

EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE CRIANZA PARA MAMÁS Y PAPÁS DE NIÑOS PEQUEÑOS: LA IMPORTANCIA DEL NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES*

PEDRO SOLÍS-CÁMARA R. **

MARISELA DÍAZ ROMERO

Instituto Mexicano del Seguro Social

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue medir la efectividad del entrenamiento con un programa de crianza para padres de familia con niños pequeños en México. En este proyecto se seleccionó el Programa Estrella, diseñado para padres de niños pequeños. Los participantes fueron 121 padres cuyos niños de uno a cinco años asistían a una de once estancias infantiles. Las medidas dependientes se administraron antes y después del entrenamiento, y fueron: un auto-reporte de conductas de crianza, un inventario de actitudes hacia la crianza, un cuestionario para identificar comportamiento problema y un índice para medir el conocimiento de habilidades de los padres. Además, se incluyó una forma sociodemográfica. El programa consistió en diez hrs/clase impartidas a grupos de 8 a 12 padres. Participaron 95 mamás y 26 papás. Las diferencias entre el pre y el posentrenamiento indicaron un mejoramiento significativo en las medidas. Los análisis indicaron que el principal determinante significativo de las calificaciones de pre y posentrenamiento era más alto al incrementarse la escolaridad. Los resultados con el Programa Estrella indican que éste es efectivo para los padres de niños pequeños. Se discuten las implicaciones de estos resultados para los estudios de intervención para padres y sus efectos en los problemas de comportamiento de los niños.

Palabras clave: crianza, entrenamiento, mamás, niños pequeños, papás.

ABSTRACT

The purpose of the present study was to determine the effectiveness of a parenting program with parents of young children in Mexico. A parenting program (STAR) specifically designed for parents of young children was selected for this project. 121 parents of children (ages 1 to 5 years), participated in the program offered through 11 child care centers. The dependent measures were completed by parents before the training and after it, and included: a self-report measure of parenting behaviors; an inventory designed to measure parenting attitudes; a questionnaire developed to identify behavioral problems in young children, and an index to measure knowledge of parenting skills. A demographic form was also included. The 10 hour STAR Program was delivered to groups of 8 to 12 parents. 95 mothers and 26 fathers participated. Parents showed significant overall improvement on the parenting of pretest scores. Post-hoc analyses showed that both pretest and post-test scores were higher as year of education increased. Results suggests that the STAR Program is an effective intervention for parents of young children. Implications of these results for intervention studies for parents and its effects on children's behavioral problems are discussed.

Key words: Child-rearing, training, mothers, young children, fathers.

* Los autores agradecen a: Pablo Covarrubias, Alma L. Randeles y José M. Regalado por su apoyo operativo para el estudio, todos los directivos y personal de estancias infantiles, particulares y oficiales, por su apoyo. Este estudio fue posible gracias al apoyo otorgado por el Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología de México (3404P - H9608). Interesados en los programas de crianza, comunicarse con el primer autor.

** Correspondencia; Pedro Solís-Cámara R. Laboratorio de Ciencias de la Conducta. Cibo. CMNO-IMSS. Apartado postal No 2 - 322. Guadalajara. Jal. México. Correo electrónico: psoliser@mexis.com

Publicado en: *Revista Latinoamericana de Psicología*. Volumen 34. N° 3. 2002. Pp. 203-215.

INTRODUCCIÓN

Los efectos de la crianza o cuidado infantil en el desarrollo humano han sido reconocidos desde tiempos ancestrales (véase, DeMause, 1974). Desde los años 1940's, por lo menos, se han estudiado las actitudes y comportamientos de los padres (i.e., de ambos: mamás y papás) así como las interacciones padres-hijos, particularmente en familias con niños pequeños (véase, Belsky, 1984).

En padres con infantes o preescolares ha quedado claro que, sin menos-cabar las influencias culturales, la universalidad de los comportamientos de los padres es clara (Keller, Chasiotis & Runde, 1992). Por ejemplo, en un estudio Solís-Cámara y Fox (1995) encontraron semejanzas en las expectativas y en las prácticas disciplinarias y de crianza de mamás mexicanas y caucásicas (EUA) con niños pequeños; en el estudio se tuvieron estrictos controles metodológicos, tales como la etnia, años de escolaridad, instrumentos válidos y confiables, y la edad del niño en la cual se basaba el comportamiento de las mamás. Ese estudio se repitió en papás, con resultados semejantes (Fox & Solís-Cámara, 1997). Otros autores han encontrado que un porcentaje significativo de supuestas diferencias transculturales se deben a variables contextuales como son los antecedentes de empleo y educativos de los padres (Willemen & van de Vijver, 1997).

Como Bornstein (1991) sugirió: hay presiones y demandas muy especiales y específicas asociadas a la paternidad de niños muy pequeños y oportunamente éstas pueden ser más universales de lo que se cree (p. 13). O sea, las demandas específicas de niños muy pequeños (Earls, 1980; Salles, Sicilia, Vásquez & Nieto, 1983) pueden producir repuestas semejantes en padres de diferentes culturas; lo cual es consistente con la hipótesis de interacción recíproca para la comprensión de la socialización de niños pequeños (Maccoby & Martín, 1983)

Esta hipótesis explica la socialización del niño en el contexto familiar, incluyendo los procesos interactivos de naturaleza bidireccional que ocurren de manera continua y compleja. Una conceptualización más reciente pone el énfasis en el desarrollo de la reciprocidad de los comportamientos entre los miembros, donde la relación involucra una regulación mutua de los comportamientos durante las etapas de la vida familiar (Maccoby, 1992). Como lo menciona Maccoby (1992), este enfoque implica que:

cualquier influencia duradera por parte de los padres surge principalmente de la naturaleza de las relaciones que han construido en la colaboración y que reconstruyen continuamente los padres y sus niños. Estas relaciones pueden variar en muchas formas de una par padre-hijo a otro par. Algunas serán adecuadas para fomentar el desarrollo del niño, otras lo inhibirán (p. 1014).

Por otra parte, de los muchos estudios publicados sobre crianza, queda establecido de manera consistente que los infantes y preescolares representan un grupo de edad crítico para el desarrollo adecuado de la personalidad (Taaffe, 1994), y este grupo está en un momento ideal para la prevención de problemas del comportamiento futuros (Belsky, 1990).

Los estudios que apoyan la universalidad de los comportamientos de los padres con niños muy pequeños son importantes al considerar cómo mejorar las prácticas de padres con niños pequeños y prevenir los problemas de conducta infantil. Esto, porque los programas diseñados para mejorar las prácticas de padres en una cultura podrían aplicarse exitosamente en otras culturas, lo que además facilitaría las comparaciones transculturales. Basándonos en estos razonamientos, los autores revisamos la literatura internacional buscando programas, formalmente estructurados y publicados, diseñados específicamente para padres con niños pequeños.

El único programa que encontramos con estas características es el Programa Estrella (STAR Parenting; Fox & Fox, 1990), según una organización no lucrativa que se dedica a evaluar materiales para padres (Child Development media, 1994). Por esto, los autores de este estudio y los autores originales del Programa Estrella, adaptaron al español el programa y los instrumentos de evaluación (Fox, Fox, Solís-Cámara & Díaz, 1995b; Fox, Fox, Solís-Cámara & Díaz, 1995c). El programa consta de dos versiones, coherentemente integradas en su enfoque y contenido: 1) Para padres de niños de uno a tres años de edad; y 2) para padres de niños de tres a cinco años. El programa incluye la *Guía de líderes para la crianza*, libro de 200 hojas dirigido al entrenamiento de las personas que, a su vez entrenan a mamás y/o papás (Fox, Fox, Solís-Cámara y Díaz, 1995a).

El enfoque del Programa Estrella es cognitivo-conductual, tomando conocimientos de la pediatría, la psicología infantil, y la crianza. Estudios de la aplicación del programa indican reducción del uso corporal, mayor conocimiento del desarrollo del niño, mejor crianza y reducción de interacciones padre-hijo negativas (Fox, Fox & Anderson, 1991; Nicholson, Janza & Fox, 1998).

Para poder realizar este estudio, se llevó a cabo un programa de certificación de líderes, el cual implicó un trabajo intenso de ocho semanas, dieciséis horas como aprendizaje en clase, y la observación directa, filmada y evaluada al conducir clases de crianza. Los resultados de la formación de líderes pueden revisarse en otra parte (Solís-Cámara & Díaz, 1999). El principal objetivo de este estudio es el de conocer los efectos del entrenamiento de padres de familia con el Programa Estrella adaptado al español. En particular, se miden los efectos del entrenamiento de mamás y papás de niños pequeños (1-5 años) que asisten a estancias infantiles. En este estudio se esperaba que, del pre al posentrenamiento en crianza, se observara de manera significativa: la reducción del número de comportamientos problema reportados en relación con el niño y de prácticas disciplinarias tradicionales (e. g., gritos) por parte de la mamá o el papá. El mejoramiento de conductas de crianza (e. g., jugar con el niño), así como de las actitudes de empatía, de castigo corporal e inversión de roles con los niños, de las expectativas sobre el desarrollo infantil, y de los conocimientos sobre habilidades enseñadas con el Programa.

MÉTODO

Participantes

La muestra de este estudio participó voluntariamente, inscribiéndose en 11 estancias infantiles de la ciudad de Guadalajara, México. Del total de padres de familia que se inscribió para tomar los cursos intensivos ($n = 142$), 121 (85%) cumplieron con el total de clases y evaluaciones, y su media de edad fue de 32 años ($DE = 5,8$). Aunque no se obtuvo datos para corroborar el nivel socioeconómico (NSE) al que correspondían las estancias, tres estaban ubicadas en zonas consideradas, localmente, como NSE alto, cinco del medio y tres del bajo.

Instrumentos

Los padres que participaron en el entrenamiento contestaron varias medidas dependientes antes y después del taller.

El *Parenting Behavior Checklist* (Fox, 1994), es un listado de comportamientos de los padres que hemos adaptado al español con el nombre de *escala de comportamiento de madres y padres con niños pequeños* (ECMP; Solís-Cámara, 1995). La ECMP se presenta en dos versiones de 100 ó 32 reactivos, que fueron derivados empíricamente, y con un marco conceptual cognitivo-conductual. Ambas versiones describen conductas de padres de familia con niños de uno a cinco años de edad, en tres subescalas: *Expectativas*. Las expectativas que tienen los padres acerca del nivel de desarrollo de sus hijos (Mi niño(a) ya tiene suficiente edad para compartir los juguetes). *Disciplina*. Uso materno/paterno del castigo físico y otras conductas verbales que pretenden la reducción de conductas problemáticas (Le grito a mi niño(a) por tirar la comida). *Crianza*. Mide prácticas promotoras del desarrollo y la salud (Le leo a mi niño(a) a la hora de acostarse). Los padres califican cada reactivo en una escala de frecuencia de cuatro puntos. Las prácticas más adecuadas están presentes por altas calificaciones en crianza, por bajas calificaciones en disciplina y por calificaciones intermedias en expectativas. Los reactivos son comprensibles para personas con un mínimo de tres años de escolaridad. La ECMP ha demostrado validez y confiabilidad internas (8,8) y de medidas repetidas (.92), con población mexicana. Se usó la forma con 32 reactivos (Solís-Cámara, 1995; Solís-Cámara & Fox, 1996).

El *inventario de paternidad para adultos y adolescentes* (IPAA; Solís-Cámara & Bavolek, 1996) fue desarrollado para evaluar las actitudes de los padres hacia sus hijos, está compuesto por 32 reactivos, emplea un formato tipo Likert de cinco puntos y está dividido en cuatro subescalas: expectativas inapropiadas del desarrollo (debe especificarse que los niños hablen antes de cumplir un año de edad); falta de empatía (los padres malcrían a sus niños al cargarlos y consolarlos cuando lloran); castigo corporal (los niños aprenden a portarse bien cuando se usa el castigo físico); e inversión de rol padre-hijo (los niños deben ser los principales responsables de dar consuelo y cuidado a sus padres). Calificaciones altas indican actitudes adecuadas y no-abusivas; es decir expectativas y empatía ajustadas al desarrollo del niño,

sin uso del castigo corporal y sin inversión de roles. En México, el IPAA cuenta con normas y muestra confiabilidad interna (.77) y de medidas repetidas (.70) apropiadas, en promedio, para todas las subescalas de padres de familia.

El *Behavioural Screening Questionnaire* (Richman & Graham, 1971) fue desarrollado como una herramienta para identificar problemas emocionales y del comportamiento de niños preescolares. El cuestionario fue traducido y adaptado al español para este estudio, nombrándolo: *cuestionario de valoración del comportamiento problema* (CVCP). Los informes indican que la confiabilidad entre los observadores calificadoros para el instrumento original iban de .77 a .94. Para este estudio, el CVCP fue adaptado para incluir 12 de 22 categorías de problemas conductuales en niños pequeños (e. g., hace berrinches, se niega comer). Se pidió a los padres que pensarán acerca de su niño durante la última semana, e indicarán qué tan a menudo ha sido una dificultad esa conducta del niño. Se califica cada conducta utilizando una escala de cuatro puntos, y la calificación total es computada combinando las calificaciones de las conductas problema.

El *Inventario de Conocimientos en Paternidad* (ICP). Este fue desarrollado para el presente estudio e incluye siete enunciados. Se indicó a los padres que pensarán acerca de la manera como manejaron su paternidad durante la última semana, indicando qué tan menudo se aplicaba a ellos la oración: educo a mi niño(a) como mis padres me educaron a mí; reacciono emocionalmente ante mi niño(a), sin pensarlo; recompenso a mi niño(a) con pequeños juguetes o sorpresas; uso tiempo fuera, tal como enviar a mi hijo a su cuarto, etcétera. Algunos reactivos se calificaban en forma inversa. Altas calificaciones reflejan prácticas adecuadas en una escala de cuatro puntos.

Todos los participantes en el programa contestaron una ficha sociodemográfica, incluyendo: estado civil, escolaridad, empleo de ellos y de su pareja, años de experiencia como padres, número de niños, sexo y edades.

Materiales

Programas de crianza estrella. Este consta de dos libros (1 a 3, y 3 a 5 años de edad), cada uno incluyendo un libro de trabajo y múltiples materiales didácticos (Fox et al., 1995b y c) el programa se imparte en cuatro secciones o clases:

La primera trata con cómo los niños influyen los sentimientos y pensamientos de los padres (e. g., “cuando mi niño me responde mal, me siento enojada y me preocupo porque se porta así”; “cuando mi niña corre hacia mí y me abraza, me siento muy contento por lo bien que nos llevamos”), y cómo estos eventos producen diferentes reacciones de los padres (e. g., gritarle por contestar así; abrazarla también y sonreírse). Se enseña a los padres a hacer un Alto (luz roja) y Piensa (luz ámbar) acerca de sus propios sentimientos y pensamientos antes de responder a las conductas de sus niños. La tarea que se le deja incluye la práctica de esta estrategia cognitiva. La segunda sesión se enfoca en las expectativas que tienen los padres de familia con sus niños. Esta sesión incluye el estudio del desarrollo del niño, lo cual facilita el planteamiento de expectativas. Se introduce la siguiente estrategia, Pregunta (también en la luz ámbar); esta va dirigida a que los padres se

pregunten a sí mismos acerca de si sus expectativas son justas para la edad (etapa) de desarrollo de su niño. Se integra el Alto-Piensa con esta estrategia. De esta manera pueden supervisar si sus expectativas son altas, bajas o justas para el desarrollo del niño, antes de responder a él/ella. La tarea incluye la práctica de esta supervisión. Las siguientes dos sesiones van dirigidas a cómo Responder (luz verde). Se retoman las fortalezas de cada familia expresada en las actividades de crianza que cada familia tiene para favorecer el desarrollo del niño (e. g., juegos, leer cuentos, etcétera). Se favorece la crianza al ofrecer otras estrategias de crianza (e. g., reforzamiento positivo y dando buenas instrucciones). La tarea hace énfasis en la integración de las estrategias y su práctica en casa. La cuarta sesión se dirige al concepto de disciplina. Se introducen guías para establecer límites al comportamiento de los niños, y técnicas de respuesta como la redirección y las consecuencias naturales. La tarea hace énfasis en la integración de las cuatro sesiones con el uso de las estrategias cognitivas. Los libros de trabajo incluyen ejercicios aplicados al hogar.

Procedimientos

Una sesión de una hora fue incluida para describir el programa a los padres de familia y contestar sus dudas. Estudiantes de psicología fueron asignados a cada estancia, donde ayudaron con el cuidado de los niños y/o colaboraron con los padres y el líder.

Los padres inscritos se dividieron en grupos de mamás/papás o parejas con un mínimo de ocho y un máximo de doce padres. Cada entrenamiento consistió en diez horas (2 ½ hrs/clase/semana) y fue impartido en algunas de las once estancias infantiles en el horario de conveniencia de los padres. Todos los padres recibieron el programa dependiendo de la edad de su niño. En la primera y cuarta sesiones se administraron todos los instrumentos.

RESULTADOS

Las variables sociodemográficas indicaron que de los 121 participantes, 95 eran mamás y 26 eran papás. 102 (84,3%) estaban casados, 5 (4,1%) divorciados y 14 (11,6%) solteros. Hubo 50 (41,3%) niñas y 71 (58,7% niños, y su media de edad fue de 3,0 años ($DE = 1,3$, Rango de 1 a 5 años).

La muestra de 121 padres de familia fue analizada por género (sexo). Un MANOVA de 2 (género: mamá, papá) x 3 (ECMP: expectativas, crianza y disciplina), indicó que no había efectos principales de género ($R(3,117) = 0,61$, NS) EL MANOVA de 2 (mamá, papá x 4 (IPAA: expectativas, empatía, castigo e inversión) mostró efectos principales ($R(4,116) = 2,6$, $p < ,059$). ANOVAS indicaron que estos efectos se debían a las calificaciones preentrenamiento de empatía ($F(1, 119) = 7,1$, $p < ,01$) e inversión ($F(1, 119) = 5,1$, $p < ,05$, donde las mamás calificaron alto ($M = 32,4$, $DE = 4,6$; $M = 31,21$, $DE = 5,3$) que los papás ($M = 29,6$, $DE = 5,5$; $M = 28,3$, $DE = 5,9$), respectivamente. En cuanto al CVCP y el ICP se realizaron ANOVAS para el género, que fueron no significativos ($F(1,119) = 0,05$, NS; $F(1, 119) = 1,81$, NS, respectivamente).

Debido a que las diferencias por género en el IPAA desaparecieron después del entrenamiento ($\underline{R}(4, 116) = 2,1$, NS), y a que no se encontró ninguna otra, análisis posteriores incluyen a las mamás y a los papás juntos. En cuanto a las posibles diferencias en las calificaciones de los padres según el género de sus hijos, se realizaron análisis multivariados con las calificaciones de pre- posentrenamiento como variables dependientes. Un MANOVA de 2 (niña, niño) x 6 (ECMP: expectativas, crianza y disciplina, pre- pos), indicó que no había efectos principales por género ($\underline{R}(6, 114) = 0,92$, NS). El MANOVA de 2 (niña, niño) x 8 (IPAA: expectativas, empatía, castigo e inversión, pre pos), tampoco mostró efectos ($\underline{R}(8, 112) = 0,67$, NS), como no lo hubo para el CVCP ($\underline{F}(2, 118) = 1,81$, NS), ni el ICP ($\underline{F}(2, 118) = 2,10$, NS).

Para conocer los efectos del entrenamiento se realizó el procedimiento de medidas repetidas para ANOVA, o para MANOVA formando además factores. En la tabla 1 se presentan los resultados, donde para la ECMP ($\underline{R}(3, 118) = 59,8$, $\underline{p} < ,001$) y el IPAA ($\underline{R}(4, 117) = 23,3$, $\underline{p} < ,001$) hubo efectos principales y se puede observar que todas las subescalas (ANOVAS) mostraron cambios significativos del pre al posentrenamiento, así como también para las pruebas CVCP el ICP, como se esperaba.

Hasta aquí las medidas han sido tratadas como independientes entre ellas, pero el supuesto de que lo sean probablemente no sea correcto. Además, es probable que el efecto de las variables sociodemográficas sobre las medidas paternas pueda combinarse. El método para comprobar sus efectos de manera precisa es el análisis de regresión múltiple ya que permite conocer el efecto total de las variables independientes sobre las dependientes. Además, permite obtener coeficientes de cada variable independiente sobre cada actitud y comportamientos de los padres, también nos da una medida de la contribución de cada variable, controlando las asociaciones o “colinealidad” de algunas medidas en función de otras.

TABLA 1. MEDIAS, DESVIACIONES Y ANOVAS DE LAS CALIFICACIONES PRE- POSENTRENAMIENTO

PRUEBAS	FASE DE ENTRENAMIENTO				ANOVAS	
	PRE		Pos		(G.I 1, 120)	
	M	DE	M	DE	F	P<
Expectativas	32,0	8,3	33,8	8,9	7,6	,010
Crianza	25,9	4,6	29,3	5,1	85,9	,001
Disciplina	18,7	5,7	13,6	3,5	126,7	,001
IPAA-ACTITUDES PATERNAS						
Expectativas	23,0	4,5	24,7	5,3	6,6	,050
Empatía	31,8	4,9	34,9	4,1	57,4	,001
Castigo	38,9	5,4	43,6	5,5	61,4	,001
Inversión rol	30,5	5,5	32,9	6,4	18,8	,001
CVCP-CONDUCTAS PROBLEMA						
Total de problemas	25,4	5,3	23,4	4,9	22,6	,001
ICP-Conocimientos paternos						
Habilidades	18,8	2,5	22,6	2,8	71,6	,001

En la tabla 2, se presentan los resultados de estos análisis para el conjunto de variables antes del entrenamiento; las variables sociodemográficas incluidas fueron las que mostraron correlaciones significativas (no incluidas aquí) con las calificaciones de los padres. Las subescalas están agrupadas por sus intercorrelaciones, que coinciden con su escala (i. e., IPAA o ECMP, como sería de esperar).

Como se puede observar en la tabla 2, los análisis de regresión (no escalonados) muestran que el único determinante significativo, según coeficientes de correlación parcial, es, para la mayoría de las actitudes y comportamientos, la escolaridad de los padres de familia. El coeficiente de regresión, fue muy variable, desde ,26 hasta ,52, y la correlación múltiple, elevada al cuadrado para obtener una medida del porcentaje de la varianza en la paternidad, fluctuó de cero hasta 39%. Los otros correlatos de la crianza, tienen efectos imperceptibles al controlar el resto de las variables, pero hubo excepciones.

Entonces, es relevante hacer notar qué otras cargas significativas se encontraron, además o en lugar de la escolaridad. En cuanto a las actitudes, según el IPAA, sólo expectativas del desarrollo infantil muestra otro coeficiente significativo; como se observa en la tabla 2, se trata de años de experiencia como padres de familia. Sin embargo, esta variable no correlacionó significativamente (Spearman) con las expectativas ($r(121) = 0,39$, NS). En cuanto a las conductas problema del niño (CVCP), el empleo del contestatario (mamá o papá) fue otro coeficiente significativo (tabla 2); sin embargo esta última variable no correlacionó con las conductas problema ($r(121) = 0,10$, NS). A pesar de que el único coeficiente significativo para los conocimientos sobre habilidades paternas (ICP), fue el nivel de empleo del contestatario, no se encontró correlación significativa entre estas variables ($r(121) = 0,14$ NS). Debido a la ausencia de correlaciones, estas variables no fueron consideradas más adelante.

En cuanto a los comportamientos según la ECMP, para disciplina se encontraron dos coeficientes además de escolaridad. En cuanto a la edad de los padres, esta no correlacionó con disciplina ($r(121) = ,11$, NS). En cambio la edad de los niños, como se observa en el cuadro 2, tenía un coeficiente altamente significativo y mayor que el de la escolaridad, y esta variable sí correlacionó (Pearson) con la disciplinar ($r(121) = ,36$, $p < ,001$), indicando que a mayor edad del niño más uso de prácticas disciplinarias tradicionales (e. g., fuerza física).

El caso de expectativas con el niño (ECMP), merece atención aparte. Esta subescala es sensitiva al desarrollo del niño, y por eso el único coeficiente significativo (tabla 2) fue la edad de los niños, cuyo coeficiente es casi el mismo que el de la correlación múltiple. Esta subescala correlacionó con la edad de los niños ($r(121) = ,61$, $p < ,001$), como sería obvio esperar. Esto indica que a mayor edad del niño (e. g., 5 años) más altas son las expectativas de los padres de familia.

Debido a que de las nueve subescalas de las medidas paternas, siete muestran un coeficiente significativo en escolaridad del constestatorio (mamá o papá), se decidió analizar si se conservaban los efectos de la escolaridad

TABLA 2. REGRESIÓN MÚLTIPLE Y COEFICIENTES PARCIALES DE LAS VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS SOBRE LAS MEDIDAS PATERNAS

	ACTITUDES DEL IPAA				CONDUCTAS DEL ECMP			CVCP	ICP
	EXPECTATIVA	EMPATÍA	CASTIGO	INVERSIÓN	EXPECTATIVA	CRIANZA	DISCIPLINA	PROBLEMA	HABILIDAD
Edad padres	07	15	12	09	08	08	17*	07	07
Empleo de mamá/papá	07	09	01	08	00	12	06	22*	19*
Empleo pareja	03	05	02	10	01	09	09	12	08
Escolaridad	31***	47***	26**	19**	03	23*	23*	35***	02
Experiencia	19*	09	07	06	05	15	13	04	09
Total de niños	06	08	14	07	07	16	08	15	04
Edad de niños	07	05	09	06	59***	05	35***	08	10
R	35	52	34	35	63	39	48	41	26
R2	12	27	12	12	39	16	23	16	07

*p <,05 ** ^

p <,01

p <,001

Nota: puntos decimales omitidos.

después de los entrenamientos. Se dividió a los padres por grupos educativos: hasta secundaria terminada (9 años de estudio \underline{n} = 22), preparatoria y/o nivel técnico terminados (12 años, \underline{n} = 40), y universidad y posgrado incompletos o terminados (15-19 años, \underline{n} = 59), y se realizaron MANOVAS considerando múltiples medidas dependientes, tanto a las medidas de pre como a las de posentrenamiento, y nivel de escolaridad como variable independiente.

Para resumir los resultados, en la Figura 1 se presentan los efectos de los años de escolaridad de los padres de familia sobre las actitudes, conductas y habilidades paternas, así como del número de comportamientos problema del niño. Se observa en la Figura 1 (A, B, C y D), que corresponden a cada medida de los padres), el trazo hecho en las medidas de las calificaciones en cada subescala por escolaridad. Se observa también que en todos los casos los efectos principales de la escolaridad fueron significativos. Los cambios del pre al posentrenamiento son claros a simple vista y se notan homogéneos en su magnitud, en prácticamente cada nivel escolar. Las excepciones fueron las dos subescalas de expectativas (Figura 1, A y B) que se traslapan en algún nivel escolar.

En las Figuras, la tendencia del trazo puede subir o bajar, ya que depende del tipo de escala, pero globalmente indica que tanto antes como después del entrenamiento hay mejores calificaciones al aumentar el nivel de escolaridad. Sin embargo, debido a las particularidades de cada subescala (e. g, expectativas) y al mismo trazo de las Figuras, resulta difícil discernir las calificaciones que son significativamente diferentes entre niveles escolares.

Por lo tanto, se realizaron análisis pos-hoc para todas las medidas y se presentan sólo los resultados significativos. Se comparó por años de escolaridad las calificaciones pre y posentrenamiento, por separado y con una prueba muy conservadora (Schffe, alfa de $p < ,05$), cuya puntuación, no significancia, se muestra en paréntesis en todos los casos. En cuanto a las

actitudes según el IPAA (Figura 1-A), para expectativas hubo diferencia, donde el nivel de 15-19 años superó al de 12 ($p = .037$), antes del entrenamiento; pero después del mismo sólo superó el nivel con 9 años de estudios ($p = .006$). En cuanto a empatía, el nivel de 9 años obtuvo menores calificaciones en comparación con el 12 ($p = .002$, preentrenamiento) y el de 15-19 ($p = .000$, pre y pos); pero este último superó también al nivel con 12 años ($p = .020$ y $p = .30$, pre y pos); en castigo, el nivel de 15-19 años superó al de 9 ($p = .003$, pre y pos), y el de 12 años también superó al de 9 ($p = .025$), después del entrenamiento. Finalmente, en Inversión nuevamente el nivel más alto superó al que tenía 9 años de estudios ($p = .047$ y $p = .009$, pre y pos), pero al que tenía 12, sólo antes del entrenamiento ($p = .21$).

Para expectativas de la ECMP (Figura 1-B), dada la ausencia de efecto de la escolaridad y la correlación con la edad de los niños, se decidió controlar esta variable vía covarianza para explorar si aparecían los efectos. Un MACOVA 3 (escolaridad) \times 2 (medidas repetidas de expectativas), indicó que la escolaridad no tenía efectos ($F(2,118) = 0,56$, NS), pero sí el entrenamiento ($F(1,118) = 4,98$, $p < .05$) y la interacción entre estas variables ($F(2,118) = 3,65$, $p < .05$). Sin embargo, los análisis pos-hoc no confirmaron ninguna diferencia por nivel de escolaridad, pre-posentrenamiento. Al observar la Figura 1-B, se puede notar un incremento de la calificación de Expectativas del pre al posentrenamiento del nivel con 15-19 años que “explica” la interacción encontrada ($F(1, 58) = 3,79$, $p = .05$). Para Crianza los análisis pos-hoc revelaron que tanto el nivel de 15-19 como el de 12 años superaban al de 9, antes ($p = .002$ y $p = .006$, respectivamente) y después ($p = .015$ y $p = .044$) del entrenamiento. En el caso de disciplina de la ECMP (Figura 1-B), las calificaciones deben indicar un decremento, dado que se indica así un menor uso de la disciplina “tradicional”. Para disciplina hubo efecto de la escolaridad, pero dada la importante correlación con la edad de los niños, se decidió controlar esta variable vía covarianza para explorar los efectos. Un MANCOVA 3 (escolaridad) \times 2 (medidas repetidas de disciplina), indicó que tanto la escolaridad ($F(2, 117) = 5,87$, $p < .01$), como el entrenamiento ($F(1, 118) = 122,3$, $p < .001$) tenían efectos significativos, pero no se encontró interacción entre estas variables ($F(2, 118) = 1,49$, NS). Los análisis pos-hoc revelaron, nuevamente, que el nivel más alto superó al de 9 años ($p = .009$ y $p = .032$, pre y pos), y el nivel con 12 años también lo hizo ($p = .014$) después del entrenamiento.

Para el CVCP, en la figura 1-C, el análisis pos-hoc indicó que tanto el nivel de 12 años como el de 15-19 reportaban menor número de problemas de comportamientos, pero la diferencia sólo alcanzó significancia entre el nivel más alto y el de 9 años ($p = .009$ y $p = .001$, pre y pos)

En cuanto al ICP (figura 1-D), de hecho no hubo efectos significativos por escolaridad ($F(2,118) = 0,75$, NS, antes del entrenamiento, sino por empleo del contestatario, pero como se pudo observar en la tabla 2, el porcentaje de varianza era de cero ($p = .07$). Se encontró efectos por escolaridad después del entrenamiento ($F(2, 118) = 5,39$, $p < .01$), ambos niveles, con 15-19 y con 12 años de estudios, superaron al nivel con 9 años, pero sólo la diferencia con el nivel de 12 años alcanzó significancia ($p = .005$).

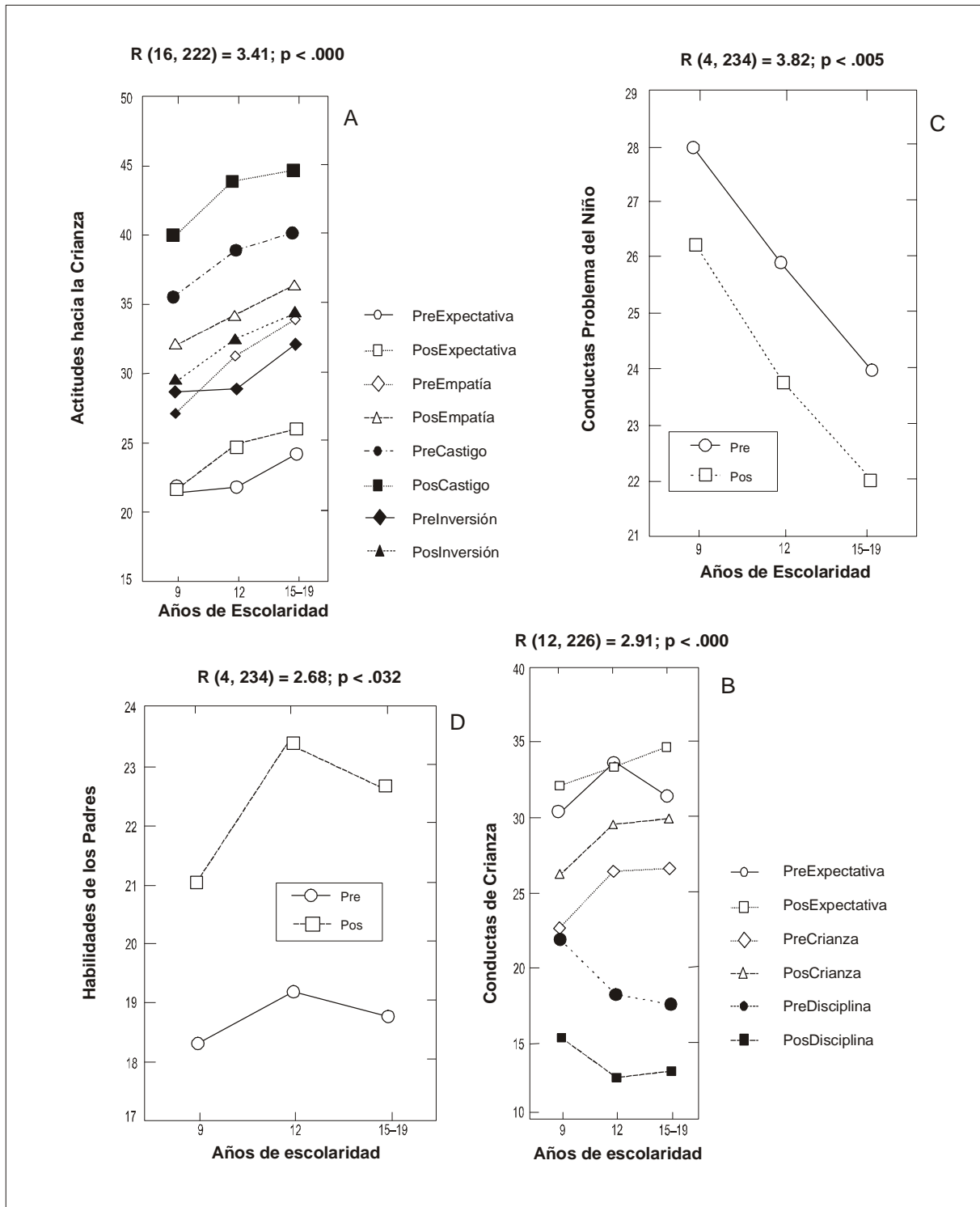


Figura 1. Efectos principales (R de Rao) de los años de escolaridad de los padres sobre sus actitudes (1-A), conductas (1-B), y habilidades de crianza (1-D), así como del número de comportamientos problema del niño (1-C). Se muestran las calificaciones pre-posentrenamiento para cada medida y subescala.

DISCUSIÓN

Los resultados indican que las mamás tenían actitudes más empáticas y de menor inversión del rol que corresponde a padres e hijos, que los papás, lo cual es semejante a lo encontrado en otros estudios (Solís-Cámara & Bavolek, 1995; Solís-Cámara, Díaz & Rollano, 1999). Por ejemplo, las mamás calificaron su desacuerdo con actitudes como: “los padres echan a perder a sus niños al cargarlos y consolarlos cuando lloran”, y “los niños deben ser los principales responsables de dar consuelo y cuidado a sus padres”. Las diferencias entre mamás y papás desaparecieron después del entrenamiento, lo que parece indicar que el Programa Estrella puede ser útil para desarrollar estas actitudes en quienes las carezcan o las tengan menos desarrolladas.

Por otra parte, los resultados de este estudio confirman lo que se esperaba. El mejoramiento de las expectativas refleja una mejor comprensión del desarrollo infantil, según el IPAA, y un ajuste de las demandas de los padres acorde a la edad del niño, según la ECMP. Un mejoramiento sustancial de las actitudes paternas positivas (IPAA), de las prácticas de crianza (ECMP), y de los conocimientos sobre habilidades paternas (ICP). Una reducción tanto de los problemas infantiles según la percepción de los padres (CVCP), como del uso de la disciplina con golpes y gritos (ECMP).

En suma, los resultados indican que el Programa Estrella es un programa efectivo para mamás y papás de niños pequeños en México, por lo que posiblemente lo sea también en otras poblaciones latinoamericanas y/o de origen hispano. De hecho un estudio reciente de los efectos del programa, como mamás de México y EUA, indicó resultados semejantes a estos, a través de las dos culturas (Solís-Cámara, Nicholson & Fox, 2000). Esto puede explicarse porque el proceso de socialización que trasmite los contenidos culturales en los individuos en desarrollo probablemente no sea evidente a tan temprana edad. Los resultados son interesantes porque apoyan las evidencias sobre universalidad de la crianza de niños muy pequeños, que varios autores hemos señalado (Bornstein, 1991; Solís-Cámara & Fox, 1995; Fox & Solís-Cámara, 1997).

Los resultados son muy positivos, especialmente si se considera que ésta es una primera evaluación de los efectos del entrenamiento con el programa adaptado al idioma español. Sin embargo, parece claro que hoy en día, los estudios de crianza requieren considerar las complejidades de múltiples variables (Collins et al., 2000). En un esfuerzo con esta dirección, en este estudio se realizó un análisis de regresión múltiple. El análisis, que incluyó los efectos de las variables sociodemográficas sobre las medidas, indica que un factor predominante fue el nivel de escolaridad de los padres estudiados. Este determinante fue significativo en siete de las nueve medidas antes del entrenamiento. Una de las medidas en las cuales la escolaridad no mostró efectos fueron los conocimientos específicos sobre habilidades enseñadas con el programa, lo cual señala la bondad del programa para padres de diferente nivel educativo.

El análisis de otros efectos adicionales a la escolaridad de los padres no confirmó que fuesen determinantes en los resultados. Las excepciones que se encontraron fueron las subescalas de disciplina y expectativas de ECMP.

En el primer caso, se encontró que las prácticas disciplinarias tales como el uso de la fuerza física y verbal se relacionan con mayor edad del niño y, en el segundo caso, que demandara del niño mejor desempeño, o sea una expectativa alta (e. g., “Mi niño debe saber los colores”), se incrementa al aumentar la edad del niño.

Debido al predominio de la escolaridad de los padres sobre sus calificaciones, la muestra fue dividida por niveles de escolaridad considerando a partir de la educación elemental, 9 años de estudios (secundaria), 12 años (preparatoria), y de 13 a 19 años (universidad). Los resultados fueron presentados en forma gráfica (Figura 1) y, como vimos, la escolaridad tuvo efectos significativos sobre todas las calificaciones, globalmente. Sin embargo hubo excepciones relevantes para las subescalas de expectativas del IPAA y particularmente de la ECMP; las expectativas de los padres parecen ajustarse en función de otras variables relativamente independientes de su escolaridad como, por ejemplo, la edad de sus hijos. Para el resto de las medidas, como vimos en la Figura 1, todos los grupos educativos se beneficiaron del entrenamiento de manera semejante y, en disciplina, aun más los de nivel secundario (Figura 1-B), que disminuyeron sustancialmente sus prácticas tradicionales.

La magnitud de los cambios logrados con los entrenamientos fue muy semejante y homogénea entre niveles educativos. Esto parece indicar el “potencial” o beneficio máximo que logra la intervención con este programa, sin importar los años de escolaridad de los padres de familia. Sin embargo, es interesante el hecho de que las mamás y los papás con la menor escolaridad no lograran igual las calificaciones de sus contrapartes con más años de escolaridad, esto aun cuando las calificaciones preentrenamiento fueran prácticamente iguales. Por ejemplo, los conocimientos sobre habilidades paternas (ICP) enseñadas con el programa, eran muy semejantes entre grupos antes del entrenamiento (1-D), pero después fueron menores para el grupo con nueve años de estudios. Nos surge la interrogante de si este grupo no tendría desarrolladas, al mismo nivel que los otros grupos, las habilidades analíticas que suelen adquirirse de manera natural con la exposición a niveles medios y superiores de educación. Esto es, las estrategias Alto, Piensa, Pregunta y Responde, requieren no sólo comprenderse, sino integrarse en las prácticas paternas. Al parecer el grupo con nueve años de estudios no pudo lograrlo plenamente.

Por otra parte, es posible que el efecto de la escolaridad de los padres con pocos años de estudios esté asociado a otros condicionantes adversos que puedan afectar las prácticas de crianza. En este estudio, se pudo observar (Figura 1-C) que los padres con nueve años de estudios reportaron percibir un mayor número de problemas en sus niños comparados con los otros niveles educativos, tanto antes como después de la intervención. Y tanto como una tercera parte de la varianza de los problemas de conducta reportados en niños, han sido atribuidos a condiciones medioambientales adversas y crónicas (Conger et al., 1984). Esto es, tales condiciones pueden actuar, no directamente, sino como mediadores de las prácticas de crianza (Collins et al., 2000).

Sin embargo, podemos solamente especular la existencia de tales condiciones, ya que hay que considerar los límites de nuestra muestra, particular-

mente el que perdimos el mayor número de padres (10) en la muestra con menos años de estudio, quedando 22 únicamente, y no se obtuvo una medida confiable de NSE. En cualquier caso, los resultados positivos con el enfoque de entrenamiento a padres nos han llevado a considerar varios señalamientos de la literatura (vease, Collins et al., 2000: 225), particularmente en lo referente a los problemas de conducta infantil (e. g., Kazdin, 1993). Sobresale la necesidad de estudios multidimensionales, que incluyan por ejemplo, el proceso y estado de salud, estrés, etcétera, de padres y niños, con diseño experimental y con seguimiento a largo plazo (Kazdin, 1994). Los autores conducen actualmente un estudio examinando el programa presentado aquí, diseñado con características como las mencionadas, se cree que la intervención más “invasiva” en la familia y el medio ambiente (e. g., las maestras de los niños) puede ser una alternativa viable no solo para las mamás y los papás viviendo condiciones adversas, sino para la prevención de problemas de conducta infantil, como lo han sugerido otros estudiosos.

REFERENCIAS

- BELSKY, J. (1984). The determinants of parenting: A process approach. *Child Development*, 55, 83-86.
- BELSKY, J. (1990). Parental and nonparental child care children's socioemotional development: A decade in review. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 885-903.
- BORNSTEIN, M. H. (1991). Approaches to parenting in culture. En M. H Bornstein (ed). *Cultural approaches to parenting* (pp. 3-18). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- CHILD DEVELOPMENT MEDIA. (1994). *An extensive collection of videotapes and training materials*. Van Nuys, CA: Autor.
- COLLINS, W. A., MACCOBY, E.E., STEINBERG, L., HETHERINGTON, E.M. Y BORNSTEIN, M.H. (2000). Contemporary research on parenting. The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55, 218-232.
- CONGER, R. D., MCCARTY, J. A., YANG, R. K., LAHEY, B. B Y KROPP, J. P. (1984). Perception of child. Child-rearing values, and emotional distress as mediating links between environmental stressors and observed maternal behavior. *Child Development*, 55, 2234-2247.
- DEMAUSE, L. (1974). *The history of childhood*. Nueva York: Harper & Row.
- EARLS, F. (1980). Prevalence of behavior problems in 3-year-old children: A cross-national replication. *Archives of general Psychiatry*, 37, 1153-1157.
- FOX, R. A (1994). *Parent Behavior Checklist*. Brandon: Clinical Psychology Publishing Company.
- FOX, R. A. Y FOX, T. A. (1990). *STAR Parenting: A positive and practical approach to effective parenting*. Bellevue, WA: STAR Parenting, Inc.
- FOX, R. A., FOX, T. A Y ANDERSON, R.C. (1991). Measuring the effectiveness of the STAR Parenting Program with parents of young children, *Psychological Reports*, 68, 35-40.
- FOX, R. A., FOX, T. A., SOLÍS-CÁMARA R., P. Y DÍAZ, R. M. (1995a) *Guía de líderes: Programa de paternidad ESTRELLA*. Bellevue, WA: STAR Parenting, Inc .
- FOX, R. A., FOX, T. A., SOLÍS-CÁMARA R., P. Y DÍAZ, R. M. (1995b). *Paternidad ESTRELLA: Edades de Tres a Cinco Años*. Bellevue, WA:STAR Parenting, Inc.

- FOX, R. A., FOX, T. A., SOLÍS-CÁMARA R., P. Y DÍAZ, R. M. (1995c). *Paternidad ESTRELLA: Edades de Uno a Tres Años*. Bellevue, WA: STAR Parenting, Inc.
- FOX, R.A. Y SOLÍS-CÁMARA R., P. (1997). Parenting of young children by fathers in México ante the United States. *Journal of Social Psychology*, 137, 489-495.
- KAZDIN, A. E (1994). *Research design in clinical psychology (2nd Ed.)* Boston: Allyn & Bacon.
- KAZDIN, A. E (1993). Tratamientos cognitivos y conductuales de la conducta antisocial en los niños: avances de la investigación. *Psicología Conductual*, 1, 11-144.
- KELLER, H., CHASIOTIS, A. Y RUNDE, B. (1992). Intuitive parenting programa in German. American and Greek parents of 3-month-old infants. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 23, 510-520.
- MACCOBY, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: an historical overview. *Developmental Psychology*, 28, 1006-1017.
- MACCOBY, E. E. Y MARTIN, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. En P. H. Mussen (ed.). *Handbook of child psychology* (pp. 1-101).
- NICHOLSON, B., JANZ, P. Y FOX, R. A. (1998). Evaluating a brief parental-education program for parents of young children. *Psychological Reports*, 82, 1107-1113.
- RICHMAN, N. Y GRAHAM, P. (1971). A behavioral screening questionnaire for use with three-year old children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 12, 5-33.
- RICKEL, A. U. Y BECKER, E. (1997). *Keeping children for Harm's way*. Washington: APA.
- SALLES, M., SICILIA, N., VÁSQUEZ, J., NIETO MA. DEL C. (1983). Diagnósticos psiquiátricos en niños de cero a siete años que asisten a una guardería. *Salud mental*, 6, 12-19.
- SOLÍS-CÁMARA R., P. (1995, agosto). *Parent Behavior Checklist: A Spanish translation and psychometric study*. Sesión de Cartel presentada en la convención anual de la APA. Nueva York.
- SOLÍS-CÁMARA R., P. Y BAVOLEK, S. (1995). *Manual del inventario de paternidad para adultos y adolescentes (MIPAA)*. Park City, UT: Family Development Resources Inc.
- SOLÍS-CÁMARA R., P. Y DÍAZ, R., M. (1996). La congruencia de las actitudes paternas entre padres e hijos. *Salud mental*, 19, 21-26.
- SOLÍS-CÁMARA R., P. Y DÍAZ, R., M. (1999). ¿Quién educa a los padres?: formación de líderes en paternidad. Un enfoque para la prevención y la investigación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31, 513-526.
- SOLÍS-CÁMARA R., P., DÍAZ, R., M. Y ROLLANO DE TRIGO, M. (1999). Expectativas, empatía, castigo e inversión del rol, en adultos y adolescentes de Bolivia y México. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 17, 95-106.
- SOLÍS-CÁMARA R., P. Y FOX, R. A (1995). Parenting among mothers with young children in México and the United States. *Journal of Social Psychology*, 135, 591-599.
- SOLÍS-CÁMARA R., P. Y FOX, R. A (1996). Parenting practices and expectations among México mothers with young children. *Journal of Genetic Psychology*, 157, 465-476.
- SOLÍS-CÁMARA R., P. NICHOLSON, B. Y FOX, R. A (2000). Parenting young children: comparison of a psychoeducational program in México and the United States. *Early Child Development and Care*, 163, 115-124.
- TAAFFE Y., K. (1994) To create a culture of responsibility toward young children. *Carnegie Quarterly*, XXIX (2). Nueva York: Carnegie Corporation of New York.

WILLEMEN, M. E. Y VAN DE VIJVER, F. J. R. (1997). Development expectations of Dutch, Turkish-Dutch, and Zambian mothers: towards an explanation of cross-cultural differences. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 837-854.