



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS
FAMILIARES CON HIJOS E
HIJAS ENTRE 6 Y 10 AÑOS**

AUTORA: Nuria Heras Cachorro.

TUTORA ACADÉMICA: Julia Alonso García.

Valladolid, junio 2017

ASPECTOS PRELIMINARES

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado consiste en recopilar ideas sobre cómo influye la familia en el desarrollo infantil y las formas de interacción posibles entre los menores y sus progenitores, los principios de la parentalidad positiva, las razones para la necesidad de intervención con los padres y madres y los programas existentes en este contexto.

Partiendo de esto se aplican las escalas de identificación de las “Prácticas Educativas Familiares” (Alonso y Román, 2003) a familias con hijos e hijas entre 6 y 10 años, residentes en el municipio de Cuéllar (Segovia), y en las que no existe ningún indicador de riesgo social.

A continuación, se recogen los resultados de la aplicación de las escalas y observaciones y conclusiones derivadas de las entrevistas con las familias. También se incluyen ideas sobre un proyecto a desarrollar con personas de éste perfil, en consonancia con los resultados y conclusiones del estudio.

ABSTRACT

This final-year project consists in collecting ideas about how families influence child development, different forms of interaction between children and their parents, positive parenting principles, reasons why parents may need professional counselling and the ongoing programmes for this kind of families.

From that, it is applied the identification scales of “Family Educational Practices” (Alonso y Román, 2003) to families with children aged 6 to 10, who live in Cuéllar (Segovia) and who do not have any indicators of social risk.

The second part shows the result of the application of the scales and the conclusions drawn from the interviews with the different families. Furthermore, some suggestions about another project for the above-mentioned families are included.

PALABRAS CLAVE:

Capacitación familiar; Educación Social; Niños y niñas; Parentalidad positiva; Prácticas educativas familiares.

KEY WORDS:

Family training; Social Education; Boys and girls; Positive parenting; Family educational practises.

En la redacción del presente Trabajo de Fin de Grado se ha intentado utilizar el lenguaje inclusivo, ya que se está de acuerdo con su uso. No obstante, en algunas ocasiones, no se ha empleado con el fin de agilizar el texto y facilitar su lectura.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero agradecer su colaboración a todos los padres, madres, niños y niñas que han participado en el estudio, ya que desde el primer momento se mostraron dispuestos a colaborar en mi trabajo, confiaron en mi profesionalidad, me recibieron en sus casas y se adaptaron perfectamente a lo que se les pidió en la entrevistas. Su colaboración ha sido imprescindible para la realización del presente trabajo.

También me gustaría agradecer a Rocío y a mis tías Mari y Nines, por haberme puesto en contacto con algunas familias, ya que no conocía suficientes para conformar la muestra necesaria a la que aplicar las escalas.

Además, quiero dar las gracias a Tamara, por corregirme la traducción del resumen al inglés y ayudarme a elegir los términos más adecuados para lo que quería expresar.

Por otra parte, agradezco a mi tutora del Trabajo de Fin de Grado, Julia Alonso, por su disponibilidad, sus consejos y orientaciones, sus ánimos y su reconocimiento hacia el trabajo que iba realizando.

Asimismo, a Sandra Blanco, por todas las clases, prácticas y trabajos que hemos compartido durante estos cuatro años, por alegrarse por mis logros y ayudarme a solucionar mis errores.

Finalmente, agradezco a mis amigas de toda la vida, a mi familia y a mi novio, por el interés que han puesto en mi trabajo, la confianza que han depositado en mí y el apoyo emocional que han supuesto durante esta etapa.

ÍNDICE

- 1. INTRODUCCIÓN. (p. 7)**
- 2. OBJETIVOS. (p. 8)**
 - 2.1. OBJETIVOS GENERALES. (p. 8)
 - 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS. (p.8)
- 3. JUSTIFICACIÓN. (p. 9)**
 - 3.1. RELEVANCIA DEL TEMA. (p. 9)
 - 3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL. (p. 11)
- 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA. (p. 14)**
 - 4.1. EL CONCEPTO DE FAMILIA. (p. 14)
 - 4.2. LA FAMILIA COMO AGENTE DE SOCIALIZACIÓN PRIMARIA. (p.16)
 - 4.3. LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL ÁMBITO FAMILIAR Y LOS ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES. (p. 18)
 - 4.4. LA PARENTALIDAD POSITIVA. (p. 22)
 - 4.5. LA CAPACITACIÓN FAMILIAR. (p. 25)
 - 4.5.1. PROGRAMAS QUE SE LLEVAN A CABO DESDE LOS CEAAS DE LA PROVINCIA DE SEGOVIA. (p. 28)
- 5. DISEÑO. (p. 30)**
 - 5.1. FASES DEL DISEÑO. (p. 30)
 - 5.2. SELECCIÓN DE LA MUESTRA. (p. 31)
 - 5.3. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN. (p. 32)
 - 5.4. ASPECTOS ÉTICOS. (p. 33)
 - 5.5. CLAVES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. (p. 33)
 - 5.5.1. OBJETIVOS. (p. 34)
 - 5.5.2. CONTENIDOS. (p.34)
 - 5.5.3. METODOLOGÍA. (p. 36)
- 6. RESULTADOS. (p. 37)**
- 7. OBSERVACIONES DERIVADAS DE LAS ENTREVISTAS CON LAS FAMILIAS. (p. 47)**
- 8. ALCANCE DEL TRABAJO. (p. 50)**
 - 8.1. LIMITACIONES. (p. 50)
 - 8.2. OPORTUNIDADES. (p. 50)
- 9. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES. (p. 52)**
- 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS. (p. 54)**
- 11. APÉNDICES. (p. 57)**
 - 11.1. APÉNDICE 1: MÓDULOS DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN FAMILIA DE LA DIPUTACIÓN DE SEGOVIA. (p. 58)
 - 11.2. APÉNDICE 2: EJEMPLOS DE TABLAS ELABORADAS CON LOS DATOS OBTENIDOS EN LAS ESCALAS. (p.60)
 - 11.3. APÉNDICE 3: CARTA Y AUTORIZACIÓN PARA LAS FAMILIAS. (p.66)

ÍNDICE DE TABLAS

- Tabla 1. Estilos educativos familiares según Alonso y Román (2003). (p. 20)
- Tabla 2. Familia 10-O. Puntuaciones madre. Situación 3. (p. 39)
- Tabla 3. Familia 9-A. Puntuaciones padre. Situación 4. (p. 39)
- Tabla 4. Familia 10-A. Puntuaciones padre. Situación 2. (p. 39)
- Tabla 5. Familia 8-O. Puntuaciones madre. Situación 5. (p. 40)
- Tabla 6. Familia 6-O. Puntuaciones padre. Situación 1. (p. 40)
- Tabla 7. Familia 10-A. Puntuaciones padre. Totales. (p. 40)
- Tabla 8. Familia 6-O. Puntuaciones padre. Totales. (p. 40)
- Tabla 9. Estilos educativos familiares percibidos por los hijos. (p. 41)
- Tabla 10. Familia 10-O. Comparación centiles madre y padre. (p. 43)

ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura 1. Puntuaciones madres por familias. (p. 37)
- Figura 2. Puntuaciones padres por familias. (p. 38)
- Figura 3. Porcentajes totales de estilo parental de los padres. (p. 38)
- Figura 4. Porcentajes totales de estilo parental de las madres. (p. 38)
- Figura 5. Centiles de la percepción de los hijos e hijas sobre el estilo educativo de sus padres y madres. (p. 41)
- Figura 6. Familia 10-O. Comparación puntuaciones madre y percepción del padre sobre la madre. (p. 42)
- Figura 7. Familia 10-O. Comparación puntuaciones padre y percepción del la madre sobre el padre. (p. 42)
- Figura 8. Familia 10-O. Comparación puntuaciones madre y padre. (p. 43)
- Figura 9. Comparación entre las diferentes situaciones de las puntuaciones de las madres en cada estilo educativo. (p. 44)
- Figura 10. Comparación entre las diferentes situaciones de las puntuaciones de los padres en cada estilo educativo. (p. 44)
- Figura 11. Comparación madres de chicos, madres de chicas, padres de chicos y padres de chicas. (p. 45)
- Figura 12. Puntuaciones estilos de las madres por familias. (p. 46)
- Figura 13. Puntuaciones estilos de los padres por familias. (p. 46)

1. INTRODUCCIÓN

La familia es uno de los agentes de socialización que más influencia ejerce sobre las personas en sus primeros años de vida. Además, el tipo de interacción que se da entre las figuras de crianza y los niños y niñas condiciona el desarrollo integral de éstos. Existen diferentes estilos parentales, siendo el estilo equilibrado -término utilizado por Alonso y Román (2003)- el considerado como más beneficioso para el desarrollo infantil y el que mejor encaja en el modelo de parentalidad positiva que hoy en día se promueve desde el ámbito público y privado. Debido a la dificultad que entraña para los progenitores la tarea de ejercer la parentalidad basándose en estos modelos, es necesaria la creación de proyectos de formación que tengan como objetivo orientarles y guiarles en el ejercicio de sus funciones como padres.

En este trabajo se han pretendido explorar las prácticas educativas familiares de padres y madres con hijos e hijas de entre 6 y 10 años en un contexto concreto. Las familias entrevistadas no tenían ningún factor de riesgo familiar, por lo que el estudio se ha planteado desde la perspectiva de la prevención primaria. Tomando como base los resultados obtenidos, se han redactado algunas claves para una posible propuesta de intervención grupal preventiva y potenciadora de los puntos fuertes encontrados en el estilo parental de las diferentes familias. Tanto la aplicación de las escalas y las conclusiones, como lo relativo a la propuesta de intervención se han planteado desde la óptica del Educador/a Social.

En este documento se presenta, primeramente, el marco ofrecido por diferentes aportaciones teóricas y empíricas, además de una descripción de los programas que ya están en marcha en el contexto concreto donde se ha realizado el estudio y, en las que, por tanto, podía encuadrarse una propuesta de intervención que partiera de las ideas planteadas. A continuación, se recogen los aspectos relacionados con el diseño del estudio y la intervención. Más adelante, aparecen los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento de recogida de datos. Finalmente, se explica el alcance de la investigación, sus posibles límites y las conclusiones finales que se han extraído.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVOS GENERALES.

1. Explorar las prácticas educativas familiares de padres y madres con hijos entre 6 y 10 años, residentes en la localidad de Cuéllar (Segovia).
2. Establecer unas claves para una propuesta de intervención, partiendo de los resultados obtenidos, para fomentar el empleo del estilo parental equilibrado.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Derivados del objetivo general 1.

- Determinar cuál es el estilo parental predominante en los padres y madres de las familias entrevistadas.
- Determinar cuál es el estilo parental percibido por los hijos e hijas entrevistados.
- Conocer cuál es el estilo parental predominante en cada situación.
- Determinar el grado de coherencia existente entre los padres y madres en cuanto a su estilo educativo.
- Conocer el nivel de adecuación entre la percepción adulta sobre estilo parental del otro cónyuge y su intención educativa real.
- Conocer el nivel de adecuación entre la percepción infantil y la adulta e identificar posibles desajustes.
- Señalar algunos aspectos destacables acerca de las diferencias existentes en función de la edad, el sexo, y la situación.

Derivados del objetivo general 2.

- Elaborar unos objetivos claros y bien definidos, que se ajusten a las necesidades detectadas.
- Determinar cuáles son los temas que se deben abordar en el programa de formación en función del análisis realizado.
- Plantear la utilización de la metodología más adecuada para este tipo de formación.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. RELEVANCIA DEL TEMA.

Siguiendo a Sallés y Ger (2011), se puede considerar relevante el presente trabajo debido a la consideración de que, entre los derechos fundamentales de la infancia se encuentra el de tener satisfechas sus necesidades de cara a que tengan un crecimiento sano y un desarrollo adecuado. Esta responsabilidad recae, fundamentalmente sobre los padres y madres, pero también sobre toda aquella persona que se encargue de cuidarlos y sobre la sociedad en general.

Investigaciones de los últimos años han demostrado que los problemas de comportamiento, los trastornos de desarrollo y el sufrimiento de los niños, se relacionan con las situaciones de maltrato infantil.

En consecuencia, es necesaria la creación de sistemas que permitan evaluar a las familias, determinando el grado de adecuación de las competencias parentales que poseen. Al mismo tiempo, es fundamental la creación de proyectos y programas que contribuyan a la adquisición, mejora o rehabilitación de las competencias parentales que necesitan las familias para ejercer un tipo de parentalidad que sea beneficiosa para el desarrollo de sus hijos e hijas durante la infancia.

Rodrigo, Maíquez y Martín (2010), defienden un enfoque de la educación parental basado en la prevención y la promoción. En consecuencia, el objetivo principal es el fortalecimiento y la optimización de la forma de funcionar de la familia. En el 80% de las familias, la seguridad de los menores no está comprometida, luego se podría decir que se trata de familias normalizadas. Según estos autores la prevención primaria sigue siendo una asignatura pendiente en la intervención con menores, por eso apoyan las intervenciones grupales basadas en la adquisición de conocimiento de forma experiencial a través de las cuales se consigue que los padres y madres tengan la información que necesitan para hacer frente a sus realidades.

Los Servicios Sociales de la Diputación Provincial de Segovia conforman uno de los escenarios más significativos en que se realiza intervención familiar en dicha provincia. Las acciones que llevan a cabo se encuadran de dentro su Programa de

Apoyo a Familias. Los profesionales que se ocupan de ello conforman los Equipos de Apoyo a la Familia. Éstos están integrados por un psicólogo y dos Educadores Familiares titulados medios, es decir, educadores sociales, trabajadores sociales o profesores de educación infantil o primaria, tal y como se dispone en el Acuerdo 58/2006 de 20 de abril de la Junta de Castilla y León.

En los CEAAS dependientes de la Diputación Provincial de Segovia, los educadores de familia realizan intervenciones individuales, familiares y comunitarias con el objetivo de dar apoyo personal y normativo a los padres y madres, capacitarles para que les proporcionen un cuidado adecuado a sus hijos e hijas, se relacionen convenientemente con otras personas y mantengan una apropiada organización familiar. Por su parte, los técnicos de intervención comunitaria (puesto que puede ser también ocupado por un educador social) son los encargados de llevar a cabo proyectos de capacitación familiar, encaminados a la prevención, promoción e integración. (Diputación Provincial de Segovia, 2007) En consecuencia, ambos profesionales pueden diseñar e implementar proyectos de formación para padres, llegando a poderse plantear, incluso, como un proyecto realizado de forma conjunta por ambos profesionales.

Finalmente, hay que aludir a que el familiar es uno de los contextos de intervención de la Educación Social según Caride (2003). Este se incluye dentro del ámbito de la Educación Especializada y contiene actuaciones educativas, de prevención, terapéuticas y rehabilitadoras. Tal es su importancia que dentro del Grado en Educación Social de la Universidad de Valladolid se imparte y estudia una asignatura con el nombre, “La Educación Social en el Ámbito Familiar” y que versa sobre el marco legislativo, teórico y práctico de la intervención de los educadores sociales en dicho ámbito.

Todo esto justifica el interés y la relevancia del presente Trabajo de Fin de Grado, ya que consiste en realizar una exploración de las Prácticas Educativas Familiares de las familias residentes en el municipio elegido para la actuación y, tomando como base los resultados obtenidos, aportar algunas claves acerca de una propuesta de intervención de carácter preventivo planteada desde la Educación Social.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL.

A continuación, se presenta una relación de las principales competencias del Grado en Educación Social de la Universidad de Valladolid, cuya adquisición queda demostrada en este Trabajo de Fin de Grado. Cada competencia general y específica va acompañada de una explicación de los motivos que sustentan la afirmación de su adquisición.

Competencias generales.

G2. Planificación y Organización.

En este trabajo se ha establecido con prioridad los objetivos a conseguir con el proyecto, además se ha trabajado de forma sistemática y siguiendo el orden lógico (elección del tema e idea general, documentación, realización de cuestionario, recopilación de datos e interpretación y determinación de algunas ideas básicas sobre una propuesta de intervención). Finalmente, se ha sido realizando cumpliendo con los plazos establecidos por la tutora y por la autora.

G3. Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s.

Se muestra también la capacidad para expresar clara y comprensiblemente ideas y conceptos, tanto de forma escrita, cuya prueba es este documento; como de forma oral, como se demostrará en la defensa del presente TFG. Además, las ideas principales están expuestas de manera adecuada y lógica, favoreciendo la comunicación tanto con el tribunal evaluador, como con cualquier lector del presente documento.

G5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional.

Se han utilizado las TIC como medio de acceso a fuentes de información, ya que se han usado bases de datos de internet para buscar publicaciones de interés. Además se ha empleado este medio como vía de comunicación con la tutora y las personas que han compuesto la muestra. Finalmente, se ha hecho uso de las TIC para la realización de las tablas y gráficos que facilitan la comprensión de los resultados del trabajo, así como para la presentación del mismo ante el tribunal.

G11. Habilidades Interpersonales.

El trabajo ha permitido el establecimiento de relaciones positivas con las personas que han formado parte de la muestra. Éstas han sido escuchadas con empatía y

se las ha transmitido la información y las instrucciones requeridas para la realización de cuestionario, adaptándose siempre a su edad y características.

G13. Autonomía en el aprendizaje.

El trabajo ha sido realizado de manera autónoma, aunque siguiendo las directrices y recomendaciones de la tutora. El tiempo ha sido gestionado adecuadamente, pues se le ha dedicado más tiempo al trabajo durante el periodo en el que no había ni prácticas ni clases presenciales y se ha compaginado con el resto de tareas durante las prácticas. Además se ha cumplido responsablemente con los plazos que se han ido acordando.

G19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional.

Cuando se ha pedido colaboración a las familias para el proyecto, se ha dado a conocer tanto la finalidad del mismo, como el título universitario al que se pretendía optar con su realización. Además, en ningún momento se han hecho juicios de valor sobre las prácticas educativas familiares de los participantes, se ha garantizado la confidencialidad de los datos y se les ha agradecido su participación, intentando hacerles ver la importancia de su colaboración.

Competencias específicas.

E4. Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.

Se ha hecho un diagnóstico sobre el estado de las prácticas educativas familiares en familias que no están en situación de riesgo y se ha tomado éste como base y fundamento para las ideas sobre la propuesta de intervención.

E21. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación.

La adquisición de esta competencia se ve claramente reflejada en el marco teórico que se ha elaborado, así como en la elección del ámbito familiar como ámbito de actuación y en la adecuación, tanto del proceso de diagnóstico como de la propuesta, a las características de éste.

E25. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa.

Esta competencia se relaciona con el marco teórico que se ha elaborado sobre la familia, la socialización, las prácticas educativas familiares, la parentalidad positiva y la formación para padres y madres.

E28. Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.

Se refleja esta competencia en el empleo de la escala “Prácticas Educativas Familiares” (Alonso y Román, 2003) de cara a analizar la realidad familiar de los participantes en el estudio.

E33. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.

En este caso se puede justificar la adquisición de la competencia con las ideas expuestas para diseño de intervención desde la Educación Social que se ha realizado para el ámbito familiar.

E43. Diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional donde se realiza la intervención.

La adquisición de esta competencia se refleja en el diseño y la puesta en práctica de la investigación consistente en la aplicación de la escala PEF. Esto se debe, a que ha sido realizada para hacer un diagnóstico sobre la realidad existente en el medio concreto en el cual se querían plantear las ideas para una intervención.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. EL CONCEPTO DE FAMILIA.

El concepto de familia ha evolucionado a lo largo del tiempo de cara a adaptar su dinámica, estructura y composición a los cambios sociales, geográficos y económicos que se han producido. Independientemente de estos cambios, la familia sigue siendo la encargada de satisfacer las necesidades básicas de los niños. Según Barudy y Dantagnan (2010), la parentalidad competente consiste en cubrir las necesidades nutritivas, de cuidado, afecto y estimulación, la resiliencia, las necesidades educativas, la protección y la socialización.

Aunque debe dejarse atrás la definición tradicional del término (familia como grupo formado por un hombre y una mujer casados y sus hijos e hijas), la familia sigue siendo considerada como la unidad fundamental de la sociedad. (Sallés y Ger, 2011)

Respecto al término familia, existe un gran desacuerdo su origen. Por un lado, se cree que puede proceder de la palabra latina “fames” que significa hambre y que se relacionaría con que la familia es la que provee de alimento a los niños. Por otro lado, se dice que proviene de otra palabra latina “famulus” cuyo significado es sirviente, ya que se llamaba “pater familius” al hombre que tenía como propiedad a un grupo de esclavos y criados. Esta última opción es la más aceptada. (Alonso, 2015)

En la Convención de los Derechos de los niños (1989) se reconoce que la familia es grupo de prioridad en la sociedad y que es medio natural para que crezcan y esté garantizado el bienestar de todas las personas, sobre todo de los niños. (Unicef, s.f.)

Por su parte, la Asamblea Nacional de las Naciones Unidas (1994) considera que la familia es la “unidad básica de la sociedad” y la entiende como un medio fundamental de cara a la conservación y la trasmisión de los valores culturales.

Según la Organización Mundial de la salud, (citado en Estrella y Suárez, 2006, p. 40) la familia se define como “los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por sangre, adopción y matrimonio, el grado de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de cada caso”.

La Real Academia Española de la Lengua define en su diccionario de 2012 la familia como

Grupo de personas emparentadas entre sí, que viven juntas, incluyendo al conjunto de ascendientes, descendientes y colaterales, así como sus hijos o descendencia. Así mismo, hace referencia al origen del término familia añadiendo el número de hijos criados, aunque no vivan en su casa. (citado en Alonso, 2015).

También resulta relevante la aportación a esta conceptualización que hace Hazel García (2012, citado en Alonso, 2015). Este autor considera que aparecen dificultades al definir el concepto de familia cuando se usan para ello los criterios de consanguinidad, cohabitación y lazos afectivos. Dependiendo del criterio que se utilice, se puede considerar la familia como un grupo de personas con lazos consanguíneos, como personas que viven bajo un mismo techo o como el grupo de individuos que guardan una relación de afectividad estrecha.

Además, según Espinal, Gimeno y González (citados en Alonso, 2015), la familia debe entenderse como un sistema con una serie de rasgos o características. Debe ser: conjunto, estructurado, integrantes, propositivo, autoorganizado, interactivo, abierto y dinámico.

En este sentido, Musitu, Román y Gutiérrez (1996) definen la familia como un conjunto de individuos que interaccionan con cierta regularidad y continuidad y que se relacionan como si se tratase de un sistema. Cada miembro de la familia se considera como una unidad independiente, pero que pertenece a un pequeño subsistema familiar.

Finalmente, hay que tener en cuenta que pueden diferenciarse distintos subsistemas dentro del sistema familiar: el fraternal, el filial y el parental. (Alonso, 2015)

4.2. LA FAMILIA COMO AGENTE DE SOCIALIZACIÓN

PRIMARIA.

Basándome en Callejo (2013), expondré, a continuación, algunos aspectos relevantes sobre el proceso de socialización humano y el papel que juega la familia dentro de éste.

La socialización es un proceso a través del cual en individuo se convierte en persona (los niños adquieren la inteligencia, autonomía y capacidad de vivir en sociedad que necesitan para convertirse en adultos). Además, permite la reproducción de la sociedad, por lo tanto, es un proceso que constituye a la vez a la sociedad y a los individuos.

Este proceso supone la inculcación y asunción de una cultura y se lleva a cabo a través de las relaciones que el individuo mantiene con el grupo, siendo, por tanto, un proceso interactivo, aunque asimétrico. Por otro lado, se puede hablar de dos tipos de socialización: la primaria y la secundaria.

Los casos como “El niño salvaje de Aveyron” (1800) y “Genie” (1970) dan muestra de de la importancia del proceso de socialización, ya que posibilita el desarrollo psico-social del ser humano. Además, ya en 1950, Bowlby, con su teoría de la privación materna, argumentó que un déficit en la relación materno-filial puede tener consecuencias en la personalidad del niño. Por tanto, puede afirmarse que cuando no existe el proceso de socialización, los niños no desarrollan las capacidades lingüísticas y las habilidades sociales elementales para su vida. (Callejo, 2013)

Los agentes fundamentales en dicho proceso son la familia, la escuela, el grupo de iguales (amigos y compañeros) y los medios de comunicación de masas. Según Bronfenbrenner (1987, citado en Callejo, 2013), son espacios que rodean al individuo y que ejercen un rol trascendente, ya que tienen un gran poder para influir en su desarrollo. En particular, la familia se considera el principal agente de socialización de todas las sociedades, y tiene una importancia crucial en la socialización primaria, ya que es el primer agente que genera la unión entre el niños y los diversos contextos que están a su alrededor.

En la sociedad moderna lo más frecuente son las familias nucleares, que cumplen funciones afectivas y reproductivas. Cada tipo de familia parte de sus propios

valores y visiones del mundo para moldear la personalidad de los niños. En consecuencia, les transmiten unas pautas de conducta determinadas, les hacen aceptar un orden social concreto, provocan que muestren deferencia a ciertas personas menosprecien a otras, les enseñan a mentir en unas situaciones y a ser sincero en otras etc.

Tal y como afirma Ocaña y Martín (2011, citado en González Martín, 2015) la familia da garantías a los niños para sobrevivir en el momento en que nace, le proporciona vínculos afectivos y se ocupa de que adquiera hábitos y aprenda aquello que necesita para su desenvolvimiento en la sociedad.

Desde la perspectiva de la intervención social hay que considerar que, dentro del proceso de desarrollo infantil, la familia tiene un papel clave, puesto que es en este ámbito donde empiezan su descubrimiento del mundo, su establecimiento de relaciones y su comportamiento como seres sociales. (Sallés y Ger, 2011)

Además, autores como Palacios (1999, citado en Sallés y Ger, 2011) consideran que la familia es el contexto idóneo para la crianza y la educación de los niños. Es ésta la que mejor puede favorecer su desarrollo intelectual, personal y social y, frecuentemente, son los padres y madres quienes más capacidad tiene para protegerlos de situaciones de riesgo.

Siguiendo a Palacios (1999, citado en Alonso, 2015), se hace mención a continuación de las principales razones por las que la familia tiene tanto peso en el desarrollo social de los hijos:

- a) Las influencias familiares son las primeras en ocurrir y en los primeros momentos de la vida, en los que nuestra especie está indefensa, es la familia la que nos cuida.
- b) Las influencias familiares son más persistentes e intensas. Esto se ha intensificado en la actualidad debido a que la independencia económica se consigue de forma más tardía. El cuidado familiar se presupone siempre, a pesar de que la persona esté en una institución especializada en esa tarea.
- c) Las relaciones familiares tienen una intensidad especial. Además gozan de una extraordinaria capacidad para configurar las relaciones posteriores que se den fuera de la familia.

- d) Existe una tendencia generalizada a creer que la familia influye en el ámbito personal y social.

Por su parte, Musitu, Román y Gracia (1988, citado en Valdivieso-León, 2015) determinan que las dimensiones que permiten la interacción familiar óptima son las siguientes la estructura, el afecto, el control conductual democrático, la comunicación clara y directa, y la trasmisión de valores y sistemas externos con límites claros y permeables.

4.3. LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL ÁMBITO FAMILIAR Y ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES.

Las *prácticas educativas familiares* son aquellos procesos con los que los padres pretenden hacer que sus hijos aprendan a inhibir o manifestar comportamientos socialmente útiles. (Alonso y Román, 2003).

Según los mismos autores, éstas están compuestas fundamentalmente por dos componentes:

- Contenido: lo que se trasmite, los valores que las figuras de crianza inculcan y que son la expresión de las teorías implícitas de los padres, que vienen dadas por ellos mismos y por su entorno sociocultural.
- Forma: el modo en que se trasmite. Son las estrategias y mecanismos que emplean los padres como reguladores de conducta y transmisores de contenidos.

A pesar de la existencia de múltiples influencias y del peso que tiene cada situación particular, en las figuras de crianza se puede identificar un estilo educativo preferente, relativamente estable, con respecto a sus hijos. Este estilo preferente depende, en gran medida, de la idea que tienen los padres sobre la infancia y la educación, así como de los objetivos o metas que pretendan conseguir en sus hijos. En consecuencia, estas concepciones, que son las llamadas teorías implícitas, condicionan los estilos y las prácticas educativas familiares, y hacen que en cada familia sean diferentes. (Alonso, 2015).

El *estilo parental* puede definirse como el conjunto de actitudes de los progenitores hacia el niño, que se le comunican y que generan un clima emocional en el cual se evidencian los comportamientos parentales. En estos se incluyen las conductas que sirven a los padres para desarrollar sus deberes parentales y cualquier comportamiento, gesto, tono de voz o expresión espontánea. (Darling y Steinberg, 1993, citado en Raya, 2008)

La idea de que las prácticas parentales influyen en el desarrollo del niño, está bastante extendida entre los expertos, sin embargo, es difícil fundamentar cómo ciertas prácticas específicas influyen en él. En sus inicios, los primeros investigadores sobre el proceso de socialización incluyeron los comportamientos parentales individuales dentro de un conjunto de muchos otros comportamientos y, por lo tanto, determinaron que el análisis independiente de una conducta individual era complicado de realizar. (Darling y Steinberg, 1993, citado en Raya, 2008)

Inicialmente el estilo parental se utilizó como un recurso para la descripción del contexto familiar, ya que se consideraba que ambos se identificaban. (Raya, 2008). Los análisis que tomaban como base esta idea predecían mejor los atributos del niño que aquellos, que se basaban en prácticas parentales específicas. Esto se debía a que, la influencia de las prácticas educativas particulares en el desarrollo infantil se perdía entre el resto de características parentales (Baldwin, 1948; Orlansky, 1949; Symonds, 1939, citado en Raya, 2008). Fueron varias las investigaciones de estos autores consistentes en la medición, primero cualitativa y después cuantitativa, del estilo parental. Estos autores se centraron en tres componentes específicos: la relación emocional entre los padres y el niño, las prácticas y comportamientos de los padres y, por último, su sistema de creencias.

Los investigadores de distintas perspectivas señalan diferentes componentes dentro de los estilos parentales, ya que sus estudios se centran en distintos procesos de influencia de los padres sobre los hijos. (Raya, 2008)

Baumrind en sus estudios sobre la socialización familiar de los últimos 30 años, ha pretendido descubrir si los estilos educativos de los padres correlacionaban con ciertos comportamientos infantiles. (Valdivieso-León, 2015).

En 1978, esta autora desarrolló una taxonomía de estilos familiares, en función del análisis del comportamiento de los padres, que está vigente actualmente.

La tipología se basa en la combinación de las dos dimensiones, compatibles y no excluyentes, que subyacen a las conductas parentales:

- **Afecto y comunicación parental:** relacionado con el grado de aceptación, sensibilidad, afecto o rechazo e indiferencia o frialdad.
- **Control parental:** relacionado con el control o intento de control paterno y con el cumplimiento de las normas.

Para esta autora el estilo parental de los padres podía ser (Alonso, 2015) (Valdivieso-León, 2015):

- *Estilo autoritario:* se caracteriza por los altos niveles de control que se ejercen y por que los padres se centran en el respeto a la figura de autoridad. Esto va unido a un manejo poco adecuado de la afectividad y a la falta de comunicación.
- *Estilo autorizativo:* su característica principal es la existencia de niveles altos de control, pero también de afecto. En este estilo, la comunicación, la participación conjunta y el apoyo adquieren mucha importancia.
- *Estilo permisivo:* en este estilo la carga afectiva es alta, mientras que las normas son poco claras y flexibles, es decir, el control conductual es laxo.

Alonso y Román (2003) reformularon los estilos educativos familiares de Maccoby y Martín (1983) a partir de los estilos educativos de Baumrind (1971). Además hicieron una descripción del modo en que se combinan las dimensiones de afecto y control y de las características de cada estilo educativo familiar, tomando como referencia los estudios de Rodrigo y Palacios (1998).

Tabla 1

Estilos educativos familiares según Alonso y Román (2003)

	AFECTO	CONTROL
Autoritario	Bajo	Alto
Equilibrado	Alto	Alto
Permisivo	Alto	Bajo

(Alonso, 2015)

La tipología que elaboraron y asumieron para el instrumento de medida (PEF) que se va a utilizar en este trabajo de fin de grado es la siguiente (Alonso y Román, 2003):

- *Estilo autoritario*: se caracteriza porque la perspectiva utilizada casi con exclusividad es la del adulto. La expresión de afecto está controlada y hay poca sensibilidad y empatía. Aplica técnicas de disciplina coercitivas y la imposición en afirmación de su poder para inhibir o mitigar aquellas conductas no deseables. El cumplimiento de normas es tomado como una prioridad, por lo que aparecen niveles altos de exigencia y control, por el contrario, los niveles de expresión de afecto y de comunicación son bajos.
- *Estilo equilibrado*: se trata de un estilo muy parecido al que Baumrind denominó “autorizativo” y al que muchos autores actuales llaman “democrático”. Las dimensiones de afecto y comunicación son altas y se expresa abiertamente tanto el afecto, como el interés por todo lo relativo al niño o niña. Existen normas claras y estables, adaptadas a las características específicas de cada niño y que se razonan si es necesario. Los padres que emplean este estilo educativo mantienen cierta consistencia, pero al mismo tiempo son flexibles y aportan alternativas en función de la situación concreta. Se trata de un estilo que equilibra las dimensiones, adecuando los mecanismos empleados a cada interacción particular, por eso le dieron ese nombre.
- *Estilo permisivo*: se caracteriza por la existencia de valores altos de afecto y comunicación, teniendo en consideración sobre todo el afecto, ya que la comunicación es más típica del estilo equilibrado. Por el contrario, el nivel de exigencia y control es bajo. Los padres que tienen este estilo son sobreprotectores, indulgentes y expresan mucho el afecto, pero las normas que imponen tienen poca consistencia. Tienen un alto grado de vulnerabilidad con respecto a sus hijos, se muestran cómodos, débiles y dependientes en exceso del contexto, el destinatario y su propio estado en cada situación en particular.
- *Estilo negligente*: se caracteriza los niveles de afecto y comunicación bajos, aunque a veces el control es muy elevado y otras inexistente. Los padres no se implican y no muestran sensibilidad frente a los intereses y necesidades de sus hijos. Este estilo no se tuvo finalmente en cuenta en el diseño de la escala PEF, porque no era lo suficiente común entre los padres y madres.

El estilo que se ha considerado como idóneo para conseguir que tanto los niños, como los adolescentes se autocontrolen y tengan estabilidad psíquica y emocional es el llamado democrático o equilibrado. (Capano y Ubach, 2013)

Sin embargo, un estudio que se hizo en 2012 sobre 1103 padres con hijos entre 6 y 14 años revela que el estilo parental permisivo es el que se considera como el más adecuado entre las figuras de crianza. (Pérez Alonso-Geta, 2012, citado en Capano y Ubach, 2013)

4.4. LA PARENTALIDAD POSITIVA.

Los grupos de investigadores que han realizado estudios sobre la familia y han elaborado guías y programas para el desarrollo adecuado de la parentalidad han sido muchos, tanto a nivel nacional como internacional, según lo que recoge Valdivieso-León (2015). Algunos de los ejemplos a nivel nacional que destaca esta autora con los siguientes: el *Programa Educar en Positivo* (2012), de María José Rodrigo López; el *Programa Aprender Juntos* (2011), de Peré Amorós Martí; el *Programa Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales* (2009), de Raquel Amaya Martínez González; el programa de *Formación y Apoyo Familiar* (2007), de Maria Victoria Hidalgo García.

Debido a la preocupación suscitada por las situaciones de riesgo en que pueden encontrarse los niños y la influencia negativa de éstas en el desarrollo integral de las personas, el Comité de Ministros del Consejo de Europa ha dictado la *Recomendación Rec* (2006/19) a los Estados Miembros de la Unión europea. En esta se recomienda lo siguiente a los gobiernos de todos los Estados Miembros:

- Que reconozcan el carácter fundamental de las familias y el papel de los padres y creen las condiciones necesarias para promover un ejercicio positivo de la parentalidad en el interés superior del niño;
- Qué tomen todas las medidas legislativas, administrativas, financieras y de otro carácter, adecuadas, adhiriéndose a los principios establecidos en el apéndice de esta recomendación. (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006)

En definitiva, se pretende que los estados promuevan Políticas de Apoyo a la Parentalidad Positiva, de manera que los niños tengan satisfechos todos sus derechos dentro de sus familias, se potencie su desarrollo y se garantice su bienestar. En consecuencia, mejorará la calidad de vida de las familias y esto repercutirá en la aparición de beneficios sociales.

En la *Recomendación Rec* (2006/19, p. 2) se diferencian los conceptos de *Ejercicio de Parentalidad* y *Ejercicio Positivo de Parentalidad*.

Ejercicio de la parentalidad: se refiere a todas las funciones propias de los padres y madres en relación al cuidado y la educación de los hijos. El ejercicio de la parentalidad se centra en la interacción padres-hijos e incluye derechos y obligaciones para el desarrollo y realización del niño.

Ejercicio positivo de la parentalidad: se refiere al comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño.

Rodrigo, Máiquez y Martín (2010), definen los principios básicos de la parentalidad positiva. Con ellos pretenden guiar y orientar a los progenitores hacia un ejercicio de la parentalidad que favorezca el buen desarrollo infantil y adolescente y garantice su bienestar. Dichos principios son los siguientes:

- *Vínculos afectivos cálidos*: su función es la de proteger a los niños y cuando perduran en el tiempo llegan a ser aceptados y a generar sentimientos positivos. Las manifestaciones de afecto deben adaptarse siempre a la edad del niño o niña.
- *Entorno estructurado*: guía y orienta el aprendizaje de valores y normas. También promueve la organización de actividades diarias a través de asunción de una serie de rutinas y hábitos. Hace que los niños y niñas se sientan seguros ya que son capaces de predecir lo que va a pasar y poseen los límites necesarios para orientar su comportamiento de manera adecuada.
- *Estimulación y apoyo*: Se refiere a motivar y facilitar el desarrollo de las capacidades del menor. En este sentido, cobra importancia que los padres compartan tiempo de calidad con los hijos, ya que así podrán conocer cuáles son sus habilidades y características y podrán reconocerle sus éxitos y logros, cuestiones indispensables para el cumplimiento de este principio.

- *Reconocimiento*: Se trata de conocer cuál es el valor que tienen las relaciones, actividades y experiencias, sobre sus necesidades y sus preocupaciones. Es imprescindible que los padres comprendan y consideren el punto de vista de sus hijos, por ello hay que escucharlos y reconocer que tienen todos los derechos.
- *Capacitación*: Se refiere a la potenciación del sentimiento de protagonismo, competencia, capacidad de introducir cambios e influir en los demás de los hijos. Para lograrlo hay que establecer espacios en los que se escuche, reflexione y se explique la información que llega tanto a los padres como a los hijos.
- *Educación sin violencia*: Supone no emplear ningún tipo de castigo físico o psicológico, para evitar que los modelos de interacción inadecuados puedan ser imitados tanto en el presente como en el futuro. Cuando los hijos se porten bien se les debe alabar, y si se porta mal, se les debe explicar el motivo por el que su comportamiento no es adecuado y, si es necesario, hay que imponer una sanción no violenta.

Por su parte, *Save the Children* (2012, p. 2-3), resume los 10 principios sobre la parentalidad positiva y el buen trato:

1. Los niños y las niñas tienen derecho al cuidado y guía apropiados
2. La parentalidad positiva se basa en: conocer, proteger y dialogar
3. El vínculo afectivo es determinante
4. El afecto debe demostrarse abiertamente para que los niños y las niñas se sientan queridos
5. Las normas y límites son importantes: les dan seguridad
6. Los niños y las niñas deben participar en el proceso de tomar decisiones y sentirse
7. Se les puede sancionar cuando se portan mal, pero no de cualquier forma
8. El cachete, el insulto, la amenaza o los gritos no son eficaces ni adecuados para educar a los niños y las
9. Los conflictos pueden resolverse sin violencia
10. Para que los niños y las niñas estén bien, los padres tienen que estar bien

Finalmente, en la guía *¿Quién te quiere a ti? Guía para padres y madres: cómo educar en positivo* elaborada por González y Román (2012) e incluida en los documentos de *Save the Children*, se considera que para que se de la parentalidad positiva deben cumplirse tres condiciones fundamentales: conocer y entender a los hijos, protegerles y proporcionarles estabilidad y fomentar el diálogo con ellos.

En definitiva, los principios de la parentalidad positiva encajan a la perfección con el estilo educativo equilibrado definido por Alonso y Román (2003). En consecuencia, se puede determinar que el estilo educativo más beneficioso para el desarrollo integral de los hijos es el estilo equilibrado y, por tanto, es hacia el que deben encaminarse las familias para cumplir de forma óptima con sus obligaciones parentales.

4.5. LA CAPACITACIÓN FAMILIAR.

La adquisición de competencias parentales de las figuras de crianza depende de factores biológicos y hereditarios, además del modo en que interactúan con sus experiencias de vida y el contexto sociocultural en el que tiene lugar su desarrollo como personas. (Sallés y Ger, 2011)

Ejercer la parentalidad positiva no es una tarea fácil, por lo que, para poder hacerlo correctamente es necesario contar con apoyos. Estas propuestas de apoyo se pueden generar tanto desde el ámbito formal como desde el no formal y consisten en programas de formación a padres y madres. Pueden realizarse en el centro educativo al que acuden los hijos, en centros de acción social y comunitaria, en asociaciones, en clubs de deporte, en centros sanitarios...en definitiva, en cualquier lugar en el que haya grupos formados por menores, de manera que sea más sencillo el acceso a sus padres y madres o a quien ejerza las funciones de crianza. (Campano y Ubach, 2013)

Se puede decir que, “la formación de padres es una acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de entrenamiento y/o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación de sus hijos” (Martín, Máiquez y Rodrigo, 2009 citado en Sallés y Ger, 2011, p.13).

En la *Recomendación Rec* (2006/19, p. 6), aparece plasmada la realidad de que, cada vez más, las familias demandan y necesitan formación para aprender a educar a sus hijos y, en consecuencia, se dan algunas recomendaciones para los profesionales.

A continuación se plantean una serie de aspectos relevantes acerca de la formación de los padres siguiendo a Sallés y Ger (2011).

Se parte de la idea de que el objetivo fundamental de los programas y actividades dirigidos a padres es que estos adquieran estrategias de carácter personal, emocional y educativo que les ayuden a construir un modo de convivencia positivo dentro de la familia y a desarrollar estilos parentales adecuados. Se pretende así que las familias sean capaces de prevenir y afrontar los problemas y conflictos de manera constructiva, para evitar efectos negativos en el desarrollo de sus miembros, especialmente de los niños y niñas.

La intervención psicopedagógica y comunitaria es la que utilizan la mayoría de los programas de educación para padres y madres que se llevan a cabo en la actualidad. Generalmente, su objetivo es apoyar a los progenitores en la optimización del ambiente de desarrollo de sus hijos y de la educación familiar, potenciando, a la vez, la generación de redes de apoyo formal e informal para la familia.

Aunque son muchos los espacios o modalidades en que estos programas o intervenciones pueden desarrollarse, todos deben tener claramente definidos sus objetivos, que pueden estar entre los siguientes, según estos autores (p. 13-14):

- Formar a los padres, para mejorar las habilidades en la detección de las necesidades de sus hijos y de su cobertura.
- Fomentar y trabajar la capacidad de empatía, para ponerse en el lugar del hijo, verlo de forma diferenciada y respetar sus tiempos evolutivos.
- Conocer el modelo de crianza del que parten y trabajar los cambios en los aspectos no adecuados (roles, pautas educativas, hábitos, límites, etc.).
- Trabajar sobre el estilo educativo de la familia
- Formar a los padres para que puedan abordar los conflictos conductuales que aparecen en los distintos momentos evolutivos de sus hijos, saber lo que significan estos y dotarlos de estrategias para afrontarlos (pataletas, sueño, miedos, llantos, agresividad).

Además, pueden emplearse distintas metodologías, según de qué tipo sea la intervención, en consecuencia, las propuestas pueden ser de las siguientes clases:

- Programas de formación de padres y madres: Se encuadran dentro de la prevención primaria ya que son de acceso universal y voluntario y su finalidad es la de prevenir, tanto retrasos en el desarrollo, como pautas educativas inadecuadas. En ellos se da formación en relación a las competencias parentales y las destrezas que necesitan para desempeñar su rol adecuadamente. Se llevan a cabo varias sesiones grupales en las que los participantes deciden de que hablar

y se reflexiona sobre los diferentes temas. Se emplea también el juego de rol y el estudio de casos. Algunos ejemplos serían las escuelas de padres o los servicios de apoyo al cuidado prenatal.

- Programas de intervención familiar: Se dirigen a personas con problemas específicos y que no pueden ejercer las competencias parentales de forma adecuada. Hay que entender la intervención desde una perspectiva sistémica, por eso el problema no puede ser tratado de manera individual con cada uno de los miembros, sino que hay que considerar las influencias e interacciones que se producen mientras la familia convive. Primero es necesario valorar y analizar los problemas, para ver cuáles son los puntos fuertes y débiles con los que contamos. Además, hay que conocer los recursos del contexto que pueden servir para la adquisición de las competencias parentales adecuadas. Suelen dirigirse a personas con bajo nivel educativo y económico. Se llevan a cabo para prevenir el abuso infantil, la negligencia, la violencia y la delincuencia juvenil. También se utilizan para facilitar la educación de hijos con discapacidades o con problemas de conducta y para la educación parental de las madres adolescentes.
- Intervención terapéutica: se dirige a familias en las que hay problemas que hacen imposible o muy difícil que los padres provean de bienestar a los menores. Normalmente consiste en aplicar técnicas y procedimientos para modificar las pautas relacionales disfuncionales. La intervención es casi siempre individual aunque pueden hacerse sesiones grupales con personas que estén en la misma situación. Los objetivos se determinan en función de la problemática de la familia y siempre se plantean a medio o largo plazo.

4.5.1. PROGRAMAS QUE SE LLEVAN A CABO DESDE LOS CEAAS EN LA PROVINCIA DE SEGOVIA.

A continuación, se explican dos de los programas de formación para padres y madres que se están desarrollando en esta línea en el contexto en que se encuadra este trabajo, la localidad de Cuéllar. Estas iniciativas se llevan a cabo desde el CEAAS de Cuéllar, dependiente de los Área de Asuntos Sociales y Deportes de la Diputación Provincial de Segovia.

Los Educadores de Familia de los CEAAS llevan desde 2009 desarrollando el programa “Crece felices en familia” de la Junta de Castilla y León. Se trata de un programa de apoyo psicoeducativo para madres y padres con hijos e hijas entre 0 a 5 años. Dentro de éste se realizan sesiones comunitarias con dichas madres y padres, además de visitas domiciliarias. Con el programa se pretende responder a la demanda de los Servicios Sociales de las corporaciones locales a cerca de la necesidad que manifiestan las familias de que se les atienda desde los primeros años de la vida de los hijos. El programa se dirige a familias usuarias de los Servicios Sociales en situación de riesgo psicosocial. Son familias, en las que las personas responsables de la crianza del menor, no llevan a cabo sus funciones parentales o las utilizan de manera no adecuada para el desarrollo personal y social del menor, pero la situación no es tan grave como para que haya que poner en marcha otro tipo de medidas. (Rodrigo, Máiquez, Byrne, Rodríguez, Martín, Rodríguez y Pérez, 2008).

Se lleva a cabo también el proyecto de Capacitación Familiar, incluido en la Prestación de Prevención, Promoción e Integración Social. Los destinatarios son padres, madres y otros adultos de familias con hijos menores, tiene una duración de 12 horas y se desarrolla anualmente. (Diputación Provincial de Segovia, s.f.)

La intervención que se lleva a cabo es grupal y su objetivo principal es que los participantes adquieran habilidades parentales de cara a mejorar aspectos relacionados con la educación y la crianza de los menores. (Diputación Provincial de Segovia, s.f.)

Los objetivos específicos que se plantean son los siguientes (Diputación Provincial de Segovia, s.f.):

- Incrementar la motivación y cualificación de padres y madres en sus funciones de agentes educativos y preventivos dentro de la familia.
- Prevenir situaciones de crisis familiar y tratar problemas dotando de instrumentos técnico-prácticos a padres y madres que permitan una mejora de los estilos de interacción social y familiar.
- Integrar a unidades familiares en situación de riesgo y/o desprotección en dinámicas relacionales normalizadas.
- Favorecer la coordinación interinstitucional de servicios básicos con otros servicios de atención primaria en materia de familia.

Los contenidos a trabajar se dividen en 11 módulos. (APÉNDICE 1) Estos sirven de referencia para que los profesionales los concreten de acuerdo a las demandas, necesidades y características de los participantes de cada grupo. (Diputación Provincial de Segovia, s.f.)

5. DISEÑO

El diseño del presente Trabajo de Fin de Grado es de tipo no experimental, transversal y descriptivo.

Siguiendo a Sampieri, Fernández y Baptista (2010) el estudio se considera no experimental, porque para su realización no se han creado condiciones especiales y es transversal, por haberse realizado en un momento concreto.

Por otro lado, la meta del estudio es describir el fenómeno de las prácticas educativas familiares. Especificando las características del estilo parental de padres y madres con hijos e hijas de entre 6 y 10 años. Para ello se han recopilado datos sobre las variables estilo parental autoritario, equilibrado y permisivo.

Hay que tener en cuenta además que es un estudio de carácter cuantitativo, pues para la recolección de datos sobre las variables anteriormente planteadas se ha utilizado un instrumento de medición cuantitativa. A pesar de que este tipo de trabajos persiguen la generalización de los resultados a toda la población objeto de estudio, siendo consciente de que los límites temporales del trabajo, no se ha pretendido esto, ya que la muestra con la que es posible trabajar no es suficiente para ello.

5.1. FASES DEL DISEÑO.

Se exponen a continuación las fases que se han seguido en el proceso de investigación:

- 1. Identificación del contexto** en el que se llevará a cabo la investigación. El estudio se realizará en el municipio de Cuéllar, Segovia.
- 2. Comparación** de la investigación con otras precedentes sobre el mismo problema o sobre problemas similares. Investigaciones realizadas con anterioridad en las que se ha utilizado el PEF como instrumento de medida o en las que se ha pretendido medir los estilos educativos parentales.
- 3. Estudio sobre el fenómeno** de las prácticas educativas familiares.
- 4. Revisión del estado de la cuestión en la literatura disponible** para realizar la fundamentación teórica del problema objeto de estudio, las prácticas educativas familiares.

5. Proyección: elección del método más adecuado para el problema de investigación. Metodología cuantitativa utilizando el instrumento Prácticas Educativas Familiares (Alonso y Román, 2003).

6. Interacción: recogida de datos mediante el trabajo de campo. Aplicación de las escalas a las familias que conforman la muestra.

7. Confirmación: revisión de las respuestas, obtención de puntuaciones directas y centiles y realización de tablas (APÉNDICE 2) y gráficos a partir de los datos obtenidos.

8. Evaluación de los datos obtenidos y elaboración de los apartados siguientes a éste de la memoria del Trabajo de Fin de Grado

9. Establecimiento de las claves para una propuesta de intervención desde la Educación Social tomando como base los resultados y conclusiones obtenidos.

5.2. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES.

La población objeto de estudio está integrada por 10 parejas de padres y madres y sus 10 con hijos o hijas de entre 6 y 10 años residentes en el municipio de Cuéllar (Segovia).

Para conformar la muestra se seleccionó un total de 10 familias, una familia por cada edad y sexo de los hijos e hijas, para garantizar la proporcionalidad.

En consecuencia, se puede decir que la muestra empleada es intencional y el tamaño muestral planificado. También hay que puntualizar que ha prevaleciendo la necesidad de adaptación del trabajo a los límites temporales fijados para el Trabajo de Fin de Grado, sobre la posibilidad de generalización de los resultados obtenidos.

Para la selección de los participantes se utilizaron los siguientes cuatro criterios de inclusión:

- Que tanto los padres y madres como los hijos e hijas quisieran colaborar con el proyecto y tuvieran disponibilidad para ello.
- Que su nivel socioeconómico fuera medio.
- Que la familia no presentara ningún indicador de riesgo o vulnerabilidad familiar o social.
- Que el núcleo familiar no estuviera inmerso en ningún tipo de intervención familiar.

5.3. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.

En la recolección de datos se ha utilizado el instrumento *Escalas de identificación de "Prácticas Educativas Familiares"* (PEF) (2003), elaborada Julia Alonso García y José María Román Sánchez, miembros del Departamento de Psicología de la Universidad de Valladolid, y cuya validez estructural ha sido confirmada recientemente por Valdivieso-León (2015).

Debido a las características de la muestra se han utilizado las escalas PEF-A para los padres y madres y PEF-H para los hijos e hijas.

Este instrumento explora las prácticas educativas familiares planteando una serie de situaciones hipotéticas, que pueden darse de forma cotidiana en la familia y que generan un proceso de interacción entre los miembros. Las situaciones se agrupan en 5 tipos:

1. Cuando inician algo nuevo.
2. Cuando hay ruptura de rutinas.
3. Cuando se van a la cama.
4. Cuando cuentan o muestran algo.
5. Cuando juegan.

Además se plantean por cada tipo de situación tres tipos de conflictos, que son los más frecuentes en el entorno objeto de estudio:

- Conflicto externo.
- Conflicto interno.
- Transgresión de normas.

Una vez explicada la situación y el tipo de conflicto se plantean posibles actuaciones que las figuras de crianza podrían llevar a cabo para modular la conducta del niño o niña. Las posibles estrategias de disciplina se agrupan en los estilos autoritario, equilibrado y permisivo. Los padres y madres tienen que valorar la frecuencia con qué harían lo que se describe y como creen que lo haría el otro progenitor. Los hijos e hijas tienen que elegir entre tres alternativas según lo que creen que harían ante ese conflicto su madre y su padre.

Dichas escalas se han aplicado en el mismo día y manera individual a cada uno de los progenitores y a los niños y niñas de las familias participantes. Para ello se han seguido las normas de aplicación recogidas en Alonso y Román (2003).

5.4. ASPECTOS ÉTICOS.

Antes de la realización de las entrevistas se inició el contacto vía telefónica con los padres y madres de las diferentes familias. Se les puso en conocimiento de la condición de estudiante del Grado en Educación Social de la autora, del trabajo que se estaba empezando a realizar y su objetivo, y de lo que se les requería a ellos como participantes. En todo momento se garantizó la confidencialidad de sus datos personales, se insistió en la flexibilidad y adaptación a su disponibilidad horaria y se mostró agradecimiento ante su aceptación de participar en el estudio. A fin de obtener la autorización formal de las familias para la aplicación de la escala, se elaboró un impreso que uno de los progenitores tuvo que rellenar y firmar. (APÉNDICE 3)

Para garantizar su confidencialidad se ha denominado a las familias con un código. Este está formado por un número, que hace referencia a la edad del hijo o hija de la familia y una letra haciendo referencia a su sexo (A para las chicas y B para los chicos).

En el diseño inicial se había considerado comparar los datos de las familias carentes de factores de riesgo con otras con las que se estaba interviniendo desde el CEAAS de Cuéllar. Finalmente, esto no fue posible, por la gran carga de trabajo que ya tienen los Educadores de Familia y por la posible fatigabilidad que esto supondría en las familias al añadirse la aplicación de las escalas, a la intervención ya se estaba realizando y que no podía interrumpirse.

5.5. CLAVES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

En consonancia con los resultados del trabajo, se ofrecen a continuación algunas claves sobre lo que sería un diseño de intervención adaptado a las características de población con la que se ha trabajado. La actuación tiene un marcado carácter de prevención primaria. Se trata de un diseño pensado para un grupo, aunque podría ser utilizado

también para el trabajo individual con cada familia. El proyecto sería dirigido por uno o varios Educadores Sociales en función del número de participantes. Se llevarían a cabo unas 10 sesiones de una hora u hora y media cada una. El proyecto podría ponerse en marcha desde el equipo de orientación de un centro educativo, el Equipo de Apoyo a Familias del CEAS de la zona, un centro cívico o cultural o cualquier organización cuya labor se relacione con la intervención familiar.

5.5.1. OBJETIVOS.

Objetivo general:

- Favorecer el empleo del estilo parental equilibrado como estrategia disciplinaria de los hijos e hijas.

Objetivos específicos:

- Conocer las necesidades de los hijos determinadas por su edad.
- Diferenciar los diferentes estilos educativos.
- Explorar los estilos educativos que utilizan.
- Fomentar que ambos progenitores empleen el mismo estilo educativo.
- Analizar su práctica educativa en clave de parentalidad positiva.

5.5.2. CONTENIDOS.

Presentación.

Es importante que cada padre, madre o ambos se presenten a sí mismos, cuenten al grupo cuántos hijos tienen y de que edades y que expongan alguna dificultad que tengan con ellos, el motivo por el que se han apuntado al proyecto, lo que esperan de las diferentes sesiones... en definitiva, todo aquello que se considere relevante de cara al aprovechamiento máximo de la formación.

También se presentarían los profesionales encargados de dirigir el grupo, así como los objetivos del programa, horario, temporalización y temas que se van a tratar.

Características de los niños y las niñas de entre 6 y 10 años.

Se trabajarían las diferentes características de los niños de esta edad y se irían relacionando éstas con las necesidades infantiles específicas de la etapa. Se reflexionaría en torno a la manera en que cada padre o madre satisface dichas necesidades.

Se podría utilizar la Guía *¿Quién te quiere a ti?* (González y Román, 2012, p. 15-18)

Estilos educativos parentales.

Se expondrían las características de los diferentes estilos. Se puede hacer siguiendo la *Guía Programa Escolar de Desarrollo Emocional (PEDE)* (Lozano, García, Lozano, Pedrosa y Llanos, 2011, p. 19-21).

Se analizaría el cuestionario de la escala PEF, y los participantes irían identificando el estilo educativo que utilizarían en cada caso, valorando si sería el más adecuado.

También habría que trabajar la necesidad de que padres y madres utilicen el mismo estilo educativo. Para ello se compararían las respuestas que han dado a las diferentes situaciones y conflictos de la escala PEF y se vería en qué grado hay discrepancias. Posteriormente se explicarían los beneficios del uso de un estilo educativo común y los problemas que puede acarrear no hacerlo. Finalmente, se fomentaría que ambos progenitores llegaran a acuerdos sobre el modo de actuar.

Parentalidad positiva

Se expondría lo que es la parentalidad positiva y sus aspectos más relevantes según diferentes autores. A continuación, se pondría esto en relación con las características de los diferentes estilos, para ver con cuál de estos encaja más. También se trabajaría sobre los mitos y verdades que lleva aparejada la parentalidad positiva, Se podría utilizar la *Guía ¿Quién te quiere a ti?* (González y Román, 2012, p. 32-35)

Otros temas.

Si se considerara necesario o los participantes lo demandaran se podrían tratar más en profundidad algunos de los temas sobre los que se habría hablado en las

diferentes sesiones: normas y límites, los castigos, la comunicación con los hijos e hijas...o aquellos que demandaran los participantes.

5.5.3. METODOLOGÍA.

Los participantes serían considerados y tratados como los protagonistas de la intervención, se considerarían agentes activos, y por ello y se fomentaría la creatividad individual y grupal en las actividades.

También se trabajaría con la metodología deductiva, porque se partiría de la norma para llegar al análisis de lo particular, sus experiencias como padres y madres. En ocasiones se utilizaría la inductiva, siguiendo el proceso inverso.

Se podría hablar también de una metodología constructiva, ya que se fomentaría que los participantes fueran protagonistas de su propio cambio y desarrollo, actuando el educador social como guía para que adquirieran nuevos conocimientos y valores educativos que permitieran optimizar el funcionamiento de sus familias y sirvieran de mecanismo de prevención de problemas de desprotección infantil. Para favorecer su participación en las sesiones, se utilizarían el debate y el diálogo igualitario.

Por último, cabría hablar de la utilización de metodologías asimilativas, como el rol-playing, y resolutivas, como la resolución de problemas ficticios o reales.

Las nociones clave que servirían de guía serían: la idea de aproximación sistemática, ya que el proyecto se centraría en el contexto particular en que vive cada familia; el proceso educativo sería bidireccional, siendo el conocimiento y el aprendizaje elaborados conjuntamente por las dos partes, tanto educandos y educadores/as.

La composición de los subgrupos se realizaría analizando previamente los roles de cada miembro del grupo, para que éstos fueran equitativos. Se iría evaluando el proceso de trabajo en los grupos y se harían los cambios pertinentes en su composición. También se trabajaría, en ocasiones, de forma individual, en parejas (con el otro progenitor) o en gran grupo.

6. RESULTADOS

6.1. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LAS ESCALAS.

A continuación se expondrán los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento de recogida de información, las Escalas de Identificación de Prácticas Educativas Familiares, PEF (Alonso y Román, 2003)

En primer lugar, hay que destacar que tanto en las madres como en los padres, e independientemente de que sus hijos e hijas sean chicos o chicas, según su propia percepción, el estilo educativo preferente que utilizan con sus hijos e hijas es el *estilo equilibrado*.

A este estilo le sigue el *estilo autoritario*, en los casos de las madres de las familias 10-O, 9-O, 8-A, 7-O, 7-A y los padres de las familias 10-A, 9-O, 9-A, 7-O, 7-A, 6-O. En los casos restantes el *estilo equilibrado* va seguido del *permisivo*.

No aparece en este aspecto correlación entre el estilo autoritario y el sexo ni del progenitor, ni del hijo o hija. Respecto a la edad cabe destacar que tanto madres como padres de chicos y chicas de 7 años tienen como segundo estilo preferente el *estilo autoritario*.

Todos estos datos aparecen reflejados en la Figura 1 y la Figura 2.

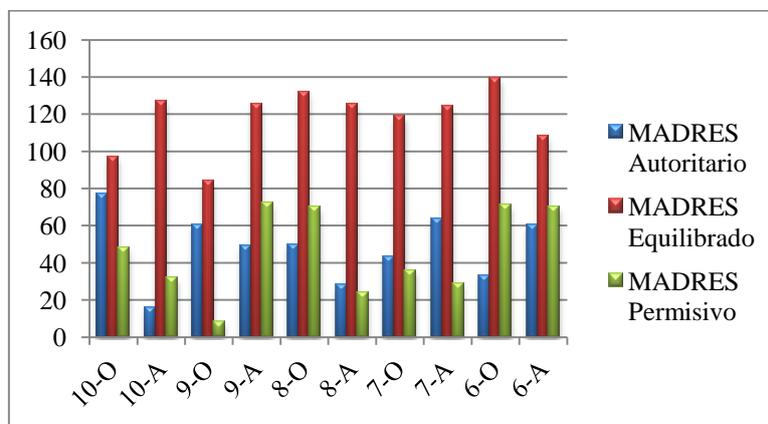


Figura 1: Puntuaciones madres por familias

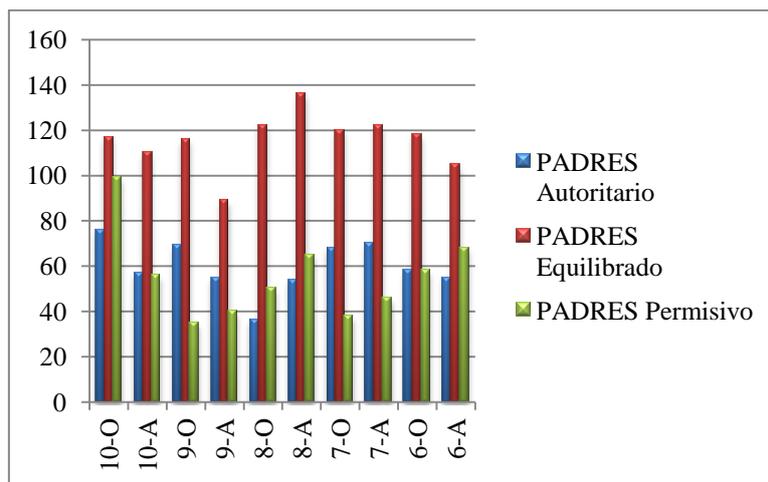


Figura 2: Puntuaciones padres por familias

Hay que destacar, además, que las puntuaciones totales tanto del *estilo autoritario* como del *estilo permisivo* y tanto de las madres como de los padres, equivalen aproximadamente a la mitad de la puntuación obtenida en el *estilo equilibrado*. Esto se muestra en la Figura 3 y en la Figura 4.

PUNTUACIONES TOTALES PADRES



Figura 3: Porcentajes totales de estilo parental de los padres

PUNTUACIONES TOTALES MADRES



Figura 4: Porcentajes totales de estilo parental de las madres

En ninguna de las 10 familias entrevistadas las puntuaciones totales de los padres y las madres obtenidas en el *estilo permisivo* o el *estilo autoritario*, superan las del *estilo equilibrado*. Sin embargo, hay en determinadas situaciones concretas en las que sí que se da dicho fenómeno.

En la Tabla 2 se muestra un ejemplo en el que la puntuación del *estilo autoritario* supera a la del *equilibrado*. Fenómeno que se da en varias situaciones y familias.

Tabla 2

Familia 10-O. Puntuaciones madre. Situación 3

Estilo	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Puntuación	20	13	4

Sin embargo, solo en una ocasión la puntuación del *estilo permisivo* es más elevada que la del *estilo equilibrado*. Se trata del caso que se refleja en la Tabla 3.

Tabla 3

Familia 9-A. Puntuaciones padre. Situación 4

Estilo	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Puntuación	8	15	16

Ocurre también que en determinadas situaciones los padres y madres dan puntuaciones similares a varios estilos, lo que denota cierta incoherencia en sus respuestas. Los casos de las Tablas 4, 5 y 6 son ejemplos de este fenómeno.

Tabla 4

Familia 10-A. Puntuaciones padre. Situación 2

Estilo	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Puntuación	12	18	13

Tabla 5*Familia 8-O. Puntuaciones madre. Situación 5*

Estilo	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Puntuación	12	28	20

Tabla 6*Familia 6-O. Puntuaciones padre. Situación 1*

Estilo	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Puntuación	12	21	11

Incluso en las puntuaciones totales algunos padres y madres obtienen resultados iguales o muy similares en los *estilos autoritario* y *permisivo*, que teóricamente son contrarios tal y como se muestra en las Tablas 7 y 8.

Tabla 7*Familia 10-A. Puntuaciones padre. Totales*

Estilo	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Puntuación	57	110	56

Tabla 8*Familia 6-O. Puntuaciones padre. Totales*

Estilo	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Puntuación	58	118	58

Por su parte, los niños y niñas perciben en algunos de los casos que sus progenitores emplean, predominantemente, el *estilo autoritario*, en contraposición a la unánime preferencia por el *estilo equilibrado*, de todos los padres y madres. Es significativo el número de casos en que, sobre todos los padres, son percibidos con un estilo educativo *autoritario-equilibrado*, mientras que solo en un caso el resultado es el *estilo permisivo-equilibrado*. Además, en tres casos, de hijos varones sobre sus madres, y en uno de hija mujer sobre su padre, la percepción es de un estilo parental *autoritario*. En la Tabla 9 se exponen los estilos educativos predominantes percibidos por cada menor al que se le ha aplicado la escala.

Tabla 9

Estilos educativos familiares percibidos por los hijos

Familia	Estilo Madre	Estilo Padre
10-O	Autoritario	Autoritario /Equilibrado
10-A	Equilibrado	Equilibrado
9-O	Autoritario /Equilibrado	Autoritario /Equilibrado
9-A	Equilibrado	Autoritario
8-O	Autoritario	Autoritario /Equilibrado
8-A	Autoritario/Equilibrado	Autoritario /Equilibrado
7-O	Autoritario	Autoritario /Equilibrado
7-A	Autoritario/Equilibrado	Equilibrado
6-O	Equilibrado	Permisivo/Equilibrado
6-A	Equilibrado	Equilibrado

Se puede decir que el estilo parental percibido por los hijos varones sobre sus madres tiende a ser de carácter más autoritario que el percibido por las hijas de sexo femenino. Sin embargo, la percepción de los hijos e hijas sobre los padres no sigue este patrón. Se refleja este fenómeno en la Figura 5.

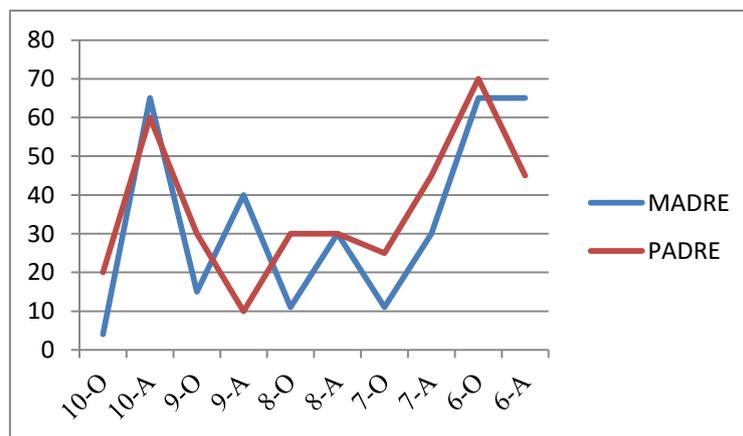


Figura 5: Centiles de la percepción de los hijos e hijas sobre el estilo educativo de sus padres y madres

En general, la percepción de uno de los progenitores sobre el otro no suele ser muy acertada. Tanto los padres como las madres tienden a pensar que la otra figura de

crianza actuaría igual que ellos. Esto puede deberse a la deseabilidad social existente acerca de que, la utilización del mismo estilo educativo por parte de ambos progenitores, es lo más beneficioso para los hijos e hijas.

Se muestra como ejemplo en las Figuras 6 y 7, el caso de la familia 10-O.

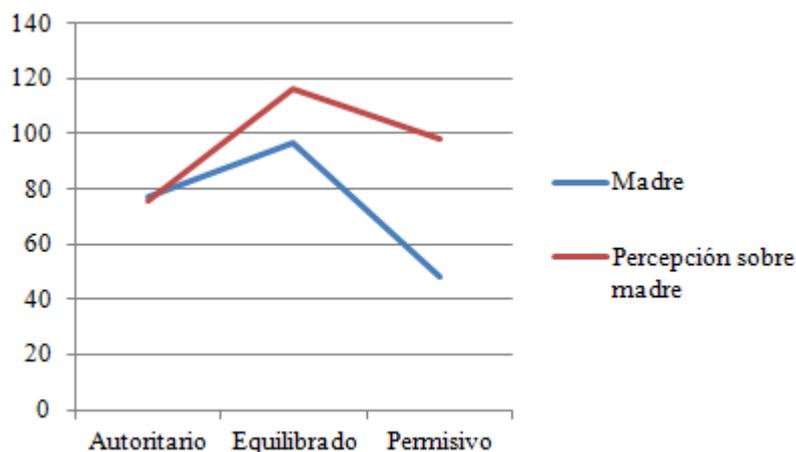


Figura 6: Familia 10-O. Comparación puntuaciones madre y percepción del padre sobre la madre

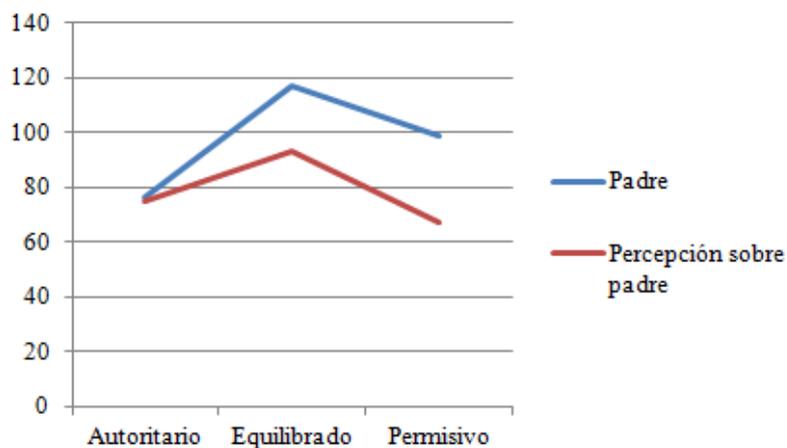


Figura 7: Familia 10-O. Comparación puntuaciones padre y percepción de la madre sobre el padre

A continuación, en la Figura 8 se expone un ejemplo de una situación que se repite en varios de los casos analizados. Se trata de la falta de coincidencia entre padres y madres de la misma familia, respecto a la frecuencia con que ellos mismos consideran que emplean los diferentes estilos educativos.

Tanto el padre como la madre obtienen puntuaciones similares en el *estilo autoritario*, sin embargo, el padre da más puntuación que la madre al *estilo equilibrado* y esta diferencia se hace mucho más significativa en las puntuaciones que se da al *estilo permisivo*.

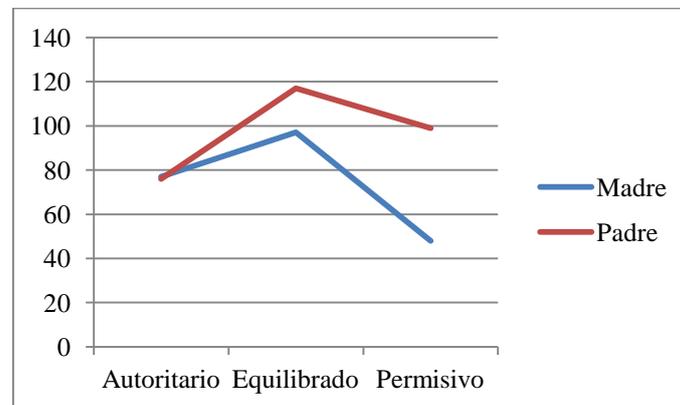


Figura 8: Familia 10-O. Comparación puntuaciones madre y padre

En relación a esto se muestra en la Tabla 10, que tanto el padre como la madre tienen un centil bastante alto en el *estilo autoritario*, mientras que en el *equilibrado* el centil de la madre es casi tres veces menor que el del padre y lo mismo ocurre en los centiles del *estilo permisivo*.

Tabla 10

Familia 10-O. Comparación centiles madre y padre

	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Madre	95	25-30	30-35
Padre	90	65-70	95-96

Analizando las puntuaciones totales obtenidas en las diferentes situaciones se pueden observar los siguientes resultados.

La Situación 4 es la que más puntuación obtiene por parte de las madres en los tres estilos. El resto de situaciones siguen órdenes diferentes en cada uno de los estilos, tal y como se muestra en la Figura 9.

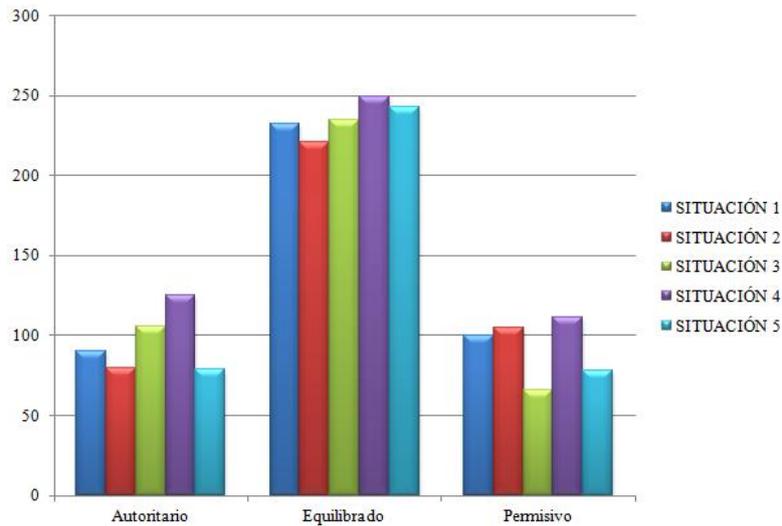


Figura 9: Comparación entre las diferentes situaciones de las puntuaciones de las madres en cada estilo educativo

En el caso de los padres, la situación que obtiene más puntuación varía en función del estilo, aunque tanto en el *estilo equilibrado* como en el *estilo permisivo* las puntuaciones más altas corresponden a la situación 1. Igualmente varía el orden de las restantes situaciones en cada estilo. En la Figura 10 se ponen de manifiesto estos fenómenos.

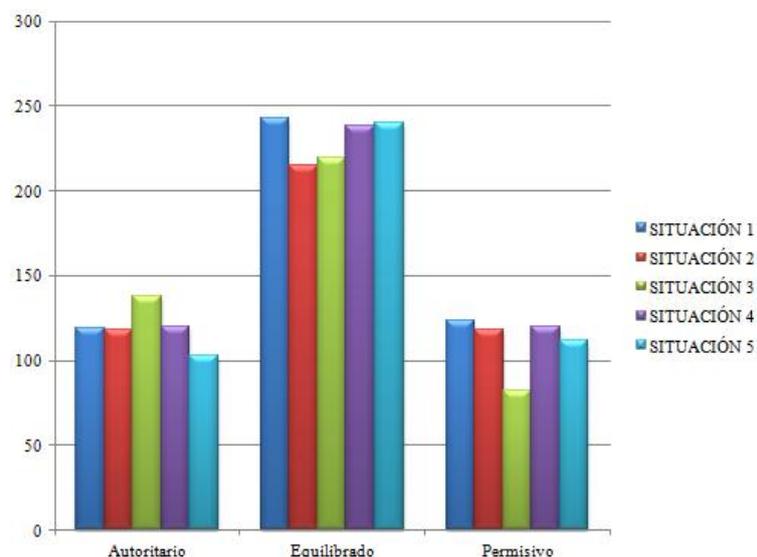


Figura 10: Comparación entre las diferentes situaciones de las puntuaciones de los padres en cada estilo educativo

Si comparamos las puntuaciones de los padres y madres de los chicos con las de los padres y madres de las chicas podemos ver que las puntuaciones más altas en los

tres estilos es la de los padres de los chicos, seguida de las de las madres de los chicos. Sin embargo, con respecto a los progenitores de las chicas hay que decir que los padres obtienen puntuación menor que las madres en el *estilo equilibrado*, pero mayor en el *autoritario* y el *permisivo*.

Excepto las madres de los chicos, todos los demás grupos obtienen mayores puntuaciones en el estilo equilibrado, seguidos del autoritario y del permisivo.

Todo lo anteriormente expuesto queda reflejado en la Figura 11.

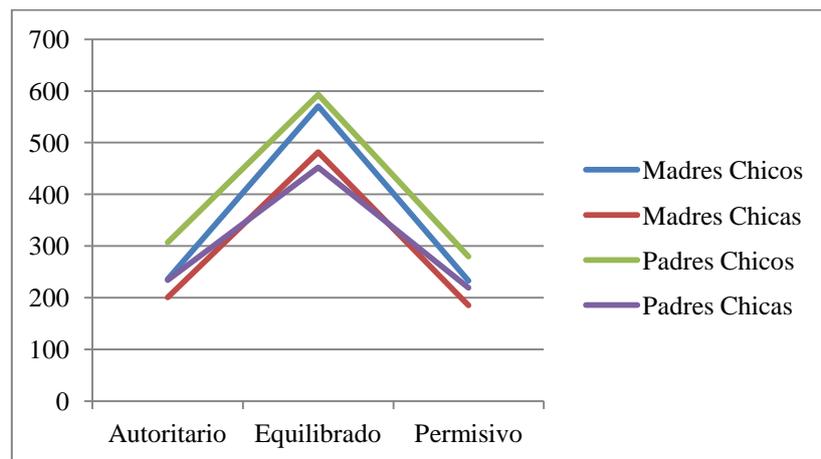


Figura 11: Comparación madres de chicos, madres de chicas, padres de chicos y padres de chicas

La variable edad no se puede correlacionar con el estilo educativo utilizado por las madres. Esto se debe a que, la comparación entre las puntuaciones de los diferentes sujetos, hace ver que no existe ninguna tendencia significativa que pudiera hacer pensar en la influencia de la edad en la variable objeto de estudio. La Figura 12 muestra lo explicado anteriormente.

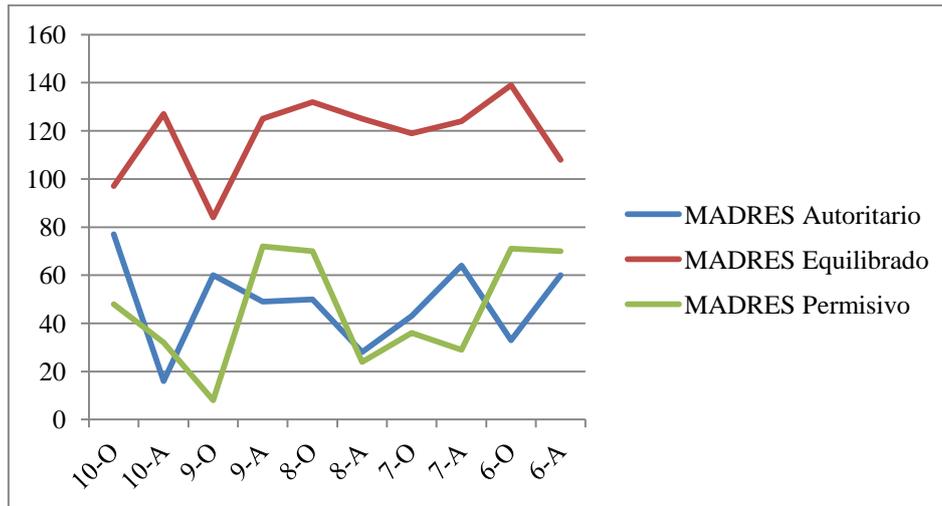


Figura 12: Puntuaciones estilos de las madres por familias

De las puntuaciones de los padres tampoco se pueden sacar conclusiones sobre si la edad de los hijos e hijas influye en el tipo de estilo educativo utilizado por las familias. Sin embargo, se puede hablar de una tendencia a que los padres sean más autoritarios que permisivos con los hijos e hijas de 9 y 7 años y más permisivos que autoritarios con los niños de 10, 8 y 6. No obstante, no hay ninguna tendencia ascendente o descendente en ninguno de los estilos según se trata de hijos más mayores o más pequeños. Todos estos datos se reflejan en la Figura 13.

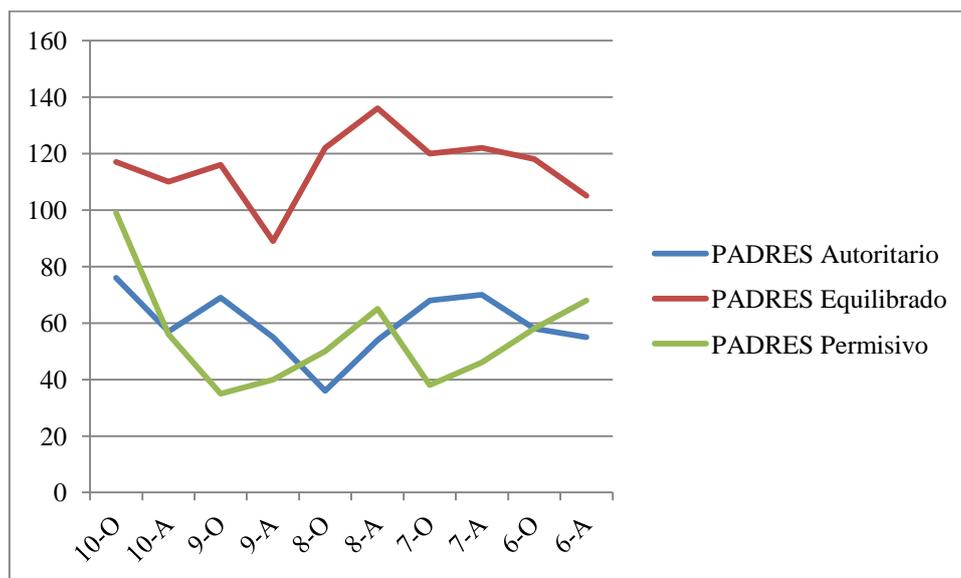


Figura 13: Puntuaciones estilos de los padres por familias

7. OBSERVACIONES DERIVADAS DE LAS ENTREVISTAS CON LAS FAMILIAS

Muchos de los participantes comentaron que los diferentes conflictos descritos eran muy comunes y que la gran mayoría les habían ocurrido con sus hijos e hijas. Esto hacía que contestaran con rapidez y decisión. Sin embargo, en algunas ocasiones manifestaron que, por la personalidad de sus hijos e hijas no se les habían dado nunca determinado conflictos y, por tanto, no sabrían muy bien como se enfrentarían a ellos.

En general, las madres respondieron con mayor claridad y con menos dudas que los padres. Varias hablaron, al responder sobre lo que creían que harían sus parejas, de que el padre no estaba mucho tiempo con el hijo o hija, y que por lo general se enfrentaban menos a los conflictos sobre los que se preguntaban.

Además, las madres tendían más que los padres a argumentar sus respuestas con ejemplos reales de su vida, lo que refuerza la creencia en su sinceridad. En varios casos, cuando se preguntó a los padres por el conflicto ejemplificado por las madres, su respuesta fue radicalmente diferente, y en este caso no hubo ejemplificación.

En varias ocasiones, los propios participantes comentaron la contradicción a la que estaban incurriendo en su valoración de las diferentes alternativas de conducta y manifestaron la complicación que entrañaba la elección de la estrategia disciplinaria más adecuada para sus hijos.

Es de destacar que muchos de los participantes aludieron a su acuerdo total con parte del ítem y su desacuerdo, también total, con la otra parte. En estas ocasiones optaban por valorarlo con una puntuación media (2 o 3 puntos).

Otra cuestión importante es que algunos participantes manifestaron abiertamente que el cuestionario les había resultado demasiado largo. Se puede decir que otros, aunque no lo dijeron, también lo sintieron, pues había en ellos signos evidentes de fatiga. Entre estas señales están, por ejemplo, que al principio del cuestionario contestaban tal y como se les requería (siempre, muchas veces, nunca...) pero a medida que la entrevista iba avanzando, empezaban a contestar con sí o no, lo que hacía necesario que se recordara el modo en que debían contestar.

Varias personas hablaron de la dificultad que entrañan las situaciones en las que intervienen los padres de otros niños. En particular, consideraron complicado el establecer normas comunes cuando los hijos de diferentes familias juegan juntos. Comentaron la existencia de padres excesivamente permisivos, que dificultan la tarea de que sus propios hijos cumplan con las normas y manifestaron su falta de competencia para enfrentar dichas situaciones.

Algunas madres aludieron a la cuestión de que los padres y madres jueguen con sus hijos e hijas. Unas manifestaron abiertamente que siempre las había resultado complicado y otras aludieron a la falta de necesidad y deber de hacerlo. También hicieron referencia a que ellas, por ser quien más tiempo pasaban con sus hijos e hijas, habían asumido un rol ligado a las rutinas y que era el padre el que se asociaba con el tiempo de ocio y el juego.

Varios padres y madres comentaron que siempre hay que dar mayor credibilidad a lo que dice un adulto que a lo que dice un niño. Para argumentarlo hablaban de que los niños suelen intentar manipular los hechos en su propio beneficio. Hubo algunos, que reconocieron que solían creer más a los profesores que a sus hijos por experiencias previas en las que sus hijos les han mentado.

También resaltaron la importancia de no ayudar a los hijos a hacer cosas que ya han hecho solos previamente. Consideraban que si saben hacerlo, tienen que intentarlo aunque sea más difícil. Sin embargo, varios aludieron a que en los casos en que se tiene prisa, lo que suelen hacer es solucionar ellos el problema, dejando para otra ocasión la explicación o la resolución autónoma por parte del niño.

El tema de la protección ante posibles peligros fue otro sobre los que se mostró más interés. Varios padres y madres hablaron de la dificultad que entraña aportar el nivel de protección óptimo que garantice, por un lado, la seguridad del niño y, por otro, no haga que se sienta sobreprotegido o llegue a estar excluido de sus iguales.

Por otro lado, apareció un caso curioso en relación al conflicto interno de la situación 1. La madre de la familia 6-O manifestaba que actuaría con un estilo educativo permisivo, no por la existencia de un problema de timidez o dificultad de socialización de su hijo, sino porque sufría incontinencia nocturna. Esto hacía que el niño no quisiera

nunca ir a dormir a casas de amigos o familiares y que la madre no supiera cómo afrontar la situación.

Finalmente, muchos de los padres y madres hicieron referencia al intento de negociación, reflexión y razonamiento que llevan a cabo con sus hijos cuando se produce cualquier tipo de conflicto. Sin embargo, admitieron que cuando no es posible la solución del conflicto por este método recurren al estilo adecuado para acabar con el mismo.

8. ALCANCE DEL TRABAJO

8.1. LIMITACIONES.

- El número de participantes que conformaban la muestra tendría que haber sido más elevado, para que así hubiera sido posible la generalización de los resultados.
- La parte de investigación habría sido más interesante si se hubieran incorporado a la muestra algunas familias en situación de riesgo, con las que se estuviera interviniendo desde algún dispositivo socioeducativo.
- Al responder al cuestionario en las familias estuvo presente la deseabilidad social, lo que se piensa que influyó en los resultados de la percepción del estilo educativo del otro progenitor.
- En uno de los casos, la disponibilidad horaria de los participantes obligó a hacer el cuestionario al padre y las madres en días diferentes. En principio, no hay muestras de que esta cuestión afectara a los resultados.
- Debería haberse conseguido mayor implicación por parte de algunos miembros de la familia, ya que en algunos casos había un gran desequilibrio entre unas y otras personas. Es decir, debería haberse empleado tiempo en motivar a algunos participantes.
- Apareció algún pequeño problema con el instrumento *PEF- Escalas de Identificación de Prácticas Educativas Familiares*, referido al lenguaje, que se solventó fácilmente con explicaciones relativas a lo que se refería el ítem.
- La falta de experiencia en la realización de investigación social y en análisis de los datos cuantitativos no han permitido hacer el riguroso análisis estadístico que suele hacerse en los estudios de este tipo.

8.2. OPORTUNIDADES.

- En el grupo que conformaba la muestra había representadas familias con hijos e hijas de cada una de las edades incluidas en el trabajo y de ambos sexos. Además cada categoría está representada en la misma proporción.
- Se ha presentado un estudio desde el ámbito de la prevención primaria y la población que no se encuentra en situación de riesgo, la cual a veces queda olvidada en el trabajo teórico-práctico que se hace desde la Educación Social.

- Ha permitido explorar las prácticas educativas familiares en el contexto donde actúan los profesionales del CEAAS de Cuéllar. En consecuencia, se ha obtenido información que puede ayudar a los profesionales en su tarea.
- El presente trabajo ha hecho posible la iniciación en la aplicación de escalas cuantitativas, así como en el análisis de los datos obtenidos.
- Ha servido para reflexionar sobre las posibilidades de apoyo y refuerzo desde la Educación Social en el trabajo con familias que no se encuentran en situación de riesgo.
- Se han dado algunas claves sobre una propuesta de intervención, la cual puede ser tomada como modelo para la intervención en otros contextos, o bien puede ser aplicada tanto en éste u otros similares.

9. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

El estudio ha servido para conocer, como se esperaba, que el estilo educativo que predomina en las familias entrevistadas, cuya principal característica es que no se encuentran en situación de riesgo, es el equilibrado. No obstante, hay aspectos de la educación familiar que se pueden mejorar, por lo que una intervención grupal sería interesante para estas familias y otras que tengan las mismas características. Podría encajar en el las Prestaciones de los Servicios Sociales de la Diputación Provincial de Segovia como una continuación del programa Crecer Felices, puesto que sus destinatarios son familias con hijos e hijas de 6 a 10 años, o bien, dentro del Programa de Capacitación Familiar, específicamente en los módulos 3, 6, 8 (ANEXO 1). Hablaríamos por tanto, en términos de Sallés y Ger (2011) de un Programa de Formación para padres y madres, diseñado desde el enfoque preventivo planteado por Rodrigo, Maíquez y Martín (2010) y promoviendo el conocimiento experiencial.

Igualmente, se podría ampliar la investigación incluyendo a familias en las que se haya detectado la existencia de factores de riesgo o con las que se está interviniendo desde el CEAAS de cara a correlacionar los estilos educativos con diferentes problemas o situaciones de riesgo para las familias o los menores. La propuesta derivada, en este caso, se aplicaría a situaciones en las que convenga la prevención secundaria o incluso terciaria, en consecuencia, se trataría, según Salles y Ger (2011), de Programas de intervención familiar. Además de cómo diagnóstico general podría realizarse como parte de la valoración de riesgo en familias con las que se va a aplicar de forma individualizada un Programa de Intervención Familiar de la corporación local o de medida dictada por el Servicio de Protección a la Infancia.

Por otra parte, los padres y madres puntúan los ítems sobre la percepción a cerca del otro progenitor igual que lo hacen ellos mismos, pero la coherencia entre los estilos parentales de ambos no se refleja en la comparación de la valoración que cada uno hace sobre sus prácticas educativas. Por tanto, habría que investigar, si esto se debe al efecto de la deseabilidad social sobre la utilización del mismo estilo parental por parte de los

dos progenitores, a la falta de comunicación dentro de la familia o a la incoherencia existente en las estrategias que utilizan las figuras de crianza.

Este mismo estudio se podría llevar a cabo tanto desde los Equipos de Orientación de los colegios como desde el Equipo de Apoyo a la Familia de los Servicios Sociales Municipales de cara a realizar un diagnóstico de la situación que permita adecuar sus propuestas de capacitación familiar a las necesidades reales de los participantes potenciales.

Igualmente, se podría volver a aplicar el cuestionario a las familias participantes tanto en Programas de Formación, como en Programas de Intervención Familiar o Programas terapéuticos, un tiempo después de la intervención, de cara a explorar cuales han sido los cambios que han introducido en sus prácticas educativas.

El presente trabajo, además de la puesta en práctica de la propuesta de intervención podría ser realizado en su totalidad por un/a Educador/a Social, tanto desde dentro como desde fuera del CEAAS. Como se ha visto, el familiar es uno de los ámbitos de la Educación Social y estos profesionales tienen la formación general y específica suficiente para llevar a cabo este tipo de proyectos. Además el presente trabajo tiene carácter pedagógico y está enmarcado en el ámbito social, por lo que el profesional más idóneo para realizarlo es el Educador Social. Puesto que en la actualidad lo realizan otros profesionales como sociólogos, psicólogos o trabajadores sociales es necesario llevar a cabo acciones para que se reconozca dicha idoneidad en la labor de orientador, facilitador, dinamizador, guía y motivador de procesos de reflexión, investigación y actuación sobre el ámbito de la familia y la capacitación familiar.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Acuerdo 58/2006, de 20 de abril, *por el que se determinan las condiciones para el ejercicio presupuestario 2006, del Anexo I del Decreto 126/2001, de 19 de abril, por el que se regulan los criterios y bases que han de configurar el Acuerdo Marco de Cofinanciación de los Servicios Sociales y Prestaciones Sociales Básicas que hayan de llevarlos a cabo por Entidades Locales*. Boletín Oficial Junta de Castilla y León, 80, de 26 de abril de 2006.

Alonso, J., y Román, J.M. (2003). *PEF: Escalas de identificación de «prácticas educativas familiares»*. Madrid: Cepe.

Alonso, J. (2015). *Apuntes de Educación Social en el Ámbito familiar. Curso 2015-2016*. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid, Valladolid.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1994). *1994 Año Internacional de la familia*. Madrid: EGRAF.

Barudy, J., y Dantagnan, M. (2010), *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.

Callejo, J. (2013). *Apuntes de Sociología. Curso 2013-2014*. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid, Valladolid.

Capano, A., y Ubach. A. (2013). Estilos parentales parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7 (1), 83-95.

Caride, J.A. (2003). Las identidades de la Ed. Social. *Cuadernos de pedagogía*, 321, 48-51.

Consejo de Europa. (2006). Recomendación Rec 19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad. En [www. mssi.gob.es](http://www.mssi.gob.es). Recuperado de <http://www.mssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadPos2012/docs/informeRecomendacion.pdf>

- Diputación Provincial de Segovia. (2007). *Plan Local de Acción Social (2005-2007). Documento operativo 2007*. Recuperado de <http://www.dipsegovia.es/documents/963029/1645216/Documento+Operativo+2007.pdf>
- Diputación Provincial de Segovia. (s.f.). Capacitación familiar. En <http://www.dipsegovia.es/>. Recuperado de <http://www.dipsegovia.es/servicios-sociales/prevencion-promocion-e-integracion-social/capacitacion-familiar>
- Estrella, E., y Suárez, M. (2006). Introducción al estudio de la dinámica familiar, *Rampa*, 1, 38-47.
- González Martín, R. (2015). *Aulas abiertas: la participación de la familia*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid, Segovia.
- González, R., y Román, Y. (2012). *¿Quién te quiere a ti? Guía para padres y madres: cómo educar el positivo*. Madrid: Save the Children.
- Lozano, L., García, E., Lozano L.M., Pedrosa I., y Llanos A. (2011). *Programa escolar de desarrollo emocional. P.E.D.E.* Oviedo: Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica. Servicio de Alumnado, Participación y Orientación Educativa.
- Musitu, G. Román, J.M., y Gutiérrez, M. (1996). *Familia y educación: Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.
- Raya, A.F. (2008). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia*. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Rodrigo, M. J., y Palacios, J. (Eds.) (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M.L., y Martín, J. (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: FEMP.

- Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L.; Byrne, S.; Rodríguez, B.; Martín, J.C.; Rodríguez, G., y Pérez, L. (2008). *Programa Crecer Felices en Familia. Programa de apoyo psicoeducativo para promover el desarrollo infantil*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Sallés, G. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 49, 25-47.
- Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de investigación*. (5ª ed.). México: McGraw Hill.
- Save the Children. (2013). *10 principios sobre parentalidad positiva y buen trato*. Recuperado de https://www.ceapa.es/sites/default/files/uploads/ficheros/publicacion/10_principios_sobre_parentalidad_positiva_y_buen_trato.pdf
- Unicef. (s.f.). *Convención sobre los derechos del niño. Ratificada en 1990*. Recuperada de http://www.unicef.cl/web/informes/derechos_nino/convencion.pdf
- Valdivieso-León, L. (2015). *Comportamiento familiar y atribuciones causales de los éxitos y fracasos escolares de los hijos en edades tempranas*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.

11. APÉNDICES

11.1. APÉNDICE 1: MÓDULOS DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN FAMILIAR DE LA DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE SEGOVIA.

- Módulo 1. El desarrollo del vínculo afectivo.
 - Cómo se establecen las relaciones de apego.
 - La sensibilidad del cuidador ante las necesidades del niño.
 - Cuando el niño nos lo pone difícil.
 - Los tipos de apego y sus consecuencias para el niño.

- Módulo 2. Aprender a conocer a nuestro hijo.
 - Las necesidades de los niños.
 - Mi hijo/a.
 - El reloj del desarrollo.

- Módulo 3. Aprender a regular el comportamiento infantil.
 - Observamos el comportamiento de nuestros hijos.
 - Establecemos normas y ponemos límites al comportamiento infantil.
 - Educamos para la convivencia.
 - No hay una solución única.

- Módulo 4. La primera relación con la escuela.
 - Mi hijo/a va a la escuela.
 - La importancia de la familia en el apoyo escolar.
 - Cómo fomentar la relación entre padres y profesores.
 - Los espacios de encuentro y colaboración con la escuela.

- Módulo 5. Educar, ¿una tarea en solitario?
 - Descubriendo la red.
 - Apoyos importantes en mi vida.
 - Buscando apoyos para cada problema.
 - Tejiendo redes: cómo utilizar los apoyos sociales de mi entorno.

- Módulo 6: Actividades de la vida cotidiana.
 - El juego.
 - Viendo la televisión.
 - Las tareas escolares.
 - Comer, ¿sólo para alimentarse?
 - Organización de las actividades cotidianas.

- Módulo 7: Los padres y madres ante los problemas del desarrollo.
 - Las dificultades en el sueño.
 - Los comportamientos agresivos.
 - La inhibición y timidez.
 - El niño inquieto.

- Módulo 8: Comunicación y resolución de conflictos en la familia.
 - Las relaciones de pareja.
 - Las relaciones padres-hijos.

- Las relaciones entre hermanos.
- Las relaciones entre amigos.
- Módulo 9: Situaciones que cambian la vida familiar.
 - Los padres y madres ante la separación o divorcio.
 - Repercusiones del desempleo en la familia.
 - La familia ante la drogadicción.
 - Los hijos e hijas con necesidades educativas especiales.
- Módulo 10. Las respuestas de los padres y madres ante situaciones difíciles.
 - Los padres y las madres ocupados.
 - Los padres y las madres con problemas personales.
 - Los padres y las madres ante los fracasos de los hijos e hijas.
 - Los derechos del niño y la niña.
- Módulo 11. Educar en la adolescencia.
 - El concepto de adolescencia.
 - Descubriendo la adolescencia.
 - Estilos de vida en la adolescencia.
 - La amistad en la adolescencia.
 - El conflicto en la adolescencia I.
 - El conflicto en la adolescencia II.
 - Negociación de conflictos.

11.2. APÉNDICE 2: EJEMPLOS DE TABLAS ELABORADAS CON LOS DATOS OBTENIDOS EN LAS ESCALAS.

FAMILIA 10-O

MADRE

SITUACIÓN	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Situación 1	16	25	14
Situación 2	11	14	16
Situación 3	20	13	4
Situación 4	10	25	14
Situación 5	20	20	0
TOTAL	77	97	48

PERCEPCIÓN PADRE SOBRE MADRE

SITUACIÓN	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Situación 1	15	24	19
Situación 2	14	22	23
Situación 3	11	25	24
Situación 4	21	20	19
Situación 5	15	25	13
TOTAL	76	116	98

PADRE

SITUACIÓN	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Situación 1	18	26	21
Situación 2	13	22	21
Situación 3	10	20	25
Situación 4	21	23	19
Situación 5	14	26	13
TOTAL	76	117	99

PERCEPCIÓN MADRE SOBRE PADRE

SITUACIÓN	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Situación 1	21	22	17
Situación 2	11	20	21
Situación 3	13	13	10
Situación 4	12	16	19
Situación 5	18	22	0
TOTAL	75	93	67

PERCEPCIÓN DE HIJO/A

SITUACIÓN	MADRE	PADRE
Situación 1	6	7
Situación 2	7	6
Situación 3	4	5
Situación 4	4	5
Situación 5	5	5
TOTAL	26	28

SUMAS DE TOTALES

MADRES

Familia	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
10-O	77	97	48
10-A	16	127	32
9-O	60	84	8
9-A	49	125	72
8-O	50	132	70
8-A	28	125	24
7-O	43	119	36
7-A	64	124	29
6-O	33	139	71
6-A	60	108	70
TOTAL	480	1180	460

MADRES CHICOS

Familia	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
10-O	77	97	48
9-O	60	84	8
8-O	50	132	70
7-O	43	119	36
6-O	33	139	71
TOTAL	263	571	233

MADRES CHICAS

Familia	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
10-A	0	0	0
9-A	49	125	72
8-A	28	125	24
7-A	64	124	29
6-A	60	108	60
TOTAL	201	482	185

SUMAS HIJOS**TOTALES**

Familia	MADRE	PADRE
10-O	26	28
10-A	34	34
9-O	30	30
9-A	32	26
8-O	29	30
8-A	31	30
7-O	29	29
7-A	31	31
6-O	34	34
6-A	31	31
TOTAL	307	303

PERCENTILES

MADRE	PADRE
4	20
65	60
15	30
40	10
11	30
30	30
11	25
30	45
65	70
65	45

SITUACIÓN 1

Familia	MADRE	PADRE
10-O	6	7
10-A	7	6
9-O	6	6
9-A	6	6
8-O	6	6
8-A	6	6
7-O	6	6
7-A	7	7
6-O	7	7
6-A	6	3
TOTAL	63	60

SITUACIÓN 2

Familia	MADRE	PADRE
10-O	7	6
10-A	8	8
9-O	6	6
9-A	7	5
8-O	5	6
8-A	6	5
7-O	5	5
7-A	7	7
6-O	6	6
6-A	7	7
TOTAL	64	61

MADRES SITUACIONES**SITUACIÓN 1**

FAMILIA	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
10-O	16	25	14
10-A	2	22	5
9-O	22	9	0
9-A	7	25	24
8-O	10	23	10
8-A	5	29	6
7-O	3	29	7
7-A	17	21	4
6-O	0	28	14
6-A	8	21	16
TOTALES	90	232	100

SITUACIÓN 2

FAMILIA	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
10-O	11	14	16
10-A	2	21	4
9-O	10	14	4
9-A	10	22	17
8-O	13	24	11
8-A	8	23	6
7-O	13	25	3
7-A	1	29	8
6-O	3	28	26
6-A	9	21	10
TOTALES	80	221	105

PADRES SITUACIONES**SITUACIÓN 4**

FAMILIA	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
10-O	21	23	19
10-A	14	22	10
9-O	13	15	6
9-A	8	15	16
8-O	3	26	14
8-A	12	30	11
7-O	11	29	9
7-A	15	26	11
6-O	13	30	12
6-A	10	22	12
TOTALES	120	238	120

SITUACIÓN 5

FAMILIA	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
10-O	14	26	13
10-A	8	23	7
9-O	16	26	12
9-A	9	23	2
8-O	6	19	12
8-A	11	28	15
7-O	14	28	8
7-A	10	19	11
6-O	5	22	14
6-A	10	26	18
TOTALES	103	240	112

Situación	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
SITUACIÓN 1	119	243	123
SITUACIÓN 2	118	215	118
SITUACIÓN 3	138	219	82
SITUACIÓN 4	120	238	120
SITUACIÓN 5	103	240	112
TOTAL	598	1155	555

11.3. APÉNDICE 3: CARTA Y AUTORIZACIÓN PARA LAS FAMILIAS.

Valladolid, 22 de diciembre de 2016

Estimados padres y madres:

La alumna Nuria Heras Cachorro de cuarto curso del Grado en Educación Social de la Universidad de Valladolid está realizando su Trabajo de Fin de Grado con el título “Prácticas educativas familiares con hijos e hijas de entre 6 y 10 años”. Con este trabajo se pretende analizar los estilos educativos de 10 familias de Cuéllar (Segovia) de cara a plantear una propuesta de intervención adaptada a las necesidades de la población de la localidad.

Para llevarlo a cabo se precisa de vuestra colaboración. Esta consistiría en realizar, tanto a vosotros como a vuestro hijo o hija, un cuestionario sobre las estrategias disciplinarias que utilizáis habitualmente.

La duración del cuestionario sería de aproximadamente 20 minutos con vuestro hijo o hija y de unos 40 minutos con cada uno de vosotros. El momento y lugar de la realización del mismo se consensuaría entre con vosotros, y la entrevistadora se adaptaría totalmente a vuestra disponibilidad horaria. Vuestras respuestas serían totalmente confidenciales y los resultados obtenidos se utilizarían para el fin anteriormente expuesto.

Si estáis dispuestos a colaborar y autorizáis la administración del cuestionario a vuestro hijo o hija, deberéis completar esta ficha con los datos que se requieren y firmarla.

Gracias por vuestra colaboración. Un Saludo.

Nuria Heras Cachorro

Yo _____, con DNI _____, padre, madre o tutor de _____, autorizo la participación de mi hijo o hija en el estudio “Prácticas educativas familiares con hijos e hijas de entre 6 y 10 años.” y me comprometo a contestar al cuestionario.

Fdo: