

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
FACULTAD EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
MAGÍSTER EN ESTUDIOS Y DESARROLLO DE LA FAMILIA



Estudio de evaluación de las tipologías de estilos educativos materno y paterno : Perspectiva
adolescente

Tesis para optar a grado de Magíster en Estudios y Desarrollo de la Familia

Estudiantes:

Luis Aburto Castillo

Milton Contreras Sáez

Profesor Guía de Tesis:

José Luis Gálvez Nieto

Doctor en Ciencias de la Educación

Universidad de La Frontera

Temuco, Octubre de 2017

AGRADECIMIENTOS

A la Familia que tengo, a la que tuve, a la que perdí y a la que tendré.

A mi Padres Milton y Ana Rosa, por su apoyo incondicional, enseñanza, sacrificio permanente y amor.

A mi hermano Alejandro, por cada reto de niño que mi hizo ser más fuerte, amarlo cada vez más y por el sobrino Agustín que nos entregó junto a Mariana.

A mi hermana Isidora, por cada momento vivido, estar presente en su crecimiento y amor incondicional.

A los que perdí con su muerte, gracias Mamita Chela, Don Alejo y Mamita Yoyo, por recordar cada momento hermoso.

A los que perdí en vida, por re conceptualizar lo que es la Familia.

A la Familia que me tocó y elijo mantener, gracias Padrinos Wilfredo y Ana María, primas Gabriela, Constanza y Valentina, en especial a ellas que me recibieron en cada viaje.

A la Familia que tendré. Gracias Juanita por tanto amor, amistad, complicidad y paciencia.

A los amigos de siempre, Diego y Nicolás.

A los amigos que llegan y quiero que se queden, Hernán, Cesar y Luis.

Simplemente, agradecido de la vida.

Milton Contreras Sáez

Quiero entregar mis más sinceros agradecimientos a todos y todas quienes han estado conmigo en este viaje lleno de desafíos y aprendizajes, no sólo en el período de la elaboración de este documento, sino que en todo este proceso, me quedo con lo mejor de cada uno/a. Dejando el más grande de mis agradecimientos a la persona que aceptó, toleró y empatizó con todo lo que me ha tocado vivir en este último tiempo, un GRACIAS de lo más profundo de mi corazón MILTON ANDRÉS.

Afectuosamente Luis

RESUMEN

El presente estudio, tiene como objetivo desarrollar una tipología de estilos educativos maternos y paternos, a partir de la escala de estilos parentales. Los participantes fueron 2338 estudiantes de ambos sexos (Hombres= 1188; Mujeres= 1150) de la Región de La Araucanía y Metropolitana en un rango de edad de 12 a 20 años, pertenecientes a distintos tipos de establecimientos, establecimientos municipales (747), establecimientos particulares subvencionados (1421), y establecimientos particulares pagados (170) seleccionados a partir de un muestreo aleatorio probabilístico estratificado. La metodología propuesta corresponde a un diseño no experimental, de tipo transeccional correlacional. Los estudiantes respondieron dos instrumentos, el primero referente a datos socio demográficos como el ingreso económico del grupo familiar, edad, sexo, origen familiar etc., y el segundo fue la “Escala de estilos educativos materno y paterno” instrumento que incluye seis dimensiones sobre su percepción del estilo parental materno y paterno como son el afecto y la comunicación, promoción de autonomía, control conductual, control psicológico, revelación, y humor.

Los resultados que muestra el presente trabajo, permitió realizar un análisis de conglomerados a partir de las puntuaciones en las seis dimensiones, lo cual reveló la existencia de cuatro grupos de figuras maternas y paternas que fueron definidas como estilo educativo democrático, siendo el más numeroso que se caracteriza principalmente por el afecto y comunicación, promoción de la autonomía, revelación, buen humor y escaso control psicológico; estilo educativo estricto, mostrando semejanzas con uno de los estilos autoritarios; estilo educativo proveedor directivo, el cual presenta características relevantes que se asemejan a estilos educativos democráticos y a los que Baumrind denominara como Autoritario-Directivo, el cual representaba a padres directivos con altos niveles de exigencia, promoviendo que sean autónomos y mostrando poca afectividad, y no autoritario-directivo, los cuales presentan altas exigencias pero menores a un nivel autoritario pero con mayor afectividad y humor; y estilo educativo indiferente, el cual se caracterizó por las bajas puntuaciones en todas las dimensiones, con la excepción del

control conductual, y es el claro equivalente del estilo indiferente de la tipología propuesta por Maccoby & Martin (1983).

Por otro lado, se analizan posibles asociaciones entre estilos educativos de madres y padres según características sociodemográficas, tales como el nivel socioeconómico, tipo de establecimiento educacional, y también promedio de notas de los estudiantes. En cuanto al nivel socioeconómico y el tipo de establecimiento educacional se utilizaron pruebas de hipótesis de chi-cuadrado para indicar si existe asociación con los estilos educativos de madres y padres, lo que da como resultado que existe asociación estadísticamente significativa entre los estilos educativos de madres y padres con el nivel socioeconómico ($X^2[gL=6]=26.727; P<.05$) y que no existe asociación estadísticamente significativa entre los estilos educativos de madres y padres con el tipo de establecimiento educacional ($X^2[gL=6]=11,969; P>.05$). Para el promedio de notas de los estudiantes se utilizó prueba Kolmogorov Smirnov para comprobar los supuestos básicos para la ejecución de la prueba, se comprueba el supuesto de homogeneidad de varianzas, se realiza prueba de ANOVA de un factor, y HDS de Tukey que permite comparar los promedios de los estudiantes en los distintos estilos parentales, lo que da como resultado de que existe asociación entre los estilos educativos parentales y el promedio de notas de los adolescentes.

ÍNDICE

CAPITULO 1. INTRODUCCIÓN	9
CAPITULO 2. ESTUDIO TEÓRICO	12
2.1 Estilos educativos maternos y paternos	12
2.2 Modelo de comprensión	13
2.3 Tipologías de Baumrind	16
2.4 Modelo bidimensional de Maccoby & Martin (1983)	21
2.5 Un enfoque basado en los efectos sobre los hijos	25
2.6 El estilo parental como contexto: un modelo integrador	28
2.7 El estilo parental en la actualidad	33
2.8 Autoeficacia parental y estilos parentales	39
2.9 Adolescencia	41
2.10 Estilos educativos maternos y paternos: Evaluación y relación con el ajuste Adolescente	45
2.11 Rendimiento académico	50
2.12 Ingreso socioeconómico	54
2.13 Género de los adultos responsables	56
CAPITULO 3. OBJETIVO GENERAL	59
CAPITULO 4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	60
CAPITULO 5. METODOLOGÍA	61
5.1 Paradigma	61
5.2 Diseño	62
5.3 Participantes	62
5.4 Instrumentos	67
5.4.1 Cuestionario sociodemográfico	67
5.4.2 Escala de estilos educativos materno y paterno	68
5.5 Procedimiento	69
5.6 Análisis de datos	70
CAPITULO 6. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	72

CAPITULO 7. DISCUSIÓN TEÓRICA	89
CAPITULO 8. CONCLUSIONES	108
CAPITULO 9. REFERENCIAS	114
CAPITULO 10. ANEXOS	127

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución muestral según sexo	63
Gráfico 2. Distribución muestral según dependencia del establecimiento	64
Gráfico 3. Distribución muestral según precedencia del establecimiento	65
Gráfico 4. Distribución muestral según origen familiar 1	65
Gráfico 5. Distribución muestral según origen familiar 2	66
Gráfico 6. Distribución muestral según con quien vive	67
Gráfico 7. Número de casos según Cluster	73
Gráfico 8. Evaluación de dimensiones según conglomerados	74
Gráfico 9. Distribución por sexo	77

ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES

Tabla 1. Características de los padres según su estilo educativo basado en Baumrind	18
Tabla 2. Nivel socioeconómico y estilos parentales	78
Tabla 3. Prueba de Hipótesis Chi – cuadrado entre nivel socioeconómico y estilo parental	79
Tabla 4. Prueba de Hipótesis Chi – cuadrado entre nivel socioeconómico y estilos parental. Diferenciación por sexo del adulto responsable	80
Tabla 5. Asociación entre nivel socioeconómico y estilo parental diferenciado por sexo del adulto responsable	81
Tabla 6. Prueba de Hipótesis Chi – cuadrado entre tipo de establecimiento educacional y estilo parental	82
Tabla 7. Prueba de Hipótesis Chi – cuadrado entre tipo de establecimiento educacional y estilo parental diferenciado por sexo del adulto responsable	83
Tabla 8. Prueba Kolmogrov Smimov	84
Tabla 9. Prueba de Homogeneidad de varianzas	84
Tabla 10. Prueba ANOVA	85
Tabla 11. Comparaciones múltiples, Prueba Tukey	85
Tabla 12. Prueba de Homogeneidad de varianzas por sexo del adulto responsable	86
Tabla 13. Prueba ANOVA diferenciando por sexo a los adultos responsables	87
Tabla 14. Comparaciones múltiples, Prueba de Tukey, Figura Materna	88
Tabla 15. Comparaciones múltiples, Prueba de Tukey, Figura Paterna	88

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

La importancia de estudiar a la familia y en específico los estilos educativos materno y paterno desde la perspectiva de adolescentes es parte del objetivo de profundizar conocimientos disciplinarios necesarios para el estudio e intervención con familias, considerando este como un aporte reciente en este ámbito. Por otro lado, analizar diversos contextos familiares y las principales consecuencias en sus miembros por medio de instrumentos de evaluación familiar.

Es trascendente de estudiar dado que, en la actualidad, se ha afirmado que “la familia conforma un espacio de acción en el que se definen las dimensiones más básicas de la seguridad humana: los procesos de reproducción material y de integración social de las personas” (PNUD, 2002).

Es significativo agregar que las familias son unidades sociales complejas, de amplia diversidad estructural, cultural, económica, reproductiva, socializadora, presentando en la práctica tal variabilidad, que no siempre es fácil de clasificar (González Torralbo, 2013).

La familia es el contexto de crianza más importante en los primeros años de vida, adquiriendo en él, niños y niñas, las primeras habilidades y hábitos que le permitirán conquistar su autonomía y las conductas cruciales para la vida. Los adultos que los cuidan tienen un importante papel en la vida de los niños, pero muchas veces dicha influencia no es la decisiva, no aprenden solamente de ellos. Podemos decir que «la educación no es algo que los padres hagan a los hijos, sino algo que padres e hijos hacen conjuntamente» (Rich, 2002).

Esta investigación se desarrolló en el marco del proyecto Fondecyt Iniciación N°11150157, guiado por el
Dr. José Luis Gálvez Nieto

Las prácticas parentales se refieren a las conductas específicas que los padres – adultos responsables utilizan para socializar a sus hijos (Darling & Steinberg, 1993), como por ejemplo enseñarle hábitos a la hora de la comida o ayudarles al momento de hacer deberes.

Un primer acercamiento a la exploración de estilos, en este caso de estilos de liderazgo, se remonta al trabajo de Lewin (1939), quien se basa a su vez en trabajos previos de Lippitt & White en la misma década en torno al efecto de las atmósferas *democráticas*, *autocráticas* y *“laissez-faire”*. Lewin, estudió grupos de jóvenes expuestos a estos tres estilos de liderazgo, donde los resultados generales indicaron que los ajustes en sus conductas se mostraron como respuesta a los estilos de liderazgo y no el resultado de diferencias individuales (Rivadeneira, 2013).

Tradicionalmente, los estilos educativos parentales han sido estudiados partiendo de un enfoque tipológico, desde el que se han establecido categorías de estilos educativos, en función del nivel de afecto o implicación y control o coerción que los padres y madres mostraran a sus hijos. Una de las tipologías sobre estilos educativos parentales más populares, fue la que inicialmente formuló Baumrind (1968), clasificándolos en autoritarios, democráticos (asertivos) y permisivos (indulgentes). Como han señalado Steinberg & Silk (2002), esas primeras aproximaciones al estudio del estilo parental que utilizaban un enfoque tipológico o clasificatorio se vieron complementadas por las aportaciones de otros investigadores que siguieron un enfoque multidimensional, donde incluyen seis dimensiones etiquetadas como afecto y comunicación, promoción de autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor (Oliva, Parra, Sánchez-Queija & López, 2007).

El que la población estudio sea adolescente, permite que ellos mismos proporcionan la información sobre el estilo de sus padres, percepción que suele mostrar menos sesgos que con niñez temprana, media o tardía y resultar más objetiva. El adolescente parece ser la

fuentes de información más fiable a la hora de evaluar el estilo parental, por lo que la utilización de otras fuentes no estaría exenta de problemas (Oliva, Parra, Sánchez-Queija & López, 2007). Por otro lado, el que la población estudio sean adolescentes, ellos mismos son los que proporcionan la información, dejando de lado lo sucedido en investigaciones donde el foco son niños pequeños, donde suelen ser los padres la principal fuente de información, y sus respuestas se ven fuertemente sesgadas por la influencia de la deseabilidad social.

Contextualizando en el escenario chileno, la familia es una institución con gran incidencia sobre las decisiones que toman los jóvenes. Esta importancia que tiene la familia en el desarrollo personal de los chilenos quedó plasmada en los resultados de la Encuesta Nacional de la Juventud (2009), que señaló que la familia es considerada una de los ejes centrales para alcanzar la felicidad y una de las instituciones en las que más confían. Pese a las transiciones de las familias en el mundo contemporáneo y específicamente en Chile con incidencias de múltiples factores, tales como los cambios económicos, culturales y demográficos.

Finalmente, el evaluar los estilos educativos maternos y paternos desde el ajuste adolescente desde un enfoque multidimensional permite modificar en parte el enfoque tipológico, dado que se analizan un mayor número de dimensiones parentales, que permiten captar no solo la mayor variabilidad de los estilos educativos parentales, sino también la bidireccionalidad existente entre las conductas de los progenitores y las de los propios hijos e hijas (Oliva, Parra, Sánchez-Queija & López, 2007).

CAPITULO 2. ESTUDIO TEÓRICO

2.1 Estilos educativos maternos y paternos

Durante los primeros años de vida de una persona, los padres – adultos responsables desempeñan un rol fundamental en su desarrollo. El resultado de esta influencia dependerá de cómo afrontan el desafío de obtener el balance entre la madurez y las demandas disciplinarias para integrar a los hijos en el sistema social (Bornstein, 2007).

Un estilo educativo trata de crear unas coordenadas de regulación dentro de las que se enmarcan y describen las estrategias y mecanismos de socialización y educación que los adultos responsables ejercen sobre los niños y niñas (traducidos en creencias, valores y comportamientos) que pretenden influir en su desarrollo integral.

En ese sentido, un estilo educativo «representa tanto la forma de actuar de los adultos respecto a los niños ante situaciones cotidianas, toma de decisiones o la solución de problemas» (Torío, Peña & Rodríguez, 2008), como los «esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas paternas a unas pocas dimensiones, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar» (Coloma, 1993).

Estilo educativo es el conjunto de pautas y prácticas de crianza, cuyo objetivo es la socialización y educación de los hijos, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características genéticas, tanto parentales como filiales, que se contextualizan dentro de un sistema intra, meso y macrofamiliar inmerso, a su vez, en un marco transcultural e histórico determinados (Aroca, 2010).

Desde una evolución histórica del concepto de estilo parental, puede ser entendido como una constelación de actitudes acerca del niño, que le son comunicadas y que, en conjunto, crean un clima emocional en el que se ponen de manifiesto los comportamientos de los padres. Estos comportamientos incluyen tanto las conductas a través de las cuales los padres desarrollan su paternidad (prácticas parentales) como cualquier otro tipo de comportamientos como gestos, cambios en el tono de voz, expresiones espontáneas de afecto, etc. (Darling & Steinberg, 1993).

Las prácticas parentales influyen en el desarrollo del niño e inicialmente se visualizaba como un recurso global para describir los contextos familiares, sin embargo se ha identificado además, que el entorno también podría modificarse. Los análisis que partían de esta concepción parecían ser más predictivos de los atributos del niño que los basados en prácticas parentales específicas, porque la influencia de alguna práctica particular en el desarrollo del niño se perdía más fácilmente entre la complejidad de otros atributos parentales (Baldwin, 1948; Orlansky, 1949; Symonds, 1939).

2.2 Modelo de comprensión

Psicodinámico:

Las investigaciones desde una perspectiva psicodinámica se han centrado en la relación emocional entre los padres e hijos y su influencia en el desarrollo psicosexual, psicosocial y de la personalidad. Desde la socialización, estas teorías argumentaban que las diferencias individuales en las relaciones emocionales entre padres e hijos deberían derivar necesariamente de las diferencias en los atributos parentales, de manera que muchas investigaciones se centraron en las actitudes como atributos más importantes (Darling & Steinberg, 1993).

Desde que Symonds (1939) afirmó que la seguridad emocional del niño deriva de los sentimientos, actitudes, necesidades y propósitos de los padres, pero sólo si le son abiertamente expresados por medio de palabras y acciones, se habla de que aunque las actitudes son juzgadas como más importantes que los comportamientos, no hay forma de medir las primeras sin medir los segundos.

Las indagaciones que se centraron en los procesos emocionales de los estilos parentales intentaron evidenciar diferencias entre las actitudes parentales y los comportamientos específicos mediante la suma de dichas conductas específicas como un “nivel molar”.

Las prácticas parentales fueron agrupadas en categorías más amplias en base a su capacidad para cambiar los procesos emocionales (Baldwin, 1948; Orlansky, 1949; Schaefer & Bell, 1958; Symonds, 1939). Estas categorías molares eran, entre otras, salvando la dificultad de traducción de algunos de estos términos, concesión de autonomía, ignorancia, castigo, percepción del niño como una carga, severidad, uso del temor como medio de control y expresiones de cariño (Schaefer, 1959, 1965).

Aprendizaje:

Desde el modelo basado en el aprendizaje, las investigaciones se han encargado de revisar los estilos parentales desde la perspectiva del aprendizaje social y la modificación de conducta, los cuales han sido categorizados de acuerdo a los comportamientos, centrándose en las prácticas parentales por sobre actitudes (Raya, 2008).

Debido a que este tipo de modelo ha argumentado que las diferencias en el desarrollo de los niños se reflejaban de acuerdo a los contrastes en el entorno de

aprendizaje a que habían sido expuestos, donde las medidas adquiridas por los estilos parentales se centraban en captar patrones de comportamiento (Raya, 2008).

En estos enfoques, se utiliza mayormente las categorías de “control”, el cual hacía referencia a un atributo conductual que englobaba prácticas más bien “disciplinarias” como el uso de castigo físico, la sanción contra la agresión, el fracaso o el éxito en el establecimiento de reglas. Darling & Steinberg (1993) resumen que el estilo parental fue usado como un constructo que aglutinaba y resumía los resultados de análisis realizados sobre prácticas parentales específicas.

Dimensiones:

Los estudios sobre estilos parentales por medio de dimensiones, se refleja en la similitud de las cualidades usadas para describirlo por los investigadores que trabajaron desde diferentes perspectivas teóricas. Las primeras teorías sobre paternidad se diferencian en su énfasis en control (Watson, 1928) y crianza (Freud, 1933). No obstante, debido a las diferenciaciones que hacían estas, es que otros autores comienzan a definir diferentes dimensiones como de aceptación/rechazo y dominio/sumisión con Symonds en 1939; emocionalidad/hostilidad y abandono/implicación con Baldwin en 1955; cuatro años más tarde Schaefer (1959) logra identificar dimensiones relevantes como la de amor/hostilidad y autonomía/control, el cual sufre algunas modificaciones conceptuales para identificarlos como amor y permisividad/rectitud; y finalmente Becker en 1964 las define como afecto/hostilidad y restricción/permisividad.

Posteriormente comenzó a emerger cierto consenso sobre la asociación entre los resultados del niño y el estilo parental. El “modelo de niño” que Symonds (1939) describió como “socializado, cooperativo, amistoso, leal, emocionalmente estable y agradable... honesto, honrado y digno de confianza... buen ciudadano y buen estudiante”, y a quien

Baumrind (1970) llamara después “instrumentalmente competente” de acuerdo al cumplimiento satisfactorio de actividades y conductas, siendo esto el producto de hogares en que los padres se comportaban de un modo peculiar. Las características identificadas de estos padres eran ser afectuosos, lograban establecer reglas, permitían la autonomía del niño y le comunicaban claramente sus expectativas (Baldwin, 1948; Symonds, 1939). La importancia tanto de los procesos afectivos como de los instrumentales son hallazgos relevantes en los estilos parentales, los cuales se ligan directamente a las teorías psicodinámicas y del aprendizaje. Baumrind logra desarrollar un modelo teórico que incorpora procesos emocionales y conductuales, lo cual se apoyaba en los sistemas de creencias de los padres, lo cual determinaría profundamente el pensamiento posterior sobre los estudios de estilos parentales, siendo utilizado hasta la fecha.

2.3 Tipologías de Baumrind

Esta autora señaló que socializar al niño (hijo) de acuerdo con las demandas de la sociedad, pero manteniendo un sentido de integridad personal, era un elemento clave del rol parental. Esto quiere decir que pasa de centrarse en la influencia de los patrones de autoridad en las primeras fases del desarrollo del niño a la articulación y ampliación del concepto de control parental.

Por lo anterior, la “buena voluntad” de los padres para socializar a sus hijos es conceptualmente distinta de ser restrictivo, por lo cual usa el concepto de “control parental” para referirse más bien a los intentos de los padres para integrar al niño dentro de la familia y la sociedad, cumpliendo con los comportamientos socialmente aceptados.

En el concepto de estilo parental de Baumrind (1968), los valores de los padres – adultos responsables y las creencias que tienen sobre sus roles y la naturaleza de los niños

ayudó a definir las muestras de afecto que se daban de forma natural, las prácticas y los valores, lo que sirvió para su descripción del prototipo de padre autoritativo.

La conceptualización de estilo parental de Baumrind (1967) la aparta de anteriores investigaciones debido a que determina múltiples dimensiones de comportamientos parentales y estilo como una combinación lineal de estas dimensiones, específicamente una función parental global, el control; distingue entre tres tipos de control parental cualitativamente diferentes: permisivo, autoritario y autoritativo; y definir el estilo parental como un constructo global, de manera que la influencia de algún aspecto del estilo parental es dependiente de la combinación de todos los otros aspectos.

La clasificación de estilos parentales de Baumrind renombró a los de Symonds (1939), que describía modelos familiares organizados de forma natural entorno al sistema de creencias de los padres – adultos responsables. Esta configuración es el resultado de Baumrind por identificar y describir los estilos parentales que anteceden a patrones de conducta identificados en los niños (Baumrind, 1967; Baumrind & Black, 1967). Respecto al comportamiento asociado con el estilo autoritativo incluyó la autoridad, demandas de madurez, estilos de comunicación y crianza (Baumrind, 1967; Baumrind & Black, 1967). Por otro lado, señala que los padres – adultos responsables que se diferenciaban en el modo en que usaban la autoridad, tendían de igual modo a diferenciarse en las otras dimensiones. Lo anterior refiere que los padres – adultos responsables cuyas prácticas de control permiten clasificarlos como permisivos o autoritarios llevaban a cabo menos demandas de madurez, una comunicación menos efectiva, más unilateral y actuaban con menos control que los padres autoritativos (Baumrind, 1967).

Basándose en los primeros trabajos de investigación llevados a cabo por Baumrind, los padres, según su estilo educativo, fueron categorizados tal y como figura en la tabla 1.1 (Baumrind, 1971, 1991a), donde además se ha añadido el estilo negligente (Baumrind, 1991a) incorporado con posterioridad en los trabajos de Maccoby & Martin (1983).

Tabla 1. Características de los padres según su estilo educativo basado en Baumrind (1971, 1991 a)

Características de los padres según su estilo educativo	
Autoritativo	<ul style="list-style-type: none"> - Presentan atención a las demandas y preguntas de sus hijos y muestran interés - Manifiestan una combinación de afecto y apoyo con ciertas dosis de control y democracia. - Favorecen la autonomía e independencia. - Son controladores y exigentes en sus demandas, pero al mismo tiempo se muestran cariñosos, razonables y comunicativos. - Establecen reglas claras y promueven la conducta asertiva. - No invaden ni restringen la intimidad del niño. - Sus prácticas disciplinarias se orientan más hacia la inducción que hacia el castigo. - El castigo es razonado y verbal, pero no físico. - La comunicación es efectiva y bidireccional, sin órdenes ni gritos. - Esperan de los hijos cooperación, responsabilidad y control. - Muestran pocas conductas problemáticas (adicciones, violencia), bajos niveles de estrés y un clima familiar estable.
Autoritario	<ul style="list-style-type: none"> - Combinan altos niveles de exigencia y control con escasa sensibilidad o responsividad, entendida esta última como la tendencia del adulto a reconocer señales conductuales de hijos y proporcionar una respuesta contingente apropiada y consistente ante éstas. - No consideran las peticiones de sus hijos ni responden a sus demandas. - Son distantes, poco afectuosos y manifiestan conductas de coerción.

-
- Desarrollan una comunicación unidireccional.
 - Proporcionan ambiente ordenado, con reglas claras dictadas por los padres.
 - Son más restrictivos, convencionales y prestan escaso apoyo emocional al hijo.
 - Presentan más problemas de conducta e insatisfacción en la pareja.

Permisivo

- Combinan baja dosis de control y exigencia con relativa sensibilidad hacia las necesidades del niño.
- Son indulgentes y no establecen restricciones.
- No muestran autoridad frente a sus hijos.
- No demandan conductas maduras de sus hijos y evitan el enfrentamiento con estos.
- La comunicación es poco efectiva y unidireccional.
- Mantienen gran flexibilidad en el seguimiento de reglas, dificultando la asunción de obligaciones por parte del niño.
- No existen reglas claras y el ambiente familiar es desorganizado.

Negligente

- Ausencia de demandas y de responsividad hacia la conducta de los hijos.
 - Falta de estructuración, control y apoyo de las conductas del niño.
 - Derivan sus responsabilidades paternas hacia otras figuras como la escuela u otros familiares.
 - Presentan problemas de conducta.
 - Proporcionan un ambiente familiar desorganizado.
 - Son altamente vulnerables a la ruptura familiar.
-

Por otro lado, se puede decir que la validación empírica del modelo de Baumrind (1967) cambió el rumbo del estudio sobre el estilo parental y marcó un importante punto de partida para la investigación centrada en el análisis de factores.

El modelo de esta autora se diferencia de los de anteriores investigadores en que refleja un cambio en la concepción sobre la socialización, manifestado en aspectos como la noción de que el niño contribuye a su propio desarrollo a través de su influencia sobre sus padres. Por otro lado, logra definir el estilo parental como una característica de la relación padres – adultos responsables e hijos más que como una característica de los padres. Esto supuso un gran avance, pues los primeros intentos de conceptualizar el estilo parental no hicieron esta distinción.

Asimismo, el proceso de socialización es visualizado como dinámico, planteando que el estilo parental utilizado influía en la apertura de los hijos hacia los intentos de socialización de los padres. En este sentido, postuló que el estilo autoritativo aumenta el valor del refuerzo parental y que la clara expresión de los deseos y conductas de estos padres aumenta la habilidad de los niños para discernir las respuestas correctas a las demandas de sus padres y aumenta su habilidad cognitiva (Baumrind, 1967). Además, sugirió que el estilo democrático aumenta la efectividad de la paternidad alterando las características del niño que, por contrapartida, refuerza la habilidad de los padres para actuar como agentes de socialización.

A pesar de la aparente fuerza de las tipologías de Baumrind, Lewis (1981) planteó que una desventaja inherente a las tipologías derivadas empíricamente, como las de Baumrind, es que la inevitable intercorrelación entre las diferentes características parentales dificulta comprender los mecanismos que subyacen a las diferencias entre los niños de diferentes tipos de familias. En este sentido, Lewis evaluó por qué el fuerte control externo como el usado por los padres autoritativos podía inducir a los niños a interiorizar los valores de los padres cuando la teoría de la atribución sugiere que los fuertes controles

externos son contraproducentes para la interiorización. En su representación de los hallazgos de Baumrind, Lewis sugería que no es el elevado control la característica de las familias autoritativas que ayuda al desarrollo del niño y al sentido de independencia y autonomía, sino la apertura hacia la comunicación bidireccional, que ayuda a la composición de reglas consensuadas (Raya, 2008).

Lewis (1981) redefinió el estilo democrático en términos de su énfasis en la mutua acomodación más que en cierto tipo de control sobre dos aspectos: primero que algunas tipologías parentales, incluyendo a las de Baumrind reúnen un conjunto de prácticas parentales, de modo que hacen difícil averiguar qué aspectos afectan directamente en el resultado de su desarrollo; y que las nociones existentes sobre los procesos de los estilos parentales influyen en el desarrollo del niño son solo especulaciones y no fundamentos empíricos.

2.4 Modelo bidimensional de Maccoby & Martin (1983)

A pesar de sus limitaciones, las tipologías autoritativa, autoritaria y permisiva de Baumrind crearon un fructuoso campo de investigación sobre los estilos parentales. A principios de los 80, este modelo estaba firmemente establecido en el campo del desarrollo de la infancia, siendo identificado como el mejor modelo para el estudio de la influencia de los padres en el desarrollo de los hijos (Raya, 2008). Sin embargo, aunque Baumrind limitó el campo de su investigación a la influencia de las variaciones en el estilo parental entre familias bien ajustadas, otros investigadores estaban interesados en un rango más amplio de familias. En ese sentido, en el *Handbook of Child Psychology*, Maccoby & Martin (1983) intentaron fusionar el modelo de Baumrind con los anteriores intentos de definir el estilo parental a lo largo de un limitado número de dimensiones, realizando el ejercicio de medir

el estilo parental como una función de dos dimensiones, a las que llamaron afecto/comunicación (responsiveness) y control/exigencia (demandingness).

La transformación de las tipologías de Baumrind que llevaron a cabo Maccoby & Martin (1983) facilitó las investigaciones para generalizar el modelo de Baumrind a otras poblaciones con estilos educativos parentales acordes a sus propios contextos.

El estilo parental fue definido entonces como reflejo de dos procesos subyacentes: el número y tipo de demandas hechas por los padres y la contingencia del refuerzo parental. Así, los padres autoritativos tienen altos niveles de afecto y exigencia. En cambio, los autoritarios un alto nivel de exigencia, pero bajo de afecto.

Baumrind encontró el tipo permisivo, mientras que Maccoby & Martin (1983) distinguieron dos distintos subtipos en este estilo parental: los padres permisivos, que son definidos como altos en afecto, pero bajos en exigencia; y los padres negligentes con bajo nivel en las dos dimensiones.

Con la finalidad de distinguir el afecto y comunicación del cariño, el primero es visto como un refuerzo contingente, de manera que los padres – adultos responsables están formando al niño respondiendo de modo diferente a los comportamientos deseados y no deseados o mostrando su sensibilidad y adaptación a las señales del niño, sus estados y necesidades, mientras que el segundo incluye aprecio o alabanza cuando siente que lo merece con independencia del estado, señales o comportamiento del niño (Maccoby & Martin, 1983).

Baumrind (1991) pasa a usar el concepto de afecto y exigencia para reflejar el equilibrio entre las demandas que los padres hacen a los hijos para que se integren en el

contexto familiar a través de sus demandas de madurez, supervisión, esfuerzos disciplinarios y voluntad de enfrentarse a la desobediencia, mientras que las acciones que intencionalmente fomentan la individualidad y autorregulación, se realizan mediante la adaptación, apoyo a las necesidades y demandas del niño.

Es importante destacar que la exigencia se refiere a la voluntad de los padres para actuar como un agente socializador, mientras que el afecto es al reconocimiento por parte del progenitor – adulto responsable de la individualidad del niño.

Así, el **afecto y comunicación** (responsiveness) se compone de los siguientes elementos (Baumrind, 1996):

- Afabilidad (warmth): se refiere a la expresión de amor por parte de los padres – adultos responsables. La afectividad y empatía motivan a los niños para participar en estrategias cooperativas y están asociadas con el desarrollo moral de estos.
- Reciprocidad: abarca procesos de sincronía o adaptación en las interacciones padres – adultos responsables niño. Después de lograr la permanencia de los objetivos, el niño anticipará como suele responder su cuidador a su comportamiento y usa su repertorio de respuestas para inducir a su cuidador a ajustar sus planes para así tener sus necesidades en cuenta.
- Comunicación clara y discurso personalizado: la comunicación unidireccional por parte del padre legitima la autoridad parental basándose en roles asignados, siendo experimentada por el niño como coercitiva, mientras que la comunicación parental bidireccional, elaborada y centrada en la persona legitima la autoridad parental mediante la persuasión, teniendo como resultado tender a ser mejor aceptada por parte del niño.

- Apego (attachment): en las sociedades occidentales, los niños que se sienten seguros tienen una relación afectiva recíproca con sus cuidadores, mientras que los niños evasivos, en un esfuerzo por minimizar la intrusiva expresión de afecto de sus cuidadores, no buscan la proximidad.

El **control y exigencia** (demandingness), por su parte, está compuesto por (Baumrind, 1996):

- Confrontación: los padres – adultos responsables que se enfrentan a los comportamientos inadecuados de los hijos se muestran implicados y firmes pero no necesariamente coercitivos, aunque podrían serlo. Unos padres confrontadores se muestran firmes cuando algo provoca conflicto y no ceden ante las demandas irracionales por parte de los hijos.
- Supervisión (monitoring): se refiere a un hogar organizado, expectativas consistentes, normas claras, responsabilidades definidas y supervisión promueven la autorregulación y plenitud del niño. Patterson (1986) ha demostrado que la supervisión de los padres previene el comportamiento antisocial de los hijos. No obstante, la supervisión o planteamiento de un sistema consistente y ordenado requiere un gran empleo de tiempo y esfuerzo por parte de los padres, que en muchos casos no están dispuestos a asumir, abandonando así sus obligaciones como padres y perjudicando en consecuencia al hijo.
- Disciplina consistente y contingente: el control parental pretende orientar al niño hacia las metas seleccionadas por los padres, modificar las expresiones de inmadurez, dependencia y hostilidad y promover obediencia. El elemento más importante en el control del comportamiento es el uso de refuerzo contingente a las conductas deseadas o el castigo y la extinción frente a las conductas no deseadas.

Por otro lado, como señalaron Maccoby & Martin (1983), definir tipologías por medio de dimensiones lineales puede conducir a sutiles dificultades de interpretación.

En este sentido, de alguna manera existen diferencias en el desarrollo entre los hijos de padres autoritarios y autoritativos como resultado de las diferencias en el afecto parental, donde en el modelo de Maccoby & Martin (1983) ambos estilos se caracterizan por un alto nivel de exigencia. En contraste, aunque Baumrind (1989) describía a ambas tipologías como exigentes, el tipo de exigencia mostrada por los padres autoritativos es diferente al tipo de exigencia mostrada por los padres autoritarios. De hecho, Baumrind distinguía dos aspectos dentro de las exigencias: severidad, similar a lo que otros llamaron control psicológico (Schaefer, 1965; Steinberg, Elmen & Mounts, 1989) y firmeza, similar a lo que otros llamaron control conductual (Steinberg et al., 1989). Los padres autoritativos y autoritarios presentan una alta firmeza, pero sólo estos últimos se muestran más severos respecto a los tipos de control.

El paso que dieron Maccoby & Martin (1983) del modelo categorial hacia uno que definía configuraciones en base a dimensiones ortogonales apuntaba cierta similitud con los primeros intentos en diferenciar las dimensiones subyacentes al estilo parental. En 1983, los tipos cualitativamente diferentes de autoridad parental habían sido transformados en un modelo basado en diferencias cuantitativas medidas a lo largo de dos dimensiones: el afecto y comunicación (responsiveness) y el control y exigencia (demandingness).

2.5 Un enfoque basado en los efectos sobre los hijos

Baumrind había informado sobre asociaciones entre prácticas parentales específicas y determinados resultados en los niños y adolescentes (Baumrind & Black, 1967; Baumrind, 1991). No obstante, su conceptualización pone más énfasis en el análisis de los efectos parentales centrado en las características de la persona que en el análisis centrado en

las variables (Baumrind, 1966, 1971, 1991). Esta autora afirmaba que llegar a una visión acertada del modo global en que naturalmente tienen lugar los tipos de prácticas parentales requiere observación sostenida, considerando las interacciones familiares en varios medios y entornos sociales. Definido por un perfil de puntuaciones en variables específicas de afecto y exigencia, su planteamiento implica una relación multiplicativa, no aditiva, entre las prácticas que constituyen cada tipología (Baumrind, 2005).

Como se ha señalado, los tres estilos parentales: autoritativo, autoritario y permisivo surgieron de un estudio piloto como descripción empírica de los padres de niños etiquetados respectivamente como maduros, desarraigados o disfóricos e inmaduros (Baumrind, 1967). Los padres autoritativos (de niños maduros) y los padres autoritarios (de niños desarraigados) se diferenciaban en las variables de afecto, mientras que los padres autoritativos y los permisivos (de niños inmaduros) se diferenciaban en las variables de exigencia (Baumrind, 1966). Cada una de las tres configuraciones es un prototipo que ejemplifica los rasgos distintivos de cada grupo, así como también describe los comportamientos que definen a cada miembro del grupo.

No obstante, es importante mencionar que, en estudios posteriores, fue identificada una categoría de padres que no eran ni afectuosos ni exigentes: los padres negligentes.

Cuando los niños de su estudio longitudinal tenían aproximadamente quince años, Baumrind (1991) diferenció entre los cuatro tipos de padres, basándose en el grado de desequilibrio en su afecto y control. Así, se crearon una serie de sub categorías:

- **Autoritario-directivo:** son padres directivos que se mostraban poco afectuosos, altamente intrusivos y muy exigentes.

- **No autoritario-directivo:** son padres muy exigentes, pero moderadamente afectuosos y moderadamente o poco intrusivos.
- **Permisivo:** son padres poco exigentes y muy afectuosos.
- **Democrático:** son padres moderados en sus exigencias y con alto nivel de afecto.
- **Rechazante:** son padres que presentan un bajo nivel de afecto y exigencias, que a su vez son hostiles e intrusivos.
- **Negligente:** también presentan bajo nivel de afecto y exigencias, pero se muestran indiferentes hacia el hijo.
- **Suficiente:** son padres moderadamente afectuosos y moderadamente exigentes.
- **Autoritativos:** son padres con alto nivel de exigencia y afecto y además son poco intrusivos.

Los adolescentes fueron comparados mediante estos ocho tipos de padres (Baumrind, 1991). Aunque los jóvenes con padres autoritativos eran más competentes y menos inadaptados, aquellos cuyos padres presentaban unos niveles de afecto y exigencia moderadamente equilibrados, como son los democráticos y no autoritarios directivos, eran igual de competentes y ajustados. Por otro lado, en relación con los adolescentes que provenían de hogares autoritativos y democráticos, aquellos de hogares directivos tanto autoritarios como no autoritarios eran en cierto modo menos independientes y eficientes académicamente, pero estaban bien socializados. Sin embargo, los niños con padres no autoritarios-directivos presentaban menos nivel de angustia y eran más competentes que los hijos de padres autoritarios-directivos.

El estilo parental permite conocer de manera preliminar la competencia del niño y para cualificar los efectos de las prácticas parentales observadas. Por lo tanto, las variables que representan los factores de la exigencia tienen un efecto más beneficioso cuando se dan en una configuración autoritativa que cuando se dan en una autoritaria. En el estilo autoritativo, la configuración contempla firme control conductual y supervisión con cariño y autonomía. De forma similar, un alto nivel de afecto influye positivamente en los niños cuando se da junto con altas exigencias en una configuración autoritativa, pero no cuando se da junto a bajas exigencias en un tipo permisivo (Baumrind, 2005).

Los tipos de estilo parental categorizan una relación particular padres-hijo en un momento específico. Sin embargo, que se de cierta estabilidad en esta relación es consecuencia probablemente de la continuidad en las cualidades del niño y los valores, personalidad y expectativas de los padres (Baumrind, 2005).

2.6 El estilo parental como contexto: un modelo integrador

Darling & Steinberg (1993) identificaban tres características de los padres que determinan los procesos a través de los que los estilos parentales influyen en el desarrollo del niño: los valores y metas de los padres para la socialización, las prácticas que emplean y las actitudes que expresan hacia sus hijos. Lo anterior permite que el tema se haya centrado sobre todo en tratar de construir tipologías de estilos parentales para captar el medio parental e intentar entender los mecanismos a través de los que el estilo influye en el desarrollo del niño, disgregando el estilo parental en sus componentes.

Variadas investigaciones desde Symonds (1939) han argumentado que los valores de los padres y las metas a través de las que socializan a sus hijos son determinantes de los comportamientos parentales. Estas metas de socialización incluyen la búsqueda de la adquisición por parte de los niños de habilidades y conductas específicas como por ejemplo

que tengan actitudes apropiadas a su edad, potencien habilidades sociales, buen rendimiento académico, y el desarrollo por parte del niño de cualidades más globales como son la curiosidad, pensamiento crítico, independencia, espiritualidad y la capacidad de experimentar alegría o amor. Aunque estas metas y valores tienen un efecto directo sobre los comportamientos parentales, es sólo a través de estos comportamientos que estas metas pueden influir en el desarrollo del niño (Becker, 1964). Darling & Steinberg (1993) proponen que los atributos de los padres influenciados por estas metas son al menos de dos tipos distintos: prácticas de los padres y estilos parentales. Además, argumentan que para entender los procesos por los que los padres influyen en el desarrollo de sus hijos, los investigadores deberían mantener esta distinción entre práctica y estilo.

Para Darling & Steinberg (1993), las prácticas parentales son conductas definidas por un contenido específico y unas metas de socialización. Atender a las tareas escolares y el castigo físico leve son dos ejemplos de prácticas parentales.

Dependiendo de la posible relación entre una meta de socialización y unos resultados en el niño, las prácticas se podrían clasificar en diferentes niveles. En relación a aquello, los autores señalan que si se está interesado en el desarrollo del autoconcepto del adolescente, se podría hipotetizar que los hijos de padres que se muestran interesados en las actividades de estos podrían desarrollar un autoconcepto más positivo que aquellos que no lo realizan. No obstante, diversos comportamientos de padres que asisten a actividades educacionales, extracurriculares, se interesan sobre sus pares y concurren a lugares que son a petición de estos como manifestaciones diferentes de una misma práctica. Además señalan que si la meta de socialización es el resultado académico y el hipotético proceso de influencia es comunicar la importancia de actividades, prácticas paternas como dedicar tiempo a las responsabilidades del niño, niña o adolescente, son mejor entendidas dentro de parcelas de socialización como resultados académicos, independencia o cooperación con los iguales.

Una segunda clase de atributos parentales determinados por las metas y valores de los padres son los estilos parentales (Darling & Steinberg, 1993). Los estilos parentales, se definen como una constelación de actitudes hacia el niño que le son comunicadas y crean un clima emocional en el que tienen lugar los comportamientos de los padres. Estos comportamientos incluyen tanto prácticas de los padres y/o adultos responsables como otros aspectos de la interacción padres-hijo que comunican una actitud emocional: tono de voz, lenguaje corporal, atención. Finalmente, los estilos parentales son las prácticas de los padres y de estos comportamientos los niños infieren las actitudes emocionales de los padres.

El prototipo de padre autoritativo de Baumrind (1971), Darling & Steinberg (1993) apuntan dos aspectos en los que el concepto se diferencia del de prácticas parentales. Primero, a diferencia de su descripción de práctica parental, la descripción del estilo autoritativo es independiente del contenido del comportamiento parental. Respecto a esto, hace referencia que una madre autoritativa fomenta el intercambio verbal y comparte con el niño los razonamientos sobre sus normas, pero su condición autoritativa es independiente del contenido de su socialización.

En este modelo, el estilo parental se diferencia de las prácticas parentales en que describe interacciones padres hijo a lo largo de un amplio rango de situaciones, mientras que las prácticas son por definición elementos específicos.

En segundo lugar, estos autores afirman que por el hecho de que los estilos parentales son teóricamente independientes del contenido específico de la socialización y debido a que un estilo es manifestado a través de un rango de interacciones padres hijo, el estilo parental transmite más las actitudes que hacia su conducta.

En el modelo que se propone (Darling & Steinberg, 1993), los estilos y las prácticas parentales son en parte resultados de las metas y valores de padres, madres y/o adultos responsables. No obstante, se insta que cada uno de estos atributos parentales influya en el desarrollo del niño mediante diferentes procesos. Las prácticas de los adultos responsables tienen un efecto directo sobre el desarrollo de conductas específicas del niño y sus características. En esencia, las prácticas parentales son el mecanismo por el que los adultos responsables ayudan a sus hijos a responder a metas de socialización, por lo cual los procesos por los que el estilo parental influye en el desarrollo del niño son indirectos. El estilo parental altera la capacidad de los adultos responsables para socializar a sus hijos determinando la efectividad de sus prácticas donde el estilo parental puede ser mejor entendido como una variable contextual que modera las relaciones entre las prácticas parentales específicas y los resultados del desarrollo específicos.

La hipótesis de estos autores es que el estilo parental modera la influencia de las prácticas parentales en el desarrollo del niño de dos maneras como mínimo: transformando la naturaleza de las interacciones padres/adultos responsables-hijos y moderando así la influencia de las prácticas específicas, e influyendo en la personalidad del niño, especialmente su apertura a la influencia parental. Esta apertura a la socialización por parte del niño modera la asociación entre las prácticas parentales y los resultados del niño.

Para estos autores, el punto de partida es la demostración del éxito académico de adolescentes, el cual se relaciona con la implicación de los padres en las tareas escolares. No obstante, en un análisis de este hecho se demostró que la efectividad de la implicación de los padres en las tareas escolares es mayor entre los padres autoritativos que entre los autoritarios (Steinberg, Lamborn, Dornbusch & Darling, 1992), por lo que la magnitud de la correlación entre la implicación de los padres y los resultados académicos varía en función del nivel de “autoritatividad” parental en la relación padres-hijo.

Por otro lado, en lo que respecta a los padres democráticos, estos son más efectivos durante las interacciones relativas a la escuela, lo que lleva al niño a tomar mejores decisiones. Esto quiere decir que el estilo puede afectar a la efectividad de una práctica específica, haciendo que esta sea mejor que en otro contexto.

Además, el estilo democrático podría aumentar la efectividad de la práctica a través de su influencia en la predisposición del niño a la socialización, por ejemplo, incrementando el deseo del niño de que sus padres se sientan orgullosos sobre un aspecto importante para ellos. Así, la implicación de los padres democráticos en las actividades escolares podría comunicar la importancia que ellos le dan a la escuela a un chico que es receptivo a los valores de sus padres, aumentando así la efectividad de la implicación. Contrariamente, los padres autoritarios podrían incrementar la resistencia del chico a los consejos de los padres y esta resistencia podría atenuar los efectos beneficiosos de la implicación.

Aunque los dos procesos: incrementar la efectividad de los intentos por orientar al niño y aumentar la predisposición del niño a esa orientación han sido tratados con respecto a los estilos parentales, los modelos anteriores han fracasado al distinguir entre el estilo del agente socializador (por ejemplo los padres), las metas que dirigen la socialización o los medios por los que los padres intentan socializar a los niños.

Por ello, Darling & Steinberg (1993) postularon que la medida en que los niños manifiestan una característica psicológica o conductual particular varía en función de la efectividad de las prácticas parentales para potenciar esa característica específica y la medida en que el estilo que usan los padres es efectivo para generar receptividad en el hijo. De acuerdo con esto, las predicciones sobre las consecuencias de varias técnicas de socialización deberían tener en cuenta tanto los estilos como las prácticas. Por ejemplo, se podría hipotetizar que los niños de padres autoritativos que enfatizan el buen desarrollo académico mediante sus prácticas, irían mejor en la escuela que los niños de padres no

autoritativos cuyas prácticas educativas específicas son idénticas. Al mismo tiempo, también podríamos hipotetizar que los hijos de padres autoritativos que no se interesan por el desarrollo académico irían peor en la escuela que los criados de forma autoritativa cuyos padres sí muestran interés por el mismo.

2.7 El estilo parental en la actualidad

Del mismo modo en el cual la sociedad se va a adaptando y cambiando acorde a las nuevas generaciones, el estilo parental se modifica de acuerdo a quienes actualmente cumplen el rol de padres como también el de los hijos.

Es por ello, que debemos tener en consideración la influencia de agentes externos en la familia sobre el estilo parental y, a su vez, sobre el desarrollo del niño, Rubin, Bukowsky & Parker (1998) propusieron un modelo compuesto por tres niveles, que determina el éxito del niño en las relaciones sociales con sus iguales. En este sentido, la competencia social del niño depende de tres factores que se distribuyen en tres niveles concéntricos:

- Nivel intraindividual, compuesto por las características de personalidad y predisposiciones biológicas.
- Nivel interindividual, donde se situarían los estilos educativos de los padres.
- Un tercer nivel o microsistema responsable de los factores de riesgo y protección presentes en el contexto de desarrollo del niño.

En este sentido, numerosos autores han llegado a afirmar que la calidad y estilo de interacción entre los padres y sus hijos depende del contexto social y concretamente del nivel de estrés y apoyo emocional e instrumental experimentado por los padres (Jiménez & Muñoz, 2005).

En cuanto a las variables situacionales, Grusec & Goodnow (1994) señalan que el mismo estilo educativo puede dar lugar a distintas manifestaciones en función de la situación. De este modo, estos autores han señalado que los padres autoritativos suelen usar el razonamiento ante el incumplimiento de normas convencionales, una combinación de imposición y razonamiento ante comportamientos que suponen un daño o molestia a otros y castigos ante los que suponen un daño a objetos y propiedades de otros. En esta misma línea, Ceballos & Rodrigo (1998) afirman que los padres suelen usar prácticas más coercitivas ante los problemas de tipo externalizante por suponer comportamientos que atentan más directamente contra las personas del entorno y otras prácticas más permisivas o inductivas ante los problemas de tipo internalizante, por considerar que ejercen un efecto menos negativo en los demás.

Lo anterior indica que la conducta del niño condiciona en cierto modo el comportamiento de los padres, por lo que, al final, la actuación socializadora será resultado de la combinación entre el estilo más característico de los padres y el comportamiento del niño en determinados momentos y situaciones (Palacios, 1999).

Del mismo modo que el comportamiento del niño determina en cierto sentido el empleo de unas prácticas u otras por parte de sus padres, otras características más estables como las que componen la personalidad también lo hacen. En este sentido, las pautas educativas suaves con escasa afirmación de poder funcionan con niños tímidos y miedosos, mientras que la descripción clásica del estilo autoritativo suele funcionar mejor con los niños que no presentan estas características (Kochanska, 1995).

Otra característica del niño que puede determinar el estilo de sus padres es la edad, ya que, a medida que aumenta la edad de los hijos, los padres perciben cierta pérdida de control, recurriendo a técnicas más controladoras como la imposición frente a la reflexión y el diálogo que se emplea en edades más tempranas (Palacios, 1999).

Por lo tanto, se debe considerar que no solo la conducta que mantienen los padres hacia los hijos influye en la reciprocidad de su relación, sino que además el cómo se comporta el niño determinara la manera en la cual los padres actuaran frente a él.

A partir de lo anterior se describe en qué medida influye el estilo educativo que proporcionan los padres en las conductas de riesgo que incurren los adolescentes. Considerando que la adolescencia es el periodo de tiempo entre el inicio de la pubertad y el final del crecimiento y desarrollo físico y psicosocial (Hidalgo, Ceñal & Güemes,2014).

Por lo cual, el estilo educativo de los padres incide en las conductas de riesgo de los adolescentes. Aquellos que perciben a sus progenitores afectuosos, promoviendo su autonomía y tienen mayor conocimiento de su experiencia, presentan un mejor ajuste a su ciclo vital, así como también una mayor calidad de vida y un menor riesgo del consumo abusivo de sustancias. En cambio aquellos adolescentes que perciben a sus padres poco afectuosos, con bajo conocimiento de sus vivencias presentan una mayor tendencia al consumo de drogas y tabaco (Jiménez-Iglesias & Moreno, 2015).

Es relevante mencionar los estudios que relacionan el clima social familiar y las conductas agresivas de los adolescentes, destacan como factores de riesgo la escasa relación afectiva entre sus miembros, bajo apoyo emocional y que presentan un alto nivel de conflicto al interior de sus hogares (Lösel & Farrington, 2012; citado en Cerezo, Sánchez, Ruiz & Areñse, 2015).

Sin embargo no se puede confirmar un estilo educativo familiar específico para los implicados en bullying, aunque parece haber cierto acuerdo en asociar estilos autoritarios y/o inconsistentes a conductas agresivas, y estilos sobreprotectores y/o autoritativos a conductas de victimización escolar (Cerezo, Sánchez, Ruiz & Areñse, 2015).

A partir de lo anterior, cabe señalar que los adolescentes en los cuales sus padres presentan estilos educativos en que se percibe una escasa autonomía, con carencia de normas claras junto a un nivel medio de aceptación presentan una tendencia a convertirse en agresores en su medio escolar (Cerezo et al., 2015).

Para que los adolescentes presenten un bienestar general, el afecto de los padres, la promoción de la autonomía y las actividades en familia; son dimensiones que favorecen una mejor calidad de vida (Jiménez-Iglesias, Moreno & Rivera, 2015).

Sin embargo, si existe una discordancia entre las expectativas de los jóvenes sobre las muestras de afecto y lo que reciben de parte de sus progenitores generará que la salud mental del adolescente sea deficiente (Maurizi, Gershoff & Aber, 2012).

El afecto de los padres y la promoción parental de la autonomía, se relacionan directamente con la satisfacción de las necesidades emocionales y la autonomía de los adolescentes. Satisfacer ambas es esencial para su bienestar (Jiménez-Iglesias, Moreno & Rivera, 2015).

No obstante, el ejercicio de un mayor control sobre las actividades de los adolescentes o su paradero, sugiere que no posee una incidencia significativa en que presenten un menor comportamiento problemático (Wertz, Nottingham, Agnew-Blais, Matthews, Pariente, Moffitt & Arseneault, 2016).

Diversas investigaciones señalan que aquella estrategia de crianza no es un impedimento para el comportamiento antisocial, ya que aun cuando hayan controlado su paradero durante la preadolescencia aquello no afecto en sus niveles de conducta antisocial. Se estima que si el adolescente presenta conductas antisociales, tienen más probabilidades

de tener padres que monitorean poco, debido a que la situación social de la familia influye tanto en el control de los padres, como el nivel antisocial que exhiben los jóvenes (Wertz et al., 2016).

Es decir que el conocimiento de los padres sobre las actividades de los jóvenes, disminuye en respuesta al comportamiento antisocial que presentan. Produciéndose la ausencia de una participación positiva de los padres, en respuesta a la conducta que muestran sus hijos.

Una última cuestión pendiente y que está ocupando a muchos de los investigadores sobre el estilo parental en la actualidad es la variabilidad en las consecuencias del mismo en función del contexto social, cultural y étnico, tal y como plantearon Darling & Steinberg (1993) en su extensa revisión.

Como se puede apreciar, son muchos los frentes abiertos en el estudio de los estilos parentales que desde el primer tercio del siglo XX aparecieron las primeras teorías sobre el tema. En este apartado hemos señalado que, en un principio, el estudio del estilo parental trata de identificar una serie de actitudes holísticas inherentes a la crianza, que determinaran de manera global la interacción entre padres e hijos. Posteriormente, se plantea la necesidad de operacionalizar estas actitudes, para lo que se recurre a la descripción de una serie de conductas y dimensiones. El estudio de estas conductas o prácticas parentales así como determinadas dimensiones de los estudios miden éstos a través de comportamientos concretos cuya suma aporta una puntuación global sobre alguna determinada característica de los padres, de su labor como educadores o de su interacción con los hijos.

Una aportación importante en el estudio de los estilos parentales consistió en entender la relación entre padres e hijos desde una perspectiva bidireccional, de modo que el comportamiento de los hijos es influido por sus padres, pero al mismo tiempo, el

comportamiento de los padres como educadores es condicionado por las características de los hijos y el feedback que reciben de sus propias acciones educativas.

Si bien las distintas teorías sobre los estilos parentales han ido suponiendo un avance en la comprensión del mismo, los nuevos descubrimientos no han invalidado a otras teorías anteriores, sino que han ido ampliando y diversificando los distintos aspectos que pueden ser estudiados. En este sentido, si bien a priori la clasificación bidimensional de Maccoby & Martin (1983) puede parecer en cierto modo reduccionista, los distintos trabajos que se realizan actualmente, como veremos más adelante, siguen en su mayoría relacionando sus resultados con las cuatro tipologías clásicas a pesar de medir aspectos tan distintos como la implicación en distintas tareas paternas, los métodos de castigo o la calidad de la comunicación.

En base a lo anterior, se puede decir que el modelo integrador de Darling & Steinberg (1993) supone un gran avance en la manera de entender los estilos parentales como un elemento que determina tanto las prácticas de crianza utilizadas por los padres como los efectos de estas prácticas sobre el desarrollo de los hijos. A pesar de esto, son muchos los aspectos que aún quedan por estudiar en lo que al estilo parental se refiere y las consecuencias que determinadas combinaciones de estilos y conductas en los padres junto con determinadas características en los hijos pueden tener sobre el desarrollo de los mismos.

Actualmente se debe considerar que la familia y el trabajo son identificados como aspectos relevantes en la satisfacción y el bienestar de las personas (Guerrero, 2003). Estos dos aspectos se encuentran relacionados que pueden llegar a interferirse mutuamente, donde las demandas del ámbito laboral y familiar son incompatibles entre sí originando dificultades en su capacidad para desempeñarse óptimamente en ellos. A pesar de que existe consenso que este fenómeno denominado “conflicto trabajo-familia” posee

características bidireccionales, se ha descubierto que la interferencia del trabajo en la familia es más frecuente, independiente del género (Slan-Jerusalim & Chen 2009).

La masiva incorporación de las mujeres al mundo laboral ha dejado en evidencia lo habitual que es la interferencia entre la familia y el trabajo, ya que ellas además de sus roles laborales y búsqueda de desarrollo profesional siguen asumiendo la mayor responsabilidad del hogar, a diferencia de los hombres quienes establecen límites entre los roles laborales y familiares (Hernández, 2008).

2.8 Autoeficacia parental y estilos parentales

La autoeficacia ha sido identificada como una variable importante en la crianza de los niños, niñas y adolescentes asociándose a los efectos que puede tener sobre las conductas de los padres – adultos responsables y en el estrés que estos puedan desarrollar en su rol de cuidadores (Coleman & Karraker, 1997). De la relación encontrada entre la crianza y la autoeficacia surge el concepto de autoeficacia parental, el cual se enfoca en las creencias y expectativas de los individuos sobre su capacidad para desarrollarse como padres hábiles y eficientes en el mundo globalizado (Giallo, Kienhuis, Treyvaud & Matthews, 2008). Esta se compone de dos aspectos, el conocimiento de los comportamientos de los padres en la labor de la crianza, y el nivel de confianza de los padres sobre su capacidad para desempeñarse en el rol parental (Spielman & Taubman-Ben-Ari, 2009).

La autoeficacia parental puede influir positivamente en la sobrecarga provocada por las exigencias de múltiples roles, lo cual apoya la idea de que las mujeres que se perciben como competentes en la crianza de sus hijos tendrán menos posibilidades de presentar conflicto trabajo-familia (Erdwins, Buffardi, Casper & O'Brien, 2001) y tienen mayor

disposición a usar sus habilidades y conocimientos en la crianza, logrando interacciones positivas con sus hijos (Coleman & Karraker, 1997).

Las investigaciones existentes que abordan el conflicto trabajo-familia se han centrado en estudiar las consecuencias en el ámbito laboral o personal, relegando la relación existente entre la familia y estilos educativos parentales (Jiménez, Concha & Zúñiga, 2012), los cuales pese a mantenerse los identificados a lo largo de la historia como el democrático, estricto, indiferente y negligente, no han involucrado las afectaciones del mundo contemporáneo.

En el estudio sobre Conflicto trabajo – familia, autoeficacia parental y estilos parentales percibidos en 2012, da cuenta que para las mujeres les resulta más complejo realizar una separación entre las responsabilidades del trabajo y la familia, viéndose más afectadas por el conflicto familia – trabajo, donde las figuras masculinas presentan mayor interferencia de aquel conflicto de tipo tiempo y comportamiento donde las conductas desempeñadas en un rol resultan incompatibles con las expectativas en otro rol (Jiménez, Concha & Zúñiga, 2012). Lo anterior da cuenta que pese a no tener la mayor participación en labores de crianza de los hijos, se consideran igualmente eficaces en su rol, hecho que podría explicarse desde la reestructuración de los roles, permitiéndoles adquirir experiencias en estas áreas a diferencia de generaciones anteriores.

El cumplimiento eficaz de los estilos educativos parentales, siempre se ha ligado a uno democrático, sin embargo, con el vacío investigativo donde el objeto de estudio por lo general son madres por su rol tradicional de cuidadoras, omitiendo a los padres por su rol tradicional de proveedores (Farkas, 2008). No obstante, actualmente el rol de cuidadores y proveedores se ha visto entrelazado en la sociedad actual donde debido al aumento de fuerza laboral donde se potencia el conflicto familia – trabajo hace que exista mayor autoeficacia parental donde aumenta el rol directivo de reglas y normas impuestas, junto a un rol proveedor bidireccional.

Estos padres se autoperciben como eficaces y tienden a utilizar sus habilidades y conocimientos en las labores de crianza logrando interacciones positivas con sus hijos (Coleman & Karraker, 1997), eficientes que ponen en práctica conocimientos en relación a la crianza y presentan un nivel de confianza elevado sobre sus capacidades para desempeñar el rol de padres (Jiménez, Concha & Zuñiga, 2012), existiendo una diferenciación mínima con los padres democráticos.

Actualmente, la redistribución de los roles implica que se dé una mayor participación y compromiso en tareas parentales, lo que constituye uno de los cambios más evidentes de las sociedades, donde el trabajo no sólo constituye una herramienta para satisfacer necesidades básicas, sino que también implica un desarrollo personal y una fuente de satisfacción personal (Jiménez, Concha & Zuñiga, 2012). En efecto, esto implica que exista una evaluación más bien positiva de sus propios recursos y que desde la perspectiva adolescente mantengan indicando que la familia es considerada una de los ejes centrales para alcanzar la felicidad y una de las instituciones en las que más confían pese a las transiciones de estas en el mundo contemporáneo y específicamente en Chile con incidencias de múltiples factores, tales como los cambios económicos, culturales y demográficos.

2.9 Adolescencia

De acuerdo a Papalia (2005) en las sociedades más modernas, el paso de la niñez a la adultez no se distingue por un único suceso, sino por un largo periodo conocido como adolescencia, una transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos. Un cambio físico importante es el inicio de la pubertad, el proceso que lleva a la madurez sexual o fertilidad, es decir, la capacidad para reproducirse. Tradicionalmente se creía que la adolescencia y la pubertad empezaban al mismo tiempo, alrededor de los 13 años, pero, como veremos, en algunas sociedades occidentales los

médicos han comprobado que los cambios puberales tienen lugar mucho antes de los 10 años.

En este sentido, la adolescencia se entiende como un período de tránsito entre la infancia y la vida adulta. Lo anterior se delimita por cambios puberales, psicológicos y sociales que se interrelacionan y conduce a la conformación de su personalidad.

La adolescencia ofrece oportunidades para crecer, no sólo en relación con las dimensiones físicas sino también en las competencias cognoscitivas y sociales, la autonomía, la autoestima y la intimidad. Los jóvenes que tienen relaciones de apoyo con los padres, la escuela y la comunidad tienden a desarrollarse de una manera saludable y positiva (Papalia, 2005)

De acuerdo a Piaget, en esta etapa se adquiere progresivamente la capacidad de realizar operaciones que implican manipulaciones mentales de ideas, situaciones y/o proposiciones abstractas. Lo anterior permite diferencias intrapsicológicas, en relación a estilos cognitivos de los sujetos (motivación, preferencia, deseos, organización de entorno y que condiciones del conocimiento y funcionamiento de la personalidad), por las diferencias de origen sociocultural (grupo social, entorno familiar, diferencias individuales y su interrelación con el nivel de escolarización) y por las competencias lingüísticas (instrumento regulador de los procesos de pensamiento).

En este sentido, debido a que los y las adolescentes se encuentran en una etapa de transición, tal como señala Cattaneo (2006) su estudio sobre las metas de adolescentes argentinos, existen tres planos en el proceso de la autonomización, las cuales son el psicoafectivo, en el que se busca la independencia respecto a las figuras parentales; el social que implica la búsqueda de independencia económica y de integración en la sociedad

global y el cognitivo que destaca la importancia del desarrollo intelectual en cuanto a la capacidad del sujeto de generar ideas y representaciones y auto-valerse por sí mismo.

Esta etapa es la “época de la vida que va desde el comienzo de la pubertad hasta el momento en que se alcanza el status de adulto, cuando la gente joven se prepara para asumir los papeles y responsabilidades que su cultura confiere a la adultez” (Jensen Arnett, 2008).

De acuerdo a lo señalado por Florenzano en dos de sus obras, existen sub-etapas de la adolescencia (Florenzano & Urzúa, 1993 y Florenzano & Valdés, 2005)

1. Adolescencia inicial o fase peri puberal (10 a 14 años): esta fase se caracteriza por los cambios biológicos, donde afloran los caracteres sexuales secundarios producto del comienzo de la producción de algunas hormonas que estimulan, en el caso de las niñas, a los ovarios para que incrementen la producción de estrógeno y progesterona, lo cual genera cambios físicos. En los hombres por su parte por acción de la testosterona se gana estatura, se enancha el cuerpo, los músculos crecen más rápido y se robustecen y la capacidad de eyacular. Lo importante, es que en esta sub-etapa el adolescente comienza a evidenciar cambios físicos, acompañados de cambios emocionales, enamoramientos fugaces, proyecciones idealizadas, “ídolos juveniles”.

2. Adolescencia media o fase pos puberal (15 a 17 años): se da inicio al distanciamiento afectivo de la familia y el acercamiento a grupos de amigos, a la vez comienza un periodo de rebeldía (o presión) donde se busca la imposición de sus ideas por sobre los integrantes del núcleo familiar, se realiza todo lo opuesto a lo que se le pide, entre más diferentes sus ideas del pensamiento de sus padres es mejor para su valoración personal. Asimismo, adoptan un lenguaje similar al de sus pares, se incluyen en grupos o pandillas siguiendo distintas modas, en esta búsqueda de la identidad a veces caen en la

utilización de drogas y actitudes delictuales. “El prestigio individual se basa en símbolos (ropas de marca, posesión de objetos, entre otros”. (Florenzano & Valdés, 2005).

3. Adolescencia final o fase juvenil inicial (18 a 20 años): se concretan los procesos anteriores, consolidando la identidad del yo, pudiendo responder a la pregunta ¿quién soy? Con innumerables respuestas. No obstante, la identidad consiste en la sensación de continuidad del sí mismo (“self”) personal a lo largo del tiempo. Dicha identidad hace a la persona diferente tanto de su familia como de sus coterráneos. Al completar su propia identidad, realiza una elección vocacional, visualizando los costos internos y externos.

Esta etapa del desarrollo está expuesta a diversos factores ya sean protectores o de riesgo, los primeros se atribuyen a características detectables en un individuo, familia, grupo o comunidad que favorecen el desarrollo humano y que pueden contrarrestar los posibles efectos de los factores de riesgo, de las conductas de riesgo y, por lo tanto, reducir la vulnerabilidad, ya sea general o específica. Estos factores son relevantes en la construcción de un proyecto de vida ya que pueden determinar la solidez que éste tenga, motivación, esfuerzo y dedicación que pondrá en su realización.

Lo relevante del estudio de la adolescencia para nuestros propósitos radica en que este periodo se desarrollan las competencias de autorregulación emocional y las competencias sociales que se entiende como la habilidad para relacionarse efectivamente con otros.

2.10 Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente

Desde que Baumrind (1968) lo acuñase, el concepto de estilo parental ha sido ampliamente utilizado en la investigación acerca de los efectos de la socialización familiar sobre la competencia de niños y adolescentes.

Luego Maccoby & Martin (1983) establecen una tipología definitiva de 4 estilos parentales, democrático, autoritario, permisivo e indiferente, a partir del cruce de dos dimensiones fundamentales: afecto y control. La evidencia empírica ha revelado la validez y utilidad de esta tipología, y se han acumulado datos que indican que los padres – adultos responsables de estilo democrático, caracterizado por el afecto, el control y las exigencias de madurez, tienen hijos que muestran un mejor ajuste emocional y comportamental.

Desde la perspectiva adolescentes, los padres democráticos presentan niveles más altos de autoestima y desarrollo moral, mayor interés hacia la escuela y un mejor rendimiento académico (Glasgow, Dornbush, Troyer, Steinberg & Ritter, 1997; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbush, 1991; Pelegrina, García & Casanova, 2002), muestran una mayor satisfacción vital (Suldo & Huebner, 2004), son menos conformistas ante la presión negativa del grupo de iguales y presentan menos problemas de conducta (Aunola, Stattin & Nurmi, 2000; Darling & Steinberg, 1993; Lamborn et al., 1991; Pelegrina et al., 2002).

Por otro lado, los indiferentes tienden a presentar toda una gama de problemas emocionales y conductuales, donde la carencia de afecto y supervisión propia de estos adultos responsables tiene efectos negativos para el desarrollo de estos, que con frecuencia presentan desajustes a nivel social como impulsividad, conducta delictiva o consumo abusivo de sustancias. Además, existe baja autoestima, problemas emocionales, llegando en muchos casos a manifestar problemas depresivos (Milevsky, Schlechter, Netter & Keehn,

2007; Sheeber, Hops, Alpert, Davis & Andrews, 1997). En niveles intermedios aparecen los hijos de padres autoritarios y permisivos.

Las principales dificultades de los primeros se sitúan a nivel emocional, ya que el escaso apoyo y afecto suele llevar a una baja autoestima y una escasa confianza en sí mismos que a su vez puede provocar la aparición de síntomas depresivos (Garber, Robinson & Valentiner, 1997). No obstante, son menos propensos a explorar identidades alternativas y a adoptar valores morales propios pues son muy sensibles a la presión parental (Lila, van Aken, Musitu & Buelga, 2006). En cambio, los adolescentes que crecen en hogares permisivos, no suelen tener baja autoestima (Musitu & García, 2005) pero sí problemas externos como comportamientos antisociales (Steinberg, Blatt-Eisengart & Cauffman, 2006) o consumo abusivo de sustancias (Adalbjarnardottir & Hafsteinsson, 2001), aunque sin alcanzar los niveles de quienes tienen padres indiferentes.

Si bien Baumrind sólo se había referido a las dimensiones de control y afecto, algunos de los ítems que más discriminaban a los padres de los niños más ajustados, y que habían sido incluidos en su cuestionario para evaluar el control, se referían en realidad a la promoción de la autonomía (Lewis, 1981). Así, algunos autores consideran que esta dimensión también resulta relevante de cara a la descripción del estilo democrático (Gray & Steinberg, 1999; Slicker, Picklesimer, Guzak & Fuller, 1998). Otra dimensión mencionada con frecuencia es el control psicológico, que se refiere a estrategias intrusivas y manipuladoras, como la inducción de culpa o la retirada de afecto, utilizadas por los padres cuando el adolescente muestra un comportamiento que ellos no aprueban. Se trata de prácticas que violan claramente la individualidad del menor impidiendo el desarrollo de su autonomía e identidad personal. Aunque algunos investigadores han considerado que el control psicológico es el polo opuesto de la promoción o fomento de autonomía, recientemente algunos autores han cuestionado esta consideración, indicando que se trata de dimensiones distintas (Barber, Bean & Erickson, 2002; Silk, Morris, Kanaya & Steinberg, 2003).

Todo lo anterior indica que el estilo parental es un concepto multidimensional, y que más allá del afecto y el control existen otras variables que deberían ser tenidas en cuenta. Slicker et al. (1998), en un estudio realizado sobre adolescentes mayores tuvo en cuenta la promoción de autonomía, estableciendo una tipología de 6 estilos, diferenciando entre los padres democráticos que promovían la autonomía y quienes no lo hacían, e incluyendo una categoría que recogía a sujetos con puntuaciones medias en las tres dimensiones.

Finalmente, Oliva presenta una tipología de estilos relacionales de padres y madres de adolescentes que amplía el modelo clásico construido a partir de las dimensiones de afecto y control, ya que se añadieron nuevas dimensiones para proporcionar una descripción más exhaustiva de los mismos. Además, los estilos no se establecieron a priori, sino a partir de los resultados de un análisis de conglomerados que ofreció una tipología de tres modelos parentales que guarda cierta similitud con la de Baumrind. Tanto en el caso de los padres como en el de las madres, los tres tipos surgidos fueron definidos como democrático, estricto e indiferente.

Los padres y madres democráticos, que constituyeron el grupo más numeroso, se caracterizaron por el afecto, la promoción de autonomía, la revelación, el buen humor y el escaso control psicológico. El control conductual, que había sido definido como el establecimiento de límites y la monitorización del comportamiento del adolescente mediante preguntas directas, no se mostró como una dimensión relevante de este estilo. Aunque existe una abundante literatura que considera al control como una característica fundamental de los padres democráticos y apoya su importancia para la prevención de los problemas comportamentales en niños y adolescentes (Steinberg & Silk, 2002). Pese a las críticas, puede considerarse que esta revelación de información puede cumplir en la adolescencia un papel similar al que desempeña el control conductual durante la infancia, por lo que sería un elemento clave del estilo democrático a partir de la pubertad, y justifica la utilización de esa etiqueta por nuestra parte para definir este estilo relacional, ya que se trataba de madres y padres que obtuvieron puntuaciones muy altas en revelación.

El segundo grupo surgido del análisis de Cluster fue definido como padres y madres estrictos, y muestra alguna semejanza con el estilo autoritario de la tipología clásica, aunque con la diferencia de que el nivel de afecto sólo estuvo ligeramente por debajo del mostrado por los padres y madres democráticos, situación que se repite en sus puntuaciones en revelación, humor y promoción de autonomía. Por otro lado, lo característico de este estilo fue su alto nivel de control, tanto psicológico como comportamental.

Finalmente, el tercer grupo - indiferentes, se caracterizó por las bajas puntuaciones en todas las dimensiones, con la excepción del control psicológico, y es el claro equivalente del estilo indiferente de la tipología propuesta por Maccoby & Martin (1983). El estilo permisivo no apareció en el trabajo de Oliva, aludiendo que no reunió a un número de madres y padres suficientemente amplio como para constituir una agrupación, y posiblemente pasaron a formar parte del grupo democrático.

Un aspecto importante relacionado con la tipología propuesta es que incluye variables con un marcado carácter bidireccional o interactivo, como el humor o el afecto/comunicación, y otra variable, la revelación, cuya dirección es de hijos a padres y no de padres a hijos como en el modelo tradicional.

La utilización del término estilo relacional en lugar del clásico de estilo educativo tiene la finalidad de resaltar ese carácter interactivo y la existencia de dimensiones de relación más complejas que el afecto y la disciplina.

Respecto al género, las mujeres adolescentes perciben en el estudio de Oliva a sus madres y padres como democráticos en mayor proporción que los hombres, y estos superaban a sus compañeras en la percepción del estilo indiferente. Estos datos indican que las mujeres tienen una mejor percepción del estilo relacional con ambos adultos

responsables y coinciden con la percepción de más afecto y supervisión parentales por parte de las chicas encontrada por otros estudios (Oliva & Parra, 2004).

La relación entre el estilo parental y las medidas de ajuste adolescente es significativa, tanto en el caso del padre como en el de la madre, apoyando de forma clara la superioridad del estilo democrático sobre el estricto y el indiferente, siendo este último el que se asocia con indicadores menos favorables, tanto a nivel emocional como comportamental.

La situación más favorable para chicos y chicas es poder disponer de dos progenitores con estilo democrático, seguida de aquellas situaciones familiares en que al menos uno de los padres presenta este estilo, probablemente porque los beneficios derivados de disponer en casa de al menos un padre democrático superan claramente los inconvenientes que pudieran derivarse de la falta de coherencia entre estilos.

La percepción del adolescente suele ser más objetiva y correlacionar más con la de observadores externos que la de los padres y madres, que suele estar más sesgada por la influencia de la deseabilidad social (Gonzales, Cauce & Mason, 1996).

Finalmente, Oliva señala que aunque los datos de su estudio no permiten extraer relaciones de causalidades, logra apuntar que a pesar de la importancia creciente de otros contextos, la familia continúa siendo un referente fundamental durante la adolescencia (Oliva, 2006). Así, la creación de un clima relacional entre padres e hijos caracterizados por el apoyo, el afecto, la comunicación y la promoción de la autonomía puede ser un elemento clave para favorecer el desarrollo positivo y el ajuste adolescente.

2.11 Rendimiento Académico

El concepto de rendimiento en sí y el de rendimiento académico, podrían definirse a partir del latín *reddere*, cuyo significado está vinculado a conceptos como pagar o restituir. De esta manera, el rendimiento etimológicamente da cuenta de una relación entre lo obtenido y el esfuerzo que es empleado para lograrlo. Es así como en el ámbito educativo, esta relación alude al resultado deseado (calificaciones) que es efectivamente obtenido por cada sujeto que realiza la actividad. La educación formal o escolarizada es un hecho intencionado y, como tal busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del estudiante. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento escolar (Villasmil, 2010).

En educación, y particularmente en el ámbito terciario de ésta, el rendimiento académico de los estudiantes constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa (Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez & Vidal, 2002; citados en Garbanzo, 2007; Rojas, 2014). Dada esta relación, se ha despertado un interés reciente en las autoridades universitarias por los resultados académicos de los estudiantes, debido a que su estudio podrá generar herramientas sólidas para la elaboración de indicadores y estrategias que orienten la toma de decisiones en educación superior (Garbanzo, 2007).

A lo anterior se suma que el bajo nivel de rendimiento académico ha traspasado el ámbito puramente educativo para convertirse en un problema social, donde preocupa a docentes, economistas, políticos y a la sociedad en su conjunto. Ahora bien, los factores que podrían estar influyendo en los bajos niveles de rendimiento académico estarían relacionados con aspectos académicos, económicos y sociales de los estudiantes como bajos niveles de motivación e inteligencia, escasos ingresos económicos, falta de hábitos y estrategias de aprendizaje, entre otros (Sotelo, Ramos & Vales, 2011).

Respecto a la relación entre rendimiento escolar y los estilos educativos parentales, se ha podido afirmar que los adolescentes con padres democráticos presentan niveles más altos de autoestima y de desarrollo moral, un mayor interés hacia la escuela y un mejor rendimiento académico (Glasgow, Dornbush, Troyer, Steinberg & Ritter, 1997; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbush, 1991; Pelegrina, García & Casanova, 2002), muestran una mayor satisfacción vital, son menos conformistas ante la presión negativa del grupo de iguales y presentan menos problemas de conducta (Aunola, Stattin & Nurmi, 2000; Darling & Steinberg, 1993; Lamborn *et al.*, 1991; Pelegrina *et al.*, 2002).

En la experiencia empírica, existen resultados que fundamentan que adolescentes regidos por un estilo parental autoritario de ambos padres tienden a presentar mejor rendimiento académico, seguido de los padres democráticos, y el rendimiento académico deficiente son provenientes de un hogar con ambos padres negligentes. Por otro lado, los adolescentes de padres - adultos responsables con mismo estilo parental tienen definida una línea de rendimiento académico de acuerdo al estilo bajo el cual sean regidos.

Según Spera (2005), la implicación de los padres - adultos responsables en el ambiente académico de niños y adolescentes depende de su participación en las actividades extracurriculares, visitas periódicas a la institución educativa, control de tareas escolares, involucramiento en los trabajos con los compañeros y una comunicación frecuente con los hijos y el docente; es decir mientras los padres inculquen metas, valores, aspiraciones, sobre todo presten una debida atención y supervisión del desarrollo educativo el resultado será exitoso; cabe mencionar que el aspectos cultural de los padres dará lugar a una diversidad de prácticas de crianza, donde se utilicen diferentes estrategias las mismas que dan como resultado que las aspiraciones, creencias y metas sean distintas; sumando además el nivel socioeconómico de la familia, siendo esto indispensable ya que de ello dependerá la formación educativa de los hijos, los mismos que serán determinados por los intereses de los padres por lo que si ambos trabajan existe menos control y supervisión de las

actividades escolares de los niños y adolescentes que en muchos casos es delegada la responsabilidad y cuidado a terceras personas.

Otro aspecto es la influencia que los padres ejercen sobre la competencia académica de sus hijos, estas prácticas tienen una influencia indirecta a través del profesor; ellos tienden a integrar la información de la familia y el estudiante demostrando una conexión entre los Estilos parentales y las conductas que los hijos poseen desde su infancia; por lo tanto estas técnicas disciplinarias aplicadas en los hijos basadas en el amor, comprensión permitirán interiorizar mejor las metas y valores de sus padres convirtiéndolos en los principales responsables del cuidado, crianza y educación de los hijos desde el momento del nacimiento dando lugar a que los padres sean los principales transmisores de principios, conocimientos, actitudes, roles, hábitos y valores que son transferidos de generación en generación. Es entonces la familia la que cumple un rol más importante tanto en el sentido biológico, educativo, social y económico como en las dimensiones de las prácticas educativas en donde los progenitores ejercen control y exigencia a los hijos; también se evidencia en otra dimensión el afecto y la comunicación en mayor o menor grado entre padres e hijos.

De la combinación de factores de comunicación entre padres e hijos, grado de madurez, de control y afecto en la relación, surge el estilo educativo familiar (Moreno & Cubero, 1990), que hará que los niños/as tengan unas experiencias educativas determinadas que le influirán en numerosos aspectos de su vida.

Varios investigadores estadounidenses, utilizando los trabajos de Baumrind estudiaron la relación entre los estilos educativos familiares y el rendimiento académico. (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts & Frailegh, 1987). Estos estudios hallaron resultados afines a los hallazgos de Baumrind, concluyendo que los alumnos educados con

el estilo parental autoritario o permisivo presentaban calificaciones más bajas que aquellos alumnos educados con el estilo democrático quienes presentaban calificaciones más altas.

En esta misma línea, Steinberg, Elmen & Mounts (1989) querían comprobar como influía la autonomía psicológica que promueve el estilo democrático en el rendimiento académico de los hijos. Estos autores comprobaron que esta característica influye positivamente en el rendimiento académico.

También Steinberg, Lamborn, Darling & Dornbusch, (1992) siguiendo a Baumrind, realizaron un estudio longitudinal en el que comprobaron como las familias que seguían un estilo democrático, eran familias que participaban más activamente en las actividades del colegio lo que hacía que los hijos tuvieran mejor rendimiento académico. Años después (1994) estos mismos autores realizaron otro estudio longitudinal con adolescentes estadounidenses. En este estudio los investigadores midieron los efectos de los estilos educativos familiares y los indicadores escolares de los alumnos. Los resultados del estudio fueron que los alumnos con estilos democráticos tenían un auto concepto académico más alto y que además obtuvieron mejores calificaciones.

Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg & Ritter (1997) trabajaron en la influencia que tenían los estilos educativos familiares en adolescentes en una serie de indicadores: las notas obtenidas en las asignaturas, las atribuciones que hacían de esas notas obtenidas, las aportaciones durante las clases, el tiempo que dedicaban a hacer las tareas y las expectativas educativas que tenía cada alumno. Los resultados de este trabajo fueron que los adolescentes con estilos educativos familiares no democráticos atribuían sus buenas calificaciones a causas externas a ellos y sus malas calificaciones a causas internas a ellos. Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg & Ritter (1997) señalaban la importancia de los procesos de atribución en el rendimiento académico del alumnado.

Por último, los autores Chen, Dong & Zhou (1997) quienes pretendían conocer los efectos del estilo educativo familiar autoritario y del estilo educativo familiar democrático en el cumplimiento escolar de alumnos de entre 8 y 9 años. Los resultados obtenidos fueron que el estilo educativo familiar autoritario se asociaba con niños más agresivos y menos integrados en su grupo de iguales, así como con un menor rendimiento académico. Por el contrario el estilo educativo familiar democrático se asociaba a niños con ajuste social y un rendimiento académico más alto.

2.12 Ingreso socioeconómico

El ingreso socioeconómico es una variable compuesta por varios elementos, que ha sido medido de diferentes modos en un amplio número de estudios.

En contraste, el término “estatus socioeconómico” se identifica con una variable más continua. Aunque la clase social y el nivel socioeconómico han sido usados de manera indiferente para describir diferencias básicas asociadas a la educación, la ocupación o los ingresos, actualmente es más aceptado el término de estatus socioeconómico, a pesar de que algunos estudios llevados a cabo anteriormente hayan empleado el término de clase social (Hoff, Laursen & Tardiff, 2002). No obstante, debido a las modificaciones de quintiles a deciles, en este estudio el concepto a utilizar será el de ingreso socioeconómico.

El ingreso socioeconómico ha sido medido mediante indicadores simples como el nivel educativo y el nivel profesional u ocupación, y también mediante indicadores múltiples o compuestos basados en alguna combinación de múltiples variables que componen el estatus socioeconómico, como podría ser una suma ponderada de la ocupación y la educación.

Las tipologías autoritativa, autoritaria y permisiva de Baumrind (1967) fueron descritas en una muestra norteamericana de clase media y buen nivel de educación principalmente. Cuando el estilo parental ha sido examinado en otras muestras más diversas, ha quedado claro que la prevalencia de estos estilos varía en función del estrato social (Hoff et al., 2002). En este sentido, el análisis de una amplia y diversa muestra de adolescentes en California reveló que las familias cuyos padres presentaban un mayor nivel de educación tendían a ser menos autoritarios y menos permisivos y más autoritativos que los padres de las familias con bajo nivel de educación (Dornbusch, Ritter, Liedermann, Roberts & Fraleigh, 1987).

Estudios que confirman esta asociación entre el estatus socioeconómico y el estilo parental han sido llevados a cabo en distintos países, lo que indica cierta consistencia en la relación independientemente del entorno cultural. Entre ellos, uno de los estudios más llamativos es el llevado a cabo en Egipto, donde se encontró que las madres con menor nivel de educación mostraban un estilo menos autoritativo que las madres con un mayor nivel educativo (Von Der Lippe, 1999).

En España, un estudio llevado a cabo por Del Barrio & Roa (2005) con el objetivo de relacionar las prácticas de crianza con la personalidad materna y la clase social, se encontró que la clase social alta era la que obtenía las puntuaciones más elevadas en las escalas de Apoyo, Disciplina, Autonomía y Distribución de rol. Esto indicaba que las madres de clase social alta se sentían más apoyadas, regulaban más la conducta del niño, permitían que los hijos tuvieran más autonomía y tenían una orientación menos tradicional respecto a los papeles que hombres y mujeres deben jugar en la sociedad (Del Barrio & Roa, 2005).

Haciendo referencia también en este caso a las prácticas parentales, resulta interesante recoger una clasificación de tres grupos de prácticas parentales en relación con el estatus socioeconómico establecida por (Hoff et al., 2002):

- **Interacción verbal:** la cantidad y la naturaleza de las interacciones verbales que tienen lugar entre padres e hijos difieren en función del estatus socioeconómico, siendo mayor entre las familias de estatus superior. Además, el contenido de las interacciones es más diverso, con mayor número de explicaciones.
- **Prácticas de control directo:** en la interacción con sus hijos, las madres de bajo estatus socioeconómico son más controladoras, restrictivas y muestran una mayor desaprobación que las madres de más alto estatus.
- **Control directivo:** los padres y madres de mayor nivel socioeconómico son también los que proporcionan mayor diversidad de estímulos a sus hijos como juguetes y materiales, actividades de ocio, deporte y cultura. Por otro lado, señalan que pasan más tiempo con ellos.

2.13 Género de los adultos responsables

Según la Organización Mundial de la Salud, el género representa los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera adecuados para los hombres y mujeres.

Las diferencias de dichas funciones y comportamientos, pueden generar desigualdades de género, lo cual quiere decir que existen diferencias entre hombres y mujeres que benefician sistemáticamente a uno de los dos grupos. No obstante, la perspectiva de género contribuye a la construcción de una nueva perspectiva en la que convergen distintos aspectos sociales, culturales y políticos (Lagarte, 1999). Por otro lado, es de suma importancia incluir sus semejanzas y diferencias, así como sus expectativas y oportunidades (Aguilar, 2010).

Mujeres y Hombres son el resultado de una elaboración histórica y cultural, fundada en el proceso de simbolización; y como “productores culturales” desarrollan un sistema de referencias comunes (Bourdieu, 1997); en ese sentido, es que las sociedades son llamadas como “comunidades interpretativas”, las cuales se van dotando para intervenir ciertos significados (Lamas, 2000).

Una de las mayores limitaciones en el estudio de los estilos parentales ha sido el enfoque casi exclusivo en el estilo de la madre. De hecho, aunque ha habido algunos intentos de centrar la atención en los estilos parentales de ambos progenitores, resulta aún muy escasa la literatura que aborda esta cuestión (Winsler, Madigan & Aquilino, 2005).

A pesar de la escasa información existente sobre las diferencias de género referentes al estilo parental, se ha indicado que las madres tienden a mostrar prácticas parentales más cercanas al estilo autoritativo, mientras que los padres muestran prácticas más cercanas al estilo autoritario, sobre todo en lo que a las prácticas disciplinarias se refiere (Russel, Hart, Robinson & Olsen, 2003). En esta misma línea, un estudio llevado a cabo en España por Del Barrio & Carrasco (2005) donde se compararon los estilos parentales de padres y madres en función de los factores descritos por Schaefer (1965), obtuvieron que las madres presentaban puntuaciones significativamente superiores que los padres en variables como la autonomía, el control y el amor.

Poco se sabe sobre el modo en que la interacción del estilo del padre y de la madre afecta al funcionamiento de la familia. A pesar de ello, como afirman Lindsey & Mize (2001), si nos basamos en una perspectiva sistémica de la familia, la relación entre el estilo del padre y la madre ejerce una contribución al desarrollo del niño más importante que la que podría ejercer el padre o la madre por separado.

En este sentido, a pesar de las diferencias indicadas anteriormente, ciertas evidencias sugieren que los padres que usan estrategias parentales acordes con el modelo autoritativo tienden a tener parejas con un estilo parental similar.

No obstante, los padres que usan estrategias parentales menos efectivas tienden a estar más en desacuerdo con sus parejas, lo que genera un estilo familiar confuso y poco efectivo (Deal, Halverson & Wampler, 1989).

CAPITULO 3. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar una tipología de estilos educativos maternos y paternos, a partir de la Escala de Estilos Parentales, en una muestra de adolescentes chilenos.

CAPITULO 4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar las tipologías de estilos educativos de madres y padres a partir de las dimensiones afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor.
2. Analizar posibles relaciones entre estilos educativos de madres y padres, según características sociodemográficas.

CAPITULO 5. METODOLOGÍA

5.1. Paradigma

La investigación se realiza en el marco del paradigma cuantitativo. Este paradigma se caracteriza por un fundamento teórico y se pretende evaluar por medio de recolección de datos medibles numéricamente y realizar análisis estadísticos (Hernández, Fernández & Baptista, 2006); extraídos a partir del uso de instrumentos predeterminados. Por otro lado, adopta el método hipotético deductivo, por lo que las observaciones que se realizan de la realidad se basan en fenómenos observables susceptibles de medición, análisis matemáticos y control experimental, y tales fenómenos además son factibles de categorizar en variables entre las que se estableces relaciones estadísticas (Vivas, 2007).

En el marco del paradigma cuantitativo, la investigación destaca elementos como variables (cuantitativas), confiabilidad (consistencia y estabilidad), validez (ajuste de los marcos teóricos a los modelos de medida) y grado de significación estadística (nivel de aceptación o de rechazo y margen de error aceptado) (Ortiz, 2000).

En relación al análisis de los datos, se emplean métodos estadísticos para analizar los datos e inferir los resultados a partir de éstos, por tanto, se utilizan procedimientos de inferencia estadística.

5.2. Diseño

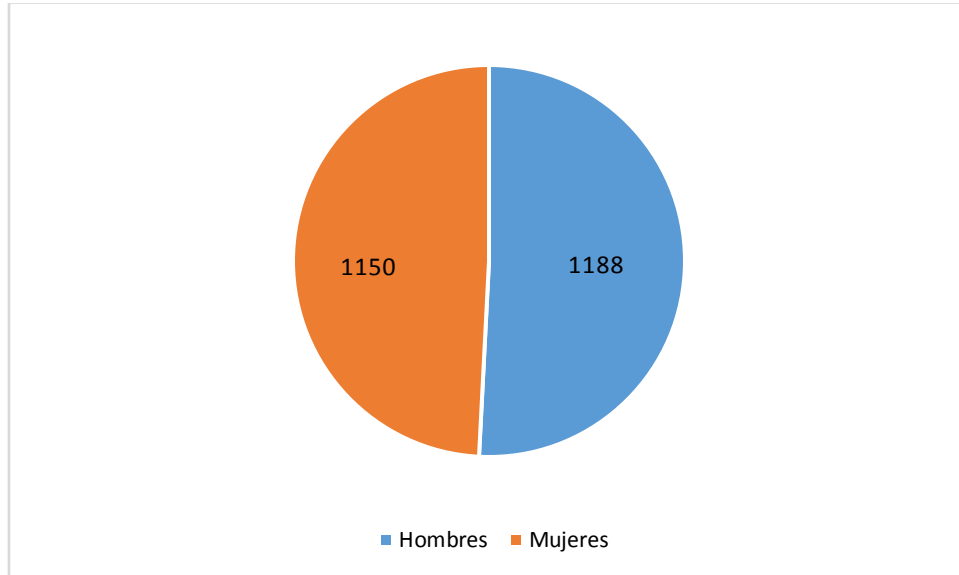
La investigación propuesta corresponde a un diseño no experimental, debido a que se utiliza la observación de las variables tal como se presentan en su ambiente natural (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). De esta forma, los investigadores observan lo que ocurre de forma natural, sin intervenir de manera alguna. Existe una denominación natural para la condición o grupo a ser estudiado, al contrario de la denominación aleatoria, y la condición es algo que se da de forma natural, no siendo colocada de forma impositiva o manipulada (Sousa, Driessnack & Costa, 2007).

De acuerdo al momento en el cual los datos son recolectados en el tiempo, dado que el objetivo de esta investigación es analizar los datos obtenidos de un grupo de sujetos en un momento único, y no existe más que una sola medición, se trata de una investigación de tipo transeccional correlacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Por tanto, su propósito es describir relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

5.3. Participantes

La selección de los participantes se realizó a través de un muestreo aleatorio, probabilístico, estratificado, con un 95% de confiabilidad, y un 5% de error de muestreo, con una varianza de $P=Q=0.5$ (Scheaffer, Mandenhall & Ott, 1987).

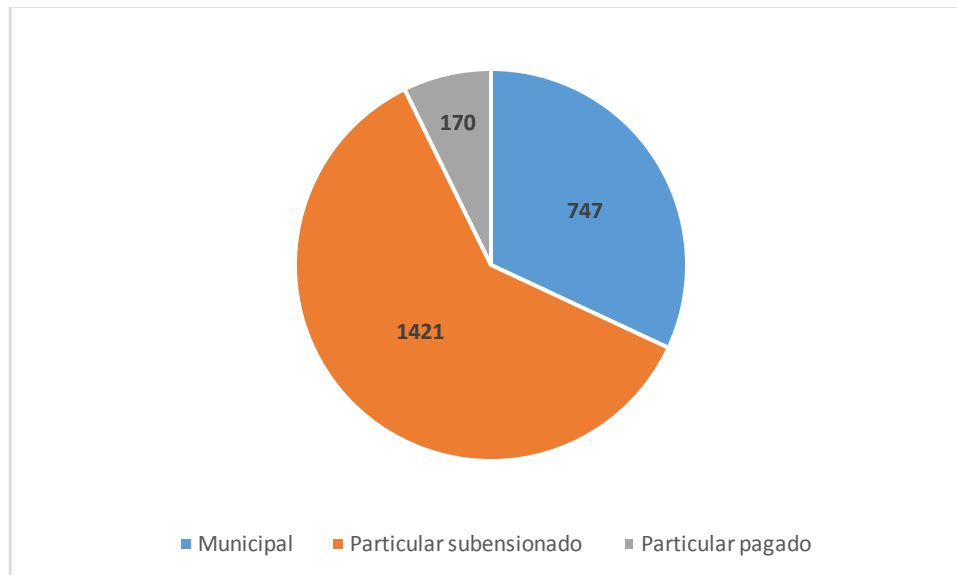
Gráfico 1. Distribución muestral según sexo



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Participaron en la investigación un total de 2338 estudiantes adolescentes, de ambos sexos (50.81% hombres y 49.19% mujeres), con un promedio de edad de 15.85 años (DT= 1.375) con un mínimo de 12 y un máximo de 20 años.

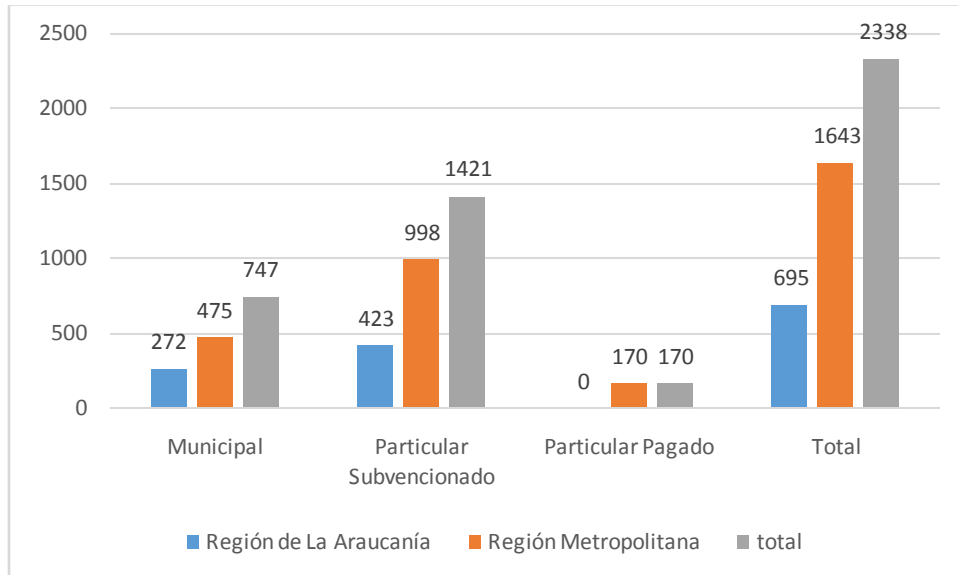
Gráfico 2. Distribución muestral según dependencia del establecimiento



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Los estudiantes pertenecían a 24 establecimientos educacionales científico humanista (62.15%) y técnicos profesionales (37.85%). 1421 estudiantes que equivalen al 60.78% pertenecían a establecimientos particulares subvencionados, 747 estudiantes equivalente al 31.95% a establecimientos municipales y 170 estudiantes equivalentes al 7.27% a establecimientos particulares pagados.

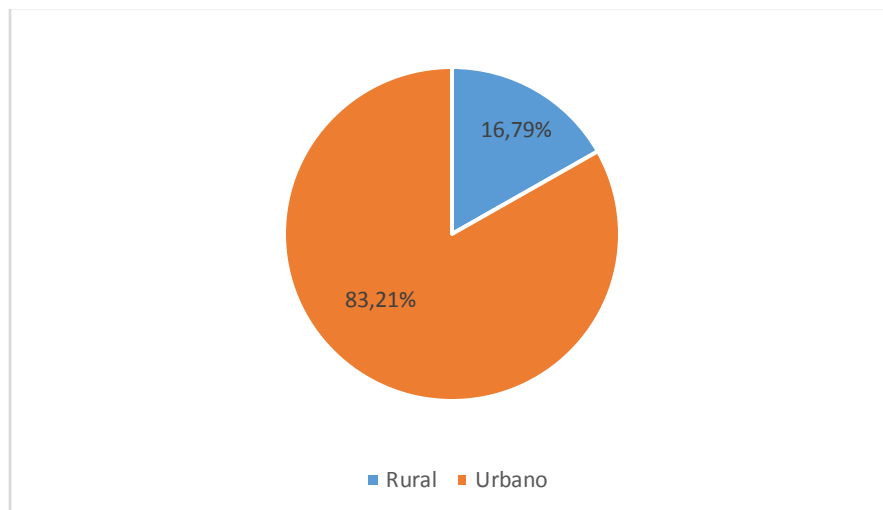
Gráfico 3. Distribución muestral según procedencia del establecimiento



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

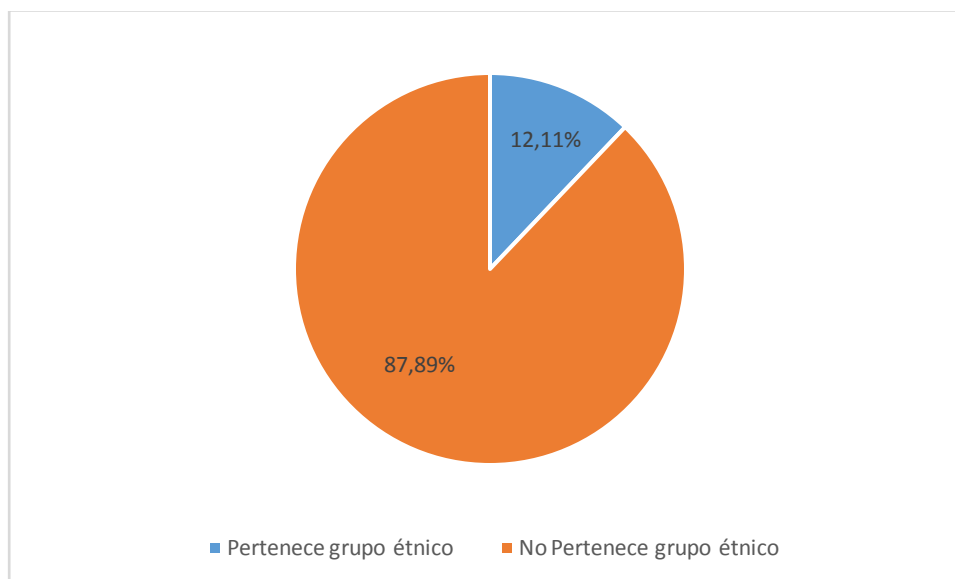
De estos estudiantes 695 pertenecen a la Región de La Araucanía (29.73%) y 1643 a Región Metropolitana (70.27%).

Gráfico 4. Distribución según Origen Familiar 1



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

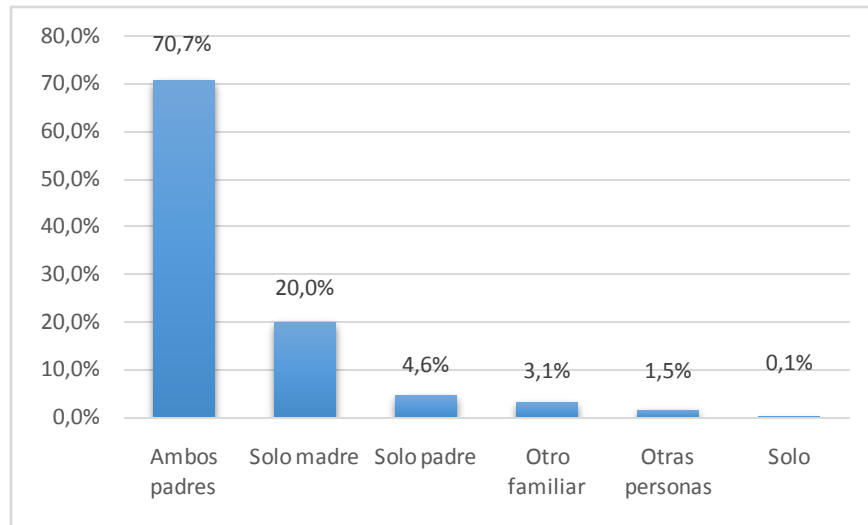
Gráfico 5. Distribución según Origen Familiar 2



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

El 16.79% de los estudiantes pertenecen al área rural, mientras que un 83.21% al área urbana, y un 12.11% se considera perteneciente a algún pueblo originario (principalmente mapuche).

Gráfico 6. Distribución muestral según con quien vive



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

De la totalidad de los estudiantes el 70.7% vive con ambos padres, 20% solo con la madre, 4.6% solo con el padre, 3.1% con otro familiar, 1.5% con otras personas, y un 0.1% vive solo.

5.4. Instrumentos

Para alcanzar los objetivos planteados en este estudio se utilizaran los siguientes instrumentos:

5.4.1. Cuestionario sociodemográfico

Es una escala elaborada dentro del proyecto fondecyt, de auto reporte que busca recopilar antecedentes de identificación de la persona que responde el cuestionario, entre los antecedentes que recolecta se encuentra la Edad; el sexo (Masculino, Femenino); Fecha

de nacimiento; establecimiento educacional al que pertenece; El curso que está rindiendo; pertenencia a algún grupo étnico (No, Si, en el caso de respuesta Si, ¿Cuál?); Origen familiar (Urbano, Rural); Que ingreso aproximado estima en su familia con 6 opciones de respuesta en rangos que son: a) menos de \$150.000, b) entre \$150.001 y \$300.000, c) entre \$300.001 y \$500.000, d) entre \$500.001 y \$900.000, e) entre \$900.001 y \$1.200.000, f) más de \$1.200.001; ¿Con quién vives? También con 6 opciones de respuesta: Ambos padres, Solo madre, Solo padre, Otro familiar, Otras personas (¿con quién?), Solo; ¿Qué promedio de notas obtuviste el año 2015?; ¿Qué promedio de notas obtuviste el primer semestre de 2016?.

5.4.2. Escala de estilos educativos materno y paterno

Es una escala elaborada por Oliva, Parra, Sánchez-Queija & López (2007), la cual incluía en su versión piloto 80 ítems, posteriormente la redujo a 50 ítems referidos a la percepción que los y las adolescentes tienen del estilo parental de su madre y los mismos 50 ítems para el estilo del padre, los ítems se obtuvieron de diversos instrumentos sobre estilos parentales (Kerr & Stattin, 2000; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991; Robinson, Mandlco, Olsen & Hart, 2001; Silk et al., 2003). Respecto de la validez de constructo se reportan 6 factores que explicaban el 48.87% de la varianza en el caso de la figura materna, y el 50.27% en el caso de la figura paterna, de estos ítems, 48 fueron sometidos a un análisis factorial confirmatorio (AFC) para definir un modelo del estilo educativo con 6 dimensiones relacionadas, se permitió que los 6 factores resultantes del AFC correlacionasen entre sí, de este análisis como resultado de investigación arrojó la reespecificación del modelo, eliminando 7 ítems de cara mejorar el ajuste final de los dos modelos (madre y padre), los 6 factores a evaluar son: Afecto y comunicación (8 ítems), Promoción de autonomía (8 ítems), Control conductual (6 ítems), Control psicológico (8 ítems), Revelación (5 ítems), Humor (6 ítems), dando un total de 41 ítems a responder por el/la adolescente (Oliva, Parra, Sánchez-Queija & López, 2008). Los 6 factores a evaluar se componen por diversos ítems, los cuales se visualizan en el anexo 1. Cada uno de los ítems de los factores a evaluar deben ser puntuados en una escala de respuesta entre 1 y 6

(1= Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Parcialmente en desacuerdo; 4= Parcialmente de acuerdo; 5= De acuerdo; 6= Totalmente de acuerdo). Los coeficientes de fiabilidad para la escala de afecto materno y paterno fueron respectivamente, alfa de cronbach = .88/.90), promoción de autonomía (8 ítems: “Me anima a que diga lo que pienso aunque él/ella no esté de acuerdo”; alfa = .83/.83), control conductual (6 ítems: “Pone límites a la hora a la que debo volver a casa”; alfa = .76/.78), control psicológico (8 ítems: “Me hace sentir culpable cuando no hago lo que quiere”; alfa = .80/.80), revelación (5 ítems: “Le cuento lo que hago en mi tiempo libre”; alfa= .83/.85) y humor (6 ítems: “Casi siempre es una persona alegre y optimista”; alfa =.82/.82) (Oliva et al., 2008).

En el marco del proyecto fondecyt se logra ajustar y reducir el cuestionario planteado por Oliva, Parra, Sánchez-Queija & López (2007), las 6 dimensiones: Afecto y comunicación, Promoción de autonomía, Control conductual, Control psicológico, Revelación, Humor. Obteniendo una escala reducida con solo 3 ítems por dimensión, y una totalidad de 18 ítems en la escala completa, manteniendo la escala de respuesta entre 1 y 6 (1= Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Parcialmente en desacuerdo; 4= Parcialmente de acuerdo; 5= De acuerdo; 6= Totalmente de acuerdo), los que se visualizan en el anexo 2. Esta versión reducida posee adecuadas características psicométricas en cuanto a fiabilidad y validez para ser utilizada en estudiantes chilenos.

5.5. Procedimiento

Calculada la muestra, se realizó un primer contacto con los establecimientos educacionales solicitando una reunión con El Director o con El Encargado de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP). Se efectuó la reunión con los encargados de los establecimientos educacionales para solicitar el acceso a trabajar con los y las estudiantes. Posterior a eso, cada encargado de establecimiento firmó un consentimiento informado donde se autorizó el acceso a los salones de clases de los estudiantes, y a su vez, se coordinan los periodos en los cuales se aplicaría el instrumento de recopilación de datos.

Los padres fueron informados por correo sobre el estudio, y ningún padre se opuso al mismo, resguardando los principios éticos de la investigación. El día de la aplicación del instrumentos, se les informa a los y las estudiantes que responder el cuestionario es de carácter voluntario y anónimo, a su vez, los que estén de acuerdo debieron firmar un asentimiento donde permiten utilizar la información en estudios científicos, para finalmente responder el cuestionario.

5.6. Análisis de datos

Para dar respuesta a los objetivos de investigación se realizaron los siguientes análisis de datos. Respecto del primer objetivo específico “Identificar las tipologías de estilos educativos de madres y padres a partir de las dimensiones afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor” se utilizó el análisis de Cluster, conocido como análisis de conglomerados mediante el procedimiento de K-medias, es una técnica estadística multivariante que tiene como finalidad dividir un conjunto de objetos en grupos, es por esto que este análisis nos permitió reconocer patrones y agrupar los perfiles que eran similares entre sí, creando cohesiones internas en cada uno de los grupos (Pardo & Del Campo, 2007).

En nuestro segundo objetivo específico “Analizar posibles asociaciones entre estilos educativos de madres y padres, según características sociodemográficas” se realizan pruebas de hipótesis de chi-cuadrado que evalúa hipótesis sobre la relación entre dos variables categóricas, se calcula a través de una tabla de contingencia o tabulación cruzada, que es un cuadro de dos dimensiones y cada dimensión contiene una variable, y a su vez, cada variable se subdivide en dos o más categorías, el nivel de medición de las variables es nominal u ordinal, no considera relaciones causales (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Esto aplicado a la asociación entre nivel socioeconómico y estilo parental, y entre tipo de establecimiento educacional y estilo parental. Para la asociación entre promedio de notas y estilo parental a través de prueba de ANOVA de un factor, previamente se calcula

la normalidad con prueba Kolmogrov Smirnov para comprobar los supuestos básicos para la ejecución de la prueba, se comprueba el supuesto de homogeneidad de varianzas, y prueba HDS de Tukey que permite comparar los promedios de los estudiantes en los distintos grupos de estilo parental.

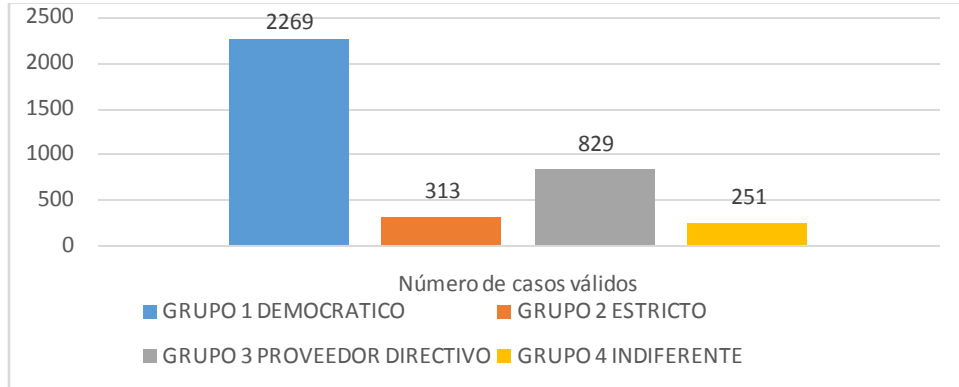
CAPITULO 6. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

El presente acápite se construye en función a los objetivos planteados para el desarrollo de esta investigación; la que se sustenta en el paradigma cuantitativo, utilizando la corriente estadística como base de análisis la cual utiliza métodos matemáticos para organizar, analizar y sintetizar datos a través de la utilización del programa estadístico “Statistical Package for the Social Science versión 20.0” [SPSS].

Objetivo 1. Identificar las tipologías de estilos educativos de madres y padres a partir de las dimensiones afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor.

Para dar respuesta a este objetivo se realizó un análisis de Cluster, el cual agrupó los perfiles que son similares entre sí de los adultos responsables de cada adolescente que respondió el cuestionario, dando cuenta de patrones de estilos educativos y generando una cohesión interna en cada uno de los grupos que arrojó. A continuación se presenta un gráfico con la cantidad de casos en cada uno de los grupos que entregó el análisis de Cluster.

Gráfico 7. Número de casos según Cluster



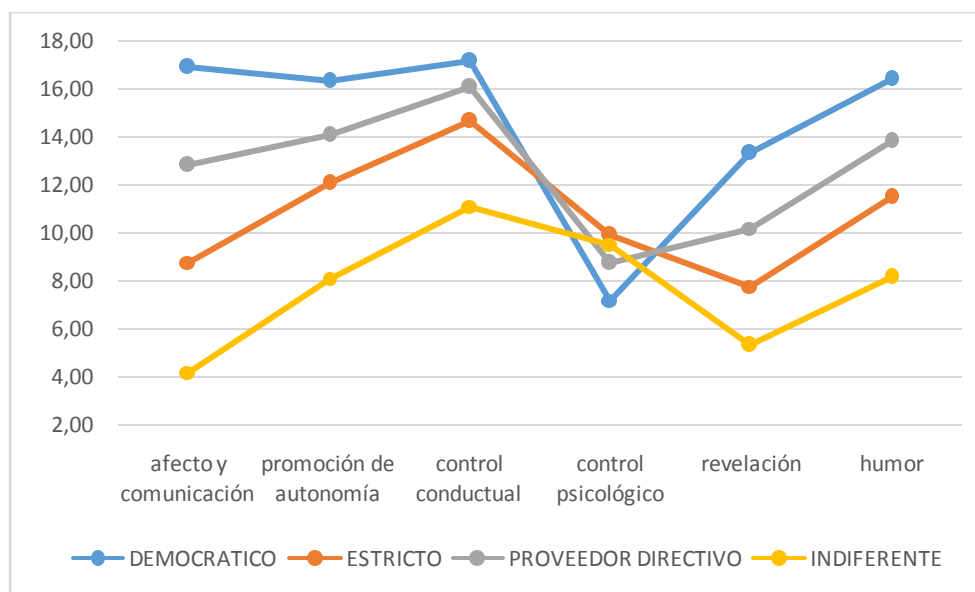
Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

De los 2338 estudiantes que respondieron el cuestionario, quedaron 2030 (55.4%) datos validos correspondientes a la figura materna y 1632 (44.6%) datos validos de la figura paterna, dando un total de 3662 datos válidos. El análisis de Cluster a través del procedimiento de K-medias arrojó una solución de cuatro grupos, incorporando ambos estilos (materno-paterno). El primer grupo fue el más numeroso componiéndose con 2269 sujetos que corresponde al 62% de los adultos responsables, el segundo grupo compuesto por 313 sujetos lo que corresponde al 8.5% de los adultos responsables, el tercer grupo compuesto por 829 sujetos que corresponde al 22.6% y el cuarto grupo de 251 sujetos que corresponde al 6.9%.

Estos grupos están compuestos por adultos responsables que tienen un estilo educativo similar, para lograr esto el cuestionario que respondieron los adolescentes evaluaba a sus adultos responsables en seis dimensiones, que son afecto y comunicación, promoción de autonomía, control conductual, control psicológico, revelación, y humor. Cada dimensión fue evaluada en 3 de los 18 ítems del cuestionario, en una escala de 1 a 6, es por esto que las puntuaciones de cada dimensión fluctuaban en un mínimo de 3 y un máximo de 18.

Al grupo 1 se le denominó como democrático, al grupo 2 se le denominó estricto, el grupo 3 proveedor directivo y el grupo 4 indiferente. Los cuatro grupos fueron denominados según sus características evaluadas en las dimensiones mencionadas anteriormente, lo que se representa en el siguiente gráfico.

Gráfico 8. Evaluación de dimensiones según conglomerados



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Los adultos responsables con un estilo educativo democrático poseen en promedio los puntajes más altos en cinco de las seis dimensiones evaluadas a excepción de una que es la con más baja puntuación en comparación a los otros tres estilos educativos (Afecto y comunicación media=16.90; Promoción de autonomía media=16.30; Control Conductual media=17.15; Control Psicológico media=7.17; Revelación media=13.30; Humor media=16.40), lo cual se tiene relación con el enfoque dimensional de Oliva ya que menciona que el estilo democrático se caracteriza por tener altos niveles de afecto y comunicación con los y las adolescentes, promoviendo su autonomía y presentando un alto nivel de humor, permitiendo que el adolescente tenga un alto nivel de revelación y que el

control conductual sea por medio de las otras dimensiones, las cuales potencian a que este grupo tenga un escaso control psicológico.

Los adultos responsables con un estilo educativo estricto poseen en promedio puntuaciones medias en cinco de las seis dimensiones, sin embargo posee la más alta puntuación en una de las seis dimensiones (Afecto y comunicación media=8.78; Promoción de autonomía media=12.08; Control Conductual media=14.66; Control Psicológico media=9.90; Revelación media=7.76; Humor media=11.46), este estilo educativo al relacionarlo con el enfoque dimensional de Oliva no presenta total relación, ya que se caracteriza por tener altos niveles de control conductual y siendo el más alto en el control psicológico que ejercen sobre los adolescentes. Lo anterior permite concluir que pese a tener alto control psicológico por sobre otras dimensiones como afecto y comunicación, y revelación, no presentarían rasgos propios de estilos educativos “autoritarios”, los cuales se caracterizaban por tener mayores puntuaciones por sobre las otras dimensiones.

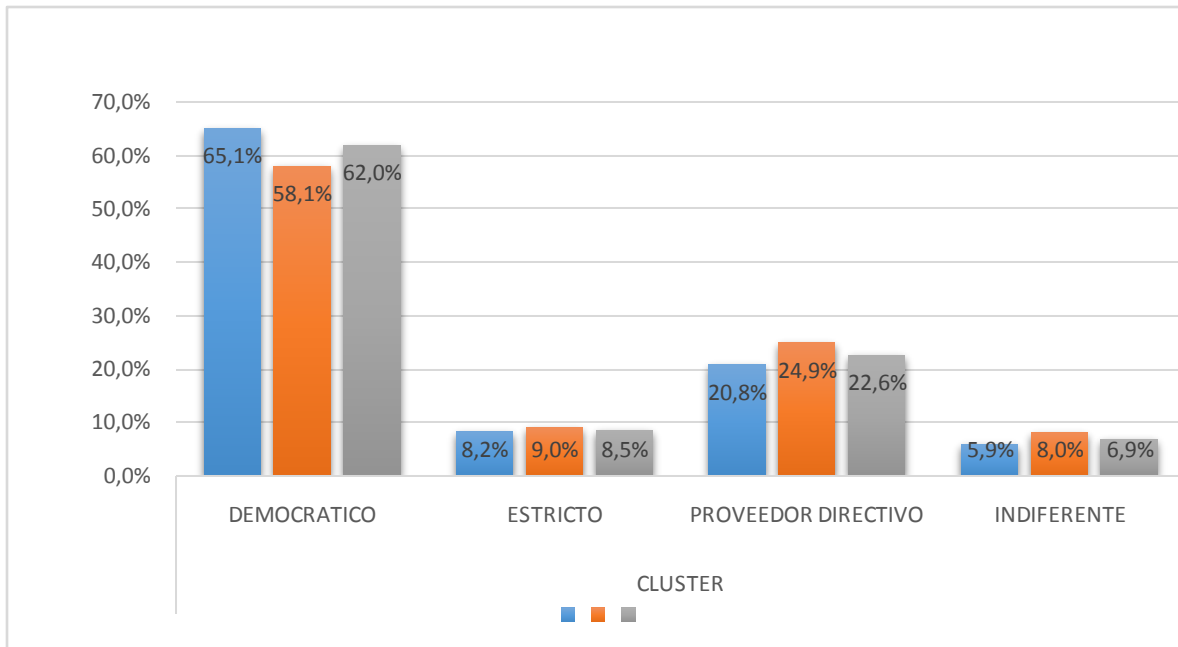
Los adultos responsables con un estilo educativo proveedor directivo obtuvieron en promedio puntuaciones medias en las seis dimensiones (Afecto y comunicación media=12.82; Promoción de autonomía media=14.09; Control Conductual media=16.09; Control Psicológico media=8.70; Revelación media=10.18; Humor media=13.84), este estilo educativo presenta características particulares, debido a que mezclan altos niveles de afecto y comunicación, promoción de autonomía, control conductual, revelación y humor al igual que los denominados “Democráticos”, sin embargo presentan puntuaciones más bajas que los mencionados. Por otro lado, respecto al control psicológico, este es uno de los puntajes más bajos respecto a su grupo, sin embargo al realizar comparación con el primer grupo (democrático), presenta puntuación más alta. Con el enfoque multidimensional de Oliva; podemos determinar que este grupo se caracteriza por tener altos niveles de afecto y comunicación con los y las adolescentes junto a promover su autonomía, y presentar bastante humor. Lo anterior permite que tengan presenten niveles de revelación por sobre la media y que el control conductual sea por medio de las otras dimensiones, existiendo además un control psicológico mayor. Por lo anterior, este tercer grupo presenta

características relevantes que se asemejan al grupo uno (democráticos) y a los grupos que Baumrind denomina como autoritario-directivo y no autoritario-directivo. En ese sentido, debido a que el tercer grupo muestra elementos similares a los del grupo democrático y los estudiados por Baumrind, fue denominado como “proveedores directivos”, el cual muestra que presenta características de afecto y comunicación, altos niveles de control conductual y humor, los cuales permiten que aumenten las puntuaciones en revelación y control psicológico, donde este último se da en mayor frecuencia que en los democráticos.

Los adultos responsables con un estilo educativo indiferente obtuvieron en promedio puntuaciones bajas en cinco de las seis dimensiones evaluadas a excepción de una, en la queda con la segunda mayor puntuación comparada con los otros tres grupos (Afecto y comunicación media=4.17; Promoción de autonomía media=8.09; Control Conductual media=11.12; Control Psicológico media=9.51; Revelación media=5.30; Humor media=8.13), Este grupo presenta características tales como, bajas puntuaciones en afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, revelación y humor. Respecto a la dimensión de control psicológico, este presenta un nivel mucho mayor que en otros grupos, lo cual equivale a características similares que a la propuesta de Maccoby & Martin (1983). Con el enfoque multidimensional de Oliva; podemos determinar que este grupo se caracteriza por tener bajos niveles en la mayoría de las dimensiones, exceptuando el control psicológico. Por lo anterior, este grupo es denominado como “Indiferentes” porque pese a sus bajas puntuaciones, cumple con las necesidades básicas de los adolescentes de acuerdo a las aseveraciones del cuestionario. Por otro lado, es importante destacar que este grupo no se le denomina como “negligente” debido a que pese a que existe una falta de estructuración, control y apoyo, en los “negligentes” por lo general se visualiza una ausencia, sin embargo en este caso el grupo se caracteriza por tener puntuaciones altas en control conductual y psicológico.

A continuación se presenta la distribución por sexo de los adultos responsables y los estilos educativos.

Gráfico 9. Distribución por sexo



Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Los 1632 datos válidos en la figura paterna se encuentran distribuidos entre los cuatro grupos de la siguiente manera. 948 figuras paternas en el democrático que corresponde al 58.1% del total de figuras paternas, 146 figuras paternas en el estricto que corresponde al 9%, 407 figuras paternas en el proveedor directivo correspondientes al 24.9%, y 131 figuras paternas en el indiferente que corresponden al 8% del total. Por otra parte, los 2030 datos validos en la figura materna se distribuyen en 1321 figuras maternas en el democrático correspondiente al 65.1% del total, 167 figuras maternas en el estricto correspondiente al 8.2%, 422 figuras maternas en el proveedor directivo que corresponden al 20.8%, y 120 figuras maternas en el indiferente que corresponde al 5.9% del total de figuras maternas. Lo que nos señala con claridad que la figura materna tiende a tener una mayor proporción en el estilo democrático, y la figura paterna en el estilo estricto, proveedor directivo e indiferente.

Objetivo 2. Analizar posibles asociaciones entre estilos educativos de madres y padres, según características sociodemográficas.

Asociación entre nivel socioeconómico y estilo parental:

En una primera instancia se determina si hay asociación entre nivel socioeconómico y estilos parentales a través de pruebas de hipótesis de chi-cuadrado y la evaluación direccional de la asociación, para esto se presentan las siguientes tablas.

Tabla 2. Nivel socioeconómico y estilos parentales

			DEMOCRÁTICO	ESTRICTO	PROVEEDOR DIRECTIVO	INDIFERENTE	TOTAL
NIVEL SOCIO ECONOMICO	Nivel socio económico bajo	Recuento	664	87	252	109	1112
		%	59.7%	7.8%	22.7%	9.8%	100.0%
	Nivel socio económico medio	Recuento	1041	149	395	99	1684
		%	61.8%	8.8%	23.5%	5.9%	100.0%
	Nivel socio económico alto	Recuento	460	54	139	34	687
		%	67.0%	7.9%	20.2%	4.9%	100.0%
TOTAL		Recuento	2165	290	786	242	3483
		%	62.2%	8.3%	22.6%	6.9%	100.0%

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Tabla 3. Prueba de Hipótesis Chi-cuadrado entre nivel socio económico y estilo parental

	Valor	Gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	26.727 ^a	6	.000
N de casos válidos	3483		

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Se analizó si existe asociación entre el nivel socioeconómico y el estilo parental de los adultos responsables a través de una prueba de hipótesis de chi-cuadrado, y el resultado indica que existe asociación estadísticamente significativa ($X^2[gL=6]=26.727;P<.05$). Dicha asociación entre el nivel socioeconómico y el estilo parental se manifiesta de la siguiente manera; aquellos adultos responsables provenientes de niveles socioeconómicos altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático; los adultos responsables provenientes de niveles socioeconómicos medios tienden a tener una mayor proporción en los estilos estricto y proveedor directivo; y los adultos responsables provenientes de niveles socioeconómicos bajos tienden a tener una mayor proporción en el estilo indiferente.

Al realizar un análisis diferenciado de los adultos responsables por sexo, la asociación entre el nivel socioeconómico y el estilo educativo en la figura materna da como resultado, la existencia de esta, de manera estadísticamente significativa ($X^2[gL=6]=15.068;P<.05$) y el resultado de la prueba de hipótesis de chi-cuadrado entre el nivel socioeconómico y el estilo educativo en la figura paterna demuestra de manera estadísticamente significativa que existe asociación ($X^2[gL=6]=15.544;P<.05$), lo que se ve reflejado en la siguiente tabla,

Tabla 4. Prueba de Hipótesis Chi-cuadrado entre nivel socio económico y estilo parental diferenciado por sexo del adulto responsable

ESTILO		Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
MADRE	Chi-cuadrado de Pearson	15.068 ^b	6	.020
	N de casos válidos	1933		
PADRE	Chi-cuadrado de Pearson	15.544 ^c	6	.016
	N de casos válidos	1550		

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Dichas asociaciones entre el nivel socioeconómico y el estilo educativo en la figura materna se manifiesta de la siguiente manera; aquellas figuras maternas provenientes de niveles socioeconómicos altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático; las figuras maternas provenientes de niveles socioeconómicos medios tienden a tener una mayor proporción en el estilo proveedor directivo; y las figuras maternas provenientes de niveles socioeconómicos bajos tienden a tener una mayor proporción en el estilo indiferente. Por otra parte, el estilo estricto no presenta cambios significativos en cuanto a la proporción en los niveles socioeconómicos.

Entre el nivel socioeconómico y el estilo educativo en la figura paterna se manifiesta de la siguiente manera; aquellas figuras paternas provenientes de niveles socioeconómicos altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático al igual que la figura materna; las figuras paternas provenientes de niveles socioeconómicos medios tienden a tener una mayor proporción en los estilos estricto y proveedor directivo; y las figuras paternas provenientes de niveles socioeconómicos bajos tienden a tener una mayor proporción en el estilo indiferente. Por otra parte, es importante mencionar que los estilos educativos, estricto y proveedor directivo de la figura paterna no presentan cambios significativos en cuanto a la proporción en los niveles socioeconómicos.

También se visualiza que las figuras maternas proporcionalmente tienden a ser más democráticas que la figura paterna, y la figura paterna al mismo tiempo tiende a presentar proporcionalmente un estilo indiferente sobre lo que expresan las figuras maternas, en los estilos educativos estricto y proveedor directivo no se presentan altas diferencias proporcionales entre las figuras maternas y paternas, solo una leve diferencia a favor de la figura paterna, todo esto se ve reflejado y representado en la siguiente tabla.

Tabla 5. Asociación entre nivel socioeconómico y estilo parental diferenciado por sexo del adulto responsable

			Democrático	Estricto	Proveedor Directivo	Indiferente	Total		
M A D R E	NIV SOC	Nivel socio económico bajo	Recuento	408	50	141	53	652	
			%	62.6%	7.7%	21.6%	8.1%	100.0%	
		Nivel Socio económico medio	Recuento	597	78	199	49	923	
			%	64.7%	8.5%	21.6%	5.3%	100.0%	
		Nivel socio económico alto	Recuento	257	27	60	14	358	
			%	71.8%	7.5%	16.8%	3.9%	100.0%	
	Total		Recuento	1262	155	400	116	1933	
			%	65.3%	8.0%	20.7%	6.0%	100.0%	
	P A D R E	NIV SOC	Nivel socio económico bajo	Recuento	256	37	111	56	460
				%	55.7%	8.0%	24.1%	12.2%	100.0%
			Nivel Socio económico medio	Recuento	444	71	196	50	761
				%	58.3%	9.3%	25.8%	6.6%	100.0%
		Nivel socio económico alto	Recuento	203	27	79	20	329	
			%	61.7%	8.2%	24.0%	6.1%	100.0%	
Total		Recuento	903	135	386	126	1550		
		%	58.3%	8.7%	24.9%	8.1%	100.0%		

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Asociación entre tipo de establecimiento educacional y estilo parental:

En segunda instancia se analizó si existe asociación entre el tipo de establecimiento educacional, sea municipal, particular subvencionado o particular pagado, con el estilo parental de los adultos responsables a través de una prueba de hipótesis de chi-cuadrado.

Tabla 6. Prueba de Hipótesis Chi-cuadrado entre tipo de establecimiento educacional y estilo parental

	Valor	Gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	11.969 ^a	6	.063
N de casos válidos	3662		

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

El resultado indica que no existe asociación estadísticamente significativa ($X^2[gL=6]=11,969;P>.05$), por lo que se concluye que el tipo de establecimiento educacional, sea municipal, particular subvencionado o particular pagado, no determina el estilo parental utilizado por los adultos significativos en los adolescentes presentes en dichos establecimientos.

Al inmiscuir más con la prueba de hipótesis de chi-cuadrado en esta posible asociación se analizó diferenciadamente a los adultos responsables por su sexo, donde la figura materna no presenta asociación estadísticamente significativa ($X^2[gL=6]=9,001;P>.05$) con el tipo de establecimiento educacional; y la figura paterna de igual manera que la figura materna, no presenta asociación estadísticamente significativa ($X^2[gL=6]=8,186;P>.05$) con el tipo de establecimiento educacional, lo que se ve reflejado en la siguiente tabla.

Tabla 7. Prueba de Hipótesis Chi-cuadrado entre tipo de establecimiento educacional y estilo parental diferenciado por sexo del adulto responsable

ESTILO		Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
MADRE	Chi-cuadrado de Pearson	9.001 ^b	6	.174
	N de casos válidos	2030		
PADRE	Chi-cuadrado de Pearson	8.186 ^c	6	.225
	N de casos válidos	1632		

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Asociación entre promedio de notas y estilo parental:

En tercera y última instancia, se analizó la asociación entre el promedio de notas 2016 y el estilo parental a través de prueba ANOVA de un factor. Para realizar esto, previamente se calculó la Normalidad con prueba Kolmogrov Smirnov con el objetivo de comprobar los supuestos básicos para la ejecución de esta prueba, al estratificar cada grupo analizado dio como resultado; Democrático (K-S=.046; $p < .001$), Estricto (K-S=.074; $p = .001$), Proveedor directivo (K-S=.071; $p < .001$), e Indiferente (K-S=.072; $p = .008$), ante la ausencia de normalidad, el tamaño de la muestra y la robustez de la prueba, se optó por utilizar ANOVA de un factor. Ver tabla 8.

Tabla 8. Prueba Kolmogrov Smirnov

Estilo Parental	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
DEMOCRÁTICO	.046	2078	.000
ESTRICTO	.074	274	.001
PROVEEDOR DIRECTIVO	.071	770	.000
INDIFERENTE	.072	221	.008

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Posterior a esto, se comprobó el supuesto de homogeneidad de varianzas con Prueba de Levene, que reveló evidencia para establecer la igualdad de varianzas entre los estilos parentales (Levene=1.018; p=.383), lo que se puede visualizar en la siguiente tabla.

Tabla 9. Prueba de Homogeneidad de varianzas

Estadístico de Levene	df1	df2	Sig.
1.018	3	3339	.383

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Como primera conclusión existe diferencia estadísticamente significativa entre al menos uno de los grupos respecto del promedio de notas 2016 ($F=7.943$; $p<.001$), ver tabla 10

Tabla 10. Prueba ANOVA

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	9,727	3	3,242	7,943	,000
Dentro de grupos	1362,989	3339	,408		
Total	1372,716	3342			

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Con estos resultados se utilizó como prueba HDS de Tukey, la que permitió concluir que los promedios obtenidos por los estudiantes que sus adultos responsables se encuentran en los estilos parentales, estricto, proveedor directivo y democrático no presentan diferencias estadísticamente significativas; sin embargo, el promedio obtenido por los estudiantes que sus adultos responsables se encuentran en el estilo parental indiferente, son significativamente menores que los obtenidos por los otros tres estilos parentales, ver tabla 11.

Tabla 11. Comparaciones múltiples, Prueba de Tukey

ESTILO PARENTAL	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
		1	2
INDIFERENTE	221	5.304	5.304
ESTRICTO	274		5.442
PROVEEDOR DIRECTIVO	770		5.509
DEMOCRÁTICO	2078		5.514
Sig.	3343	1.000	.374

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Aquellos adultos responsables con estilo parental indiferente sus hijos tienen en promedio un menor rendimiento académico, y los que tienen un estilo parental Estricto, Proveedor Directivo o Democrático no tienen mayores diferencias en sus rendimiento académico, sin embargo el estilo parental que promedio la más alta nota promedio de los estudiantes fue el estilo democrático con un 5.514.

Asociación entre promedio de notas y estilo parental diferenciado por sexo del adulto responsable:

Se realiza nuevamente la Prueba de Levene para comprobar el supuesto de homogeneidad de varianzas lo que reveló evidencia para establecer la igualdad de varianzas entre los estilos diferenciando el sexo de los adultos responsables, dio como resultado para el estilo parental de la figura materna (Levene=.085; p=.968); y para el estilo parental de la figura paterna (Levene=1.778; p=.149), lo que se puede visualizar en la tabla 12.

Tabla 12. Prueba de Homogeneidad de varianzas por sexo del adulto responsable

ESTILO	Estadístico de Levene	df1	df2	Sig.
MATERNO	,085	3	1852	,968
PATERNO	1,778	3	1483	,149

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Como conclusión existe diferencia estadísticamente significativa entre al menos uno de los grupos respecto del promedio de notas 2016 y el estilo materno ($F=3.441$; $p<0.05$), lo que ocurre también en el estilo paterno ($F=5.187$; $p<0.05$) ver tabla 13

Tabla 13. Prueba de ANOVA diferenciando por sexo a los adultos responsables

ESTILO		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F
MATERNO	Entre grupos	4,209	3	1,403	3,441
	Dentro de grupos	755,206	1852	,408	
	Total	759,415	1855		
PATERNO	Entre grupos	6,368	3	2,123	5,187
	Dentro de grupos	606,887	1483	,409	
	Total	613,255	1486		

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Con estos resultados, se utilizó como prueba posterior HDS de Tukey (asumiendo varianzas iguales entre los grupos). Esta prueba permitió concluir que los promedios obtenidos por los estudiantes que sus figuras maternas se encuentran en los estilos parentales, estricto, proveedor directivo y democrático, no presentan diferencias estadísticamente significativas en el promedio de notas 2016 de los estudiantes; sin embargo, el promedio obtenido por los estudiantes que sus figuras maternas se encuentran en el estilo parental indiferente, son significativamente menores que los obtenidos por los otros tres estilos parentales de las figuras maternas, ver tabla 14. Por otra parte, se concluye que los promedios obtenidos por los estudiantes que sus figuras paternas se encuentran en el estilo parental Indiferente poseen en promedio el rendimiento más bajo con un promedio de nota de 5.291 y los que se encuentran en el estilo proveedor directivo poseen en promedio el rendimiento más alto con un promedio de nota de 5.543, lo cual manifiesta que hay una diferencia significativa entre el estilo parental indiferente y proveedor directivo de las figuras paternas, mas no, entre el estilo proveedor directivo y los estilos estricto y democrático que promedian notas con una diferencia poco significativa, ver en tabla 14 y 15.

Tabla 14. Comparaciones múltiples, Prueba de Tukey, Figura Materna

ESTILO PARENTAL	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
		1	2
INDIFERENTE	105	5,319	
ESTRICTO	146	5,442	5,442
PROVEEDOR DIRECTIVO	395	5,476	5,476
DEMOCRÁTICO	1210		5,515
Sig.		,064	,666

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

Tabla 15. Comparaciones múltiples, Prueba de Tukey, Figura Paterna

ESTILO PARENTAL	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
		1	2
INDIFERENTE	116	5,291	
ESTRICTO	128	5,441	5,441
DEMOCRÁTICO	868		5,513
PROVEEDOR DIRECTIVO	375		5,543
Sig.		,091	,387

Fuente: Elaboración propia. Extraída en base a datos muestra

CAPITULO 7. DISCUSIÓN TEÓRICA

Los diversos resultados que arrojó la investigación, permiten precisar que un estilo educativo representa la forma de actuar de los adultos respecto a los niños ante situaciones cotidianas, toma de decisiones o la solución de problemas (Torío, Peña & Rodríguez, 2008), como los “esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas paternas a unas pocas dimensiones, que cruzadas entre sí en diferentes combinaciones dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar”; es un conjunto de pautas y prácticas de crianza, cuyo objetivo es la socialización y educación de Niños, Niñas y Adolescentes, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características genéticas, tanto parentales como filiales, que se contextualizan dentro de un sistema inmerso a su vez en un marco transcultural e históricos determinados (Aroca, 2010).

En relación a identificar estilos educativos de madres y padres, esto se realiza a partir de un concepto multidimensional, y que más allá del afecto y control como se relacionaba en las primeras investigaciones sobre la temática, estos incluyen otras variables de importancia. Por lo anterior, a partir de las dimensiones afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor; desarrollando una tipología de estilos educativos maternos y paternos, a partir de la Escala de Estilos Parentales.

Para poder saber con exactitud, el cuestionario incluye características que adolescentes identifican de acuerdo con una serie de frases para ayudar a describir sentimientos, conductas, actitudes y valores personales. Esta escala es reducida con solo 3 ítems por dimensión, logran poseer adecuadamente características psicométricas en cuanto a fiabilidad y validez para ser utilizada en adolescentes chilenos (Proyecto Fondecyt 11150157, 2015).

Evaluación de los Estilos educativos parentales:

Para dar respuesta a este objetivo se realizó un análisis de Cluster, el cual agrupó los perfiles que son similares entre sí de los adultos responsables de cada adolescente que respondió el cuestionario, dando cuenta de patrones de estilos educativos y generando una cohesión interna en cada uno de los grupos que arrojó.

De los 2338 estudiantes que respondieron el cuestionario, quedaron 2030 (55.4%) datos validos correspondientes a la figura materna y 1632 (44.6%) datos validos de la figura paterna, dando un total de 3662 datos válidos. El primer grupo fue el más numeroso componiéndose con 2269 sujetos que corresponde al 62% de los adultos responsables, el segundo grupo compuesto por 313 sujetos lo que corresponde al 8.5% de los adultos responsables, el tercer grupo compuesto por 829 sujetos que corresponde al 22.6% y el cuarto grupo de 251 sujetos que corresponde al 6.9%.

En lo que respecta al caracterizar los estilos educativos de materno y paterno desde la percepción de adolescentes, permitió determinar perfiles de estos estilos respecto al ajuste adolescente.

1. Estilo educativo democrático:

El primero de ellos determinado como Estilo educativo democrático, es el grupo más numeroso (62% de los adultos responsables), que se caracteriza principalmente por el afecto y comunicación, la promoción de la autonomía, la revelación, el buen humor y el escaso control psicológico. Esto condice con los últimos estudios realizados sobre la temática, donde este estilo es uno de los más determinantes, identificando a padres – adultos responsables que intentan controlar el comportamiento de adolescentes,

funcionando desde la razón y el razonar con ellos y no desde la imposición o la fuerza (Capano & Ubach, 2013).

Es importante destacar que en lo que respecta a la dimensión de control conductual definida como el establecimiento de límites y la monitorización del comportamiento del adolescente mediante preguntas directas, en este estudio se presenta como una dimensión relevante para el estilo. Lo anterior refuerza la importancia del control conductual como una característica fundamental de estilos educativos democráticos y apoya su importancia para la prevención de los problemas comportamentales en niños y adolescentes (Steinberg & Silk, 2002). De acuerdo a las hipótesis de Baumrind – Darling & Steinberg, este estilo educativo parental aumenta la efectividad de la práctica por medio de su influencia en la predisposición de jóvenes en procesos de socialización, donde se presentan altos niveles de sensibilidad (afecto) y comunicación cruzada, lo cual incluye la dimensión de revelación.

Además de lo anterior, el control conductual en este estilo permite que la dimensión de revelación también sea la que tenga puntuaciones altas, dando cuenta que esta “revelación de información” es un elemento clave del estilo educativo democrático, donde además implica la combinación de tres elementos claves: el afecto y la comunicación familiar, el fomento de la autonomía por parte de los adultos responsables y el establecimiento de límites y la supervisión de la conducta de los adolescentes (Oliva, 2007).

Este estilo educativo parental se mantiene como el “más interesante”, debido a que conlleva a que los jóvenes tengan más bien consecuencias positivas y saludables, donde la educación parental se liga a la más adecuada en las diferentes sociedades. En este sentido, esta caracterización se sigue utilizando al concepto de parentalidad positiva, ya que evita malos tratos y refiere al comportamiento de adultos responsables que logran sustentar siempre como el promover atención, desarrollo de capacidades, humor, confianza y

autonomía a nivel individual. Por otro lado, desde una mirada global desde y hacia la sociedad contemporánea, se habla de una contribución progresiva de adolescentes en procesos de socialización, valiéndose del razonamiento y reflexión constante.

2. Estilo educativo estricto:

El segundo grupo surgido del análisis es definido como Estricto (8.5% de los adultos responsables), mostrando semejanzas con uno de los estilos más reconocidos en la temática, denominados autoritarios. Pese a que el estilo educativo autoritario es uno de los más conocidos y mayormente estudiado a lo largo de la historia, este grupo presenta altas semejanzas, ubicándose en tercer lugar en las dimensiones de afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, revelación y humor. No obstante, se caracterizó por tener un alto control psicológico, siendo la puntuación más alta de los cuatro grupos. Lo anterior da cuenta que combina altos niveles de exigencia y control psicológico, mostrándose un tanto más distantes, poco afectuosos (Maccoby & Martin, 1983) y manifiestan conductas de coerción (Baumrind, 1991) junto a mayores niveles de exigencia.

Al relacionarlo con los últimos estudios en la temática, no presenta total relación, el cual desde sus inicios se argumenta que los padres “autoritarios” son insensibles y exigentes, donde se basan en normas y reglas impuestas de manera arbitraria, el cual de acuerdo al contexto histórico donde se da pie a este concepto es durante la década del 60 donde en dicha época prevalecía un modelo educativo parental rígido, férreo y sin concesiones (Baumrind, 1996). Por lo anterior, de acuerdo al contexto chileno y a la no modificación del concepto es que, para esta investigación, este grupo de estilo parental se identifica como estricto y no autoritario. Esto porque se caracteriza por tener altos niveles de control conductual y por sobretodo en el psicológico por sobre otras dimensiones como afecto y comunicación, y revelación, no presentando rasgos propios de los estilos

educativos “autoritarios”, los cuales se caracterizaban por tener mayores puntuaciones por sobre las otras dimensiones, por lo cual estos adultos responsables se caracterizan por manejar importantes niveles de control, refiriéndonos a los intentos parentales por dar forma a las metas, modificar conductas y promover la internalización de normas. Por otro lado, estos presentan bajos niveles de comunicación y afecto, donde se asemejan factores de control más bien externos (Montero Jimenez & Jimenez Tallón, 2009). No obstante, la obediencia como control normativo es identificado más bien como una virtud por parte de los adultos, la cual vinculan con mantener a los adolescentes bajo parámetros de subordinación y restringen a la vez su autonomía (Torío López, Peña Calvo & Inda Caro, 2008).

3. Estilo educativo proveedor directivo:

El tercer grupo representa al segundo más numeroso (22.6% de los adultos responsables), el cual presenta características relevantes que se asemejan a estilos educativos democráticos y a los que Baumrind denominara como Autoritario-Directivo, el cual representaba a padres directivos con altos niveles de exigencia (control conductual), promoviendo que sean autónomos y mostrando poca afectividad; como también el no autoritario-Directivo, los cuales presentan altas exigencias, pero menores a un nivel autoritario, pero con mayor afectividad y humor. En este sentido, debido a que este grupo muestra elementos similares a los del grupo democrático y los estudiados por Baumrind mencionados anteriormente durante la década del 90, complementando variables de contextualización nacional del mundo contemporáneo donde la incorporación de la mujer al mundo laboral, unido a una creciente necesidad de la misma de una evolución en sus conocimientos, ha tenido la lógica consecuencia de un reparto de funciones, donde las mujeres Chilenas han pasado de un 45.3% a 48.2% en tasa de participación laboral, mientras que los hombres de un 72.1% a un 71.5%. No obstante, la tasa de desocupación de las mujeres ha pasado de un 9.6% a un 6.8%; mientras que los hombres de un 7.2% a un 5.8% (CEPAL, 2015) y donde actualmente, la sociedad ha experimentado transformaciones

que han influido en los roles sociales, laborales, ideológicos, económicos y demográficos que dan cuenta de la transformación de la sociedad (Alberdi & Escario, 2007) y en general a los nuevos estilos de vida donde no pueden quedar ajenos a los estilos educativos parentales que se ve enmarcado de cambios estructurales en la familia que se vivencia en una pluralidad de las formas de convivencia (Rivadeneira, 2013), es que este grupo se denomina “Proveedor Directivo”.

Lo anterior, debido a que estos son padres que se encuentran a mitad de camino entre los estilos autoritarios e indiferentes (Capano & Ubach, 2013), donde estos componen dos aspectos relevantes por parte de la perspectiva adolescente, primero el conocimiento de los comportamientos de los padres en la labor de la crianza, y el nivel de confianza de los padres sobre su capacidad para desempeñarse en el rol parental (Spielman & Taubman-Ben-Ari, 2009). Esto da cuenta de los fundamentos de la importancia de nuevos ordenamientos familiares correspondiente a la conciliación familia – trabajo, donde padres – adultos responsables deben congeniar constantemente con la autoeficacia parental, la cual influye positivamente y se acerca a los estilos educativos democráticos, donde pese a la exigencia de múltiples roles dentro de la crianza, pasar horas en contextos laborales, logran interacciones positivas con sus hijos (Coleman & Karraker, 1997). El estilo educativo parental proveedor directivo presenta altos niveles de afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, revelación y humor al igual que los denominados “democráticos”, sin embargo, presentan puntuaciones más bajas que los mencionados. No obstante, el control psicológico tiene niveles más bajos dentro del grupo, pero a la vez mayores que los identificados en el estilo educativo democrático, lo cual da cuenta de que las investigaciones existentes que abordan el conflicto trabajo-familia se han centrado en estudiar las consecuencias en el ámbito laboral o personal, relegando la relación existente entre la familia y estilos educativos parentales (Jiménez, Concha & Zúñiga, 2012), los cuales pese a mantenerse los identificados a lo largo de la historia como el democrático, estricto, indiferente y negligente, no han involucrado las afectaciones del mundo contemporáneo donde el cumplimiento eficaz del rol parental respecto a lo tradicionalmente proveedor que se entrelaza al aumento de fuerza laboral donde se potencia

el conflicto familia – trabajo hace que exista mayor autoeficacia parental donde aumenta el rol directivo de reglas y normas impuestas, junto a un rol proveedor bidireccional (Farkas, 2008).

En el estudio sobre Conflicto trabajo – familia, autoeficacia parental y estilos parentales percibidos en 2012, da cuenta que para las mujeres les resulta más complejo realizar una separación entre las responsabilidades del trabajo y la familia, viéndose más afectadas por el conflicto familia – trabajo, donde las figuras masculinas presentan mayor interferencia de aquel conflicto de tipo tiempo y comportamiento donde las conductas desempeñadas en un rol resultan incompatibles con las expectativas en otro rol (Jiménez, Concha & Zuñiga, 2012). Lo anterior da cuenta que, pese a no tener la mayor participación en labores de crianza de los hijos, se consideran igualmente eficaces en su rol, hecho que podría explicarse desde la reestructuración de los roles, permitiéndoles adquirir experiencias en estas áreas a diferencia de generaciones anteriores.

Estos padres se autoperceben como eficaces y tienden a utilizar sus habilidades y conocimientos en las labores de crianza logrando interacciones positivas con sus hijos (Coleman & Karraker, 1997) eficientes que ponen en práctica conocimientos en relación a la crianza y presentan un nivel de confianza elevado sobre sus capacidades para desempeñar el rol de padres (Jiménez, Concha & Zuñiga, 2012), existiendo una diferenciación mínima con los padres democráticos.

Actualmente, la redistribución de los roles implica que se dé una mayor participación y compromiso en tareas parentales y domésticas, lo que constituye uno de los cambios más evidentes de las sociedades, donde el trabajo no sólo constituye una herramienta para satisfacer necesidades básicas, sino que también implica un desarrollo personal y una fuente de satisfacción personal (Jiménez, Concha & Zuñiga, 2012). En efecto, esto implica que exista una evaluación más bien positiva de sus propios recursos y que desde la perspectiva adolescente mantengan indicando que la familia es considerada

una de los ejes centrales para alcanzar la felicidad y una de las instituciones en las que más confían pese a las transiciones de estas en el mundo contemporáneo y específicamente en Chile con incidencias de múltiples factores, tales como los cambios económicos, culturales y demográficos.

4. Estilo educativo indiferente:

Cuando Maccoby & Martin (1983) establecen tipologías “definitivas”, estos logran evidenciar teóricamente la categorización de indiferentes, los cuales de acuerdo a sus estudios tienden a presentar problemas emocionales y conductuales, donde existe carencia de afecto y supervisión. Posteriormente cuando Baumrind en 1991 realiza una serie de categorías en base a diferentes actitudes parentales intentando reactualizar sus primeros escritos, esta señala que cuando los padres son indiferentes hacia los hijos se vinculan con una categoría negligente.

Este grupo (6.9% de los adultos responsables) presenta características tales como, bajas puntuaciones en afecto y comunicación, promoción de la autonomía, revelación y humor. Respecto a la dimensión de control conductual y control psicológico, estos presentan niveles mucho mayores que en otros grupos, lo cual equivale a características similares que a la propuesta de Maccoby & Martin (1983). Con el enfoque multidimensional de Oliva; podemos determinar que este grupo se caracteriza por tener bajos niveles en la mayoría de las dimensiones, exceptuando el control psicológico. Por lo anterior, este grupo es denominado como “Indiferentes” porque pese a sus bajas puntuaciones, cumple con las necesidades básicas de los adolescentes de acuerdo a las aseveraciones del cuestionario. Es importante destacar que este grupo no se le denomina como “negligente” debido a que, pese a que existe una falta de estructuración, control y apoyo, en los “negligentes” por lo general se visualiza una ausencia, sin embargo, en este caso el grupo se caracteriza por tener puntuaciones altas en control conductual y

psicológico.

El último grupo es denominado Indiferentes, el cuál al igual que lo señalado por Oliva (2006) se caracterizó por las bajas puntuaciones en todas las dimensiones, con la excepción del control psicológico, y es el claro equivalente del estilo indiferente de la tipología propuesta por Maccoby & Martin (1983). En efecto, este grupo derriba el Estilo Educativo Permisivo y Negligente debido a que pese a tener menores puntuaciones que los demás estilos, estos en su mayoría cumplen con las necesidades básicas de los adolescentes donde pese a que el puntaje de la dimensión de afecto y comunicación es bajo, estos adultos responsables cumplen con aseveraciones básicas. Por otro lado, el estilo educativo permisivo se basa en no ejercer prácticamente ningún control y permiten el mayor grado de autonomía, lo cual desde otra perspectiva del ciclo vital como la niñez, esto podría llegar a ser considerado idóneo (Pérez Alonso-Geta, 2012), sin embargo desde la utilizada en este estudio (adolescentes) no se estaría cumpliendo con las particularidades de dicho estilo, siendo predominante lo indiferente como lo estudia Oliva, donde al igual que en su estudio de Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente (2008), los más bajos puntajes en todas las dimensiones, exceptuando el control psicológico, siguiendo la línea además de lo propuesto por Maccoby & Martin en 1983.

Respecto a la falta de estructuración, control y apoyo de los adolescentes en los estilos educativos negligentes se caracteriza como ausencia, sin embargo, en este caso el grupo se caracteriza por tener puntuaciones altas en control conductual (11.12) y psicológico (9.51). Por otro lado, la denominación de Indiferentes, da cuenta de una carencia de afecto y comunicación (Kurdek & Fine, 1994; Steinberg, 2001), lo cual se diferencia de una ausencia.

Dimensiones:

A. Afecto y comunicación:

Dentro de la dimensión de afecto y comunicación, las aseveraciones que dan respuesta a actitudes de figuras paternas y maternas sobre contar problemas y preocupaciones, hacer sentir mejor cuando se encuentran desanimados y si es que muestran interés cuando estos están tristes y enojados, dan cuenta del afecto y apoyo explícito, aceptación e interés por las cosas y sensibilidad ante las necesidades de los adolescentes en un nivel más democrático. Esta dimensión compone elementos como la afabilidad, reciprocidad, comunicación clara y discurso personalizado al niño, niña y/o adolescente junto a un apego (Baumrind, 1996). Por otro lado, estas dimensiones son denominadas las más relevantes a la hora de definir relaciones entre padres y adolescentes. Este aspecto relativo, es la enorme continuidad de su presencia que se observa en las relaciones parentofiliales durante la infancia y adolescencia (Flouri & Buchanan, 2002).

La evidencia empírica y conceptual está en concordancia; ya que esta dimensión es la que presenta las más altas puntuaciones (16.90) en el Estilo Educativo Democrático, seguido del Proveedor Directivo (12.82), luego el Estricto (8.78) y el más bajo (4.17) en el Indiferente. Por otro lado, es importante destacar que esta es la dimensión clave del estilo educativo democrático, ya que muestra una asociación muy significativa y poco controvertida con el desarrollo y ajuste adolescente. Por lo anterior, esta dimensión establece enormemente las habilidades sociales y la construcción del autoconcepto (Solé, 1998), donde por el contrario en los bajos niveles aumentan conflictos y se carecen de normas y control conductual y psicológico (Oliva, 2007).

De acuerdo a la evaluación de esta dimensión, se puede identificar que se mantiene una constante a lo largo de la historia, donde los cambios no logran ser significativos, lo cual fundamenta lo estipulado por Oliva en 2016.

B. Promoción de la autonomía:

Respecto a la promoción de la autonomía, es una de las dimensiones no estudiadas por Symonds (1939), Baldwin (1948), y Baumrind (1970), asociándola solo a padres instrumentalmente competentes, identificándola como una “característica peculiar”. No obstante, gracias a la inclusión de Lewis en 1981 donde argumenta que para evaluar el control parental primero se debe entrelazar con la promoción de la autonomía, lo cual es validado en posteriores investigaciones donde se argumenta que la promoción de autonomía es una dimensión clave para favorecer el desarrollo positivo de niños, niñas y adolescentes, permitiendo además un clima relacional afable junto a los adultos responsables, señalando además que mientras mayor sea la promoción de la autonomía se acrecienta la estimulación. Por otro lado, la promoción de la autonomía favorece además que adolescentes tengan sentido de independencia, siendo un aporte para su desarrollo integral, sin embargo, dicha configuración puede ser identificada dentro de un engranaje que requiere constantemente de la supervisión, control y afecto. Es importante destacar que el hecho de que la población de estudio sea adolescente permite que la promoción de la autonomía sea más delimitada debido a la búsqueda constante de estos por tener mayor libertad, autonomía y pensamiento independiente.

La evidencia empírica y conceptual está en concordancia; ya que esta dimensión es la que presenta las más altas puntuaciones (16.30) en el Estilo Educativo Democrático, posteriormente en Proveedores Directivos (14.09), Estrictos (12.08) y el más bajo (8.09) en el Estilo Educativo Indiferente. Lo anterior se relaciona con lo identificado como padres competentes, dentro de los cuales el grupo excluyente es el Estilo Educativo Indiferente, el

cuál en este estudio también presenta un resultado bajo y con diferencias significativas a los otros grupos.

Finalmente, es importante destacar que el conflicto trabajo – familia permite un aumento de autoeficacia parental, donde pese a la complejidad de poder seccionar dichas variables, ha permitido que la promoción de la autonomía aumente pese a los roles directivos. Esto da cuenta que respecto a los estilos educativos democráticos y proveedores directivos tengan mayores puntajes, siendo vinculados con mayores capacidades que los estrictos e indiferentes.

C. Control conductual:

El control conductual, identificado en los primeros estudios como “firmeza”, es una de las dimensiones que caracteriza en mayor nivel a los estilos educativos autoritarios, el cual en este estudio es presentado como estricto. Desde la perspectiva adolescente, es una de las dimensiones cuyo ejercicio es mucho más complejo para los adultos debido a que se matiza con más fuerza las exigencias de responsabilidades, poner límites y monitorear las actividades que realizan. A lo largo de todas las investigaciones, siempre se ha ligado con fuerza la dimensión de afecto y control, estando en este estudio en concordancia debido a que los órdenes de las puntuaciones se mantienen, siendo la más alta en el estilo educativo democrático (17.15), el cual se mantiene la vinculación a las demandas de madurez combinado con un alto nivel de afecto y comunicación, y humor, lo cual se enmarca dentro del respeto de la individualidad del joven; luego proveedor directivo (16.09) que al igual que el anterior, tienen altos niveles en las dimensiones mencionadas; en el estricto (14.66) se mantiene con bajos niveles de afecto y comunicación pero con alto nivel de humor; y finalmente el indiferente (11.12), donde pese a tener el menor puntaje de esta dimensión, se caracteriza por ser predominante en su estilo educativo parental.

Es importante destacar que se ha estudiado que el control en la adolescencia debe ser de carácter democrático y ajustado a la edad y madurez del adolescente de manera particular para dar paso a un “empoderamiento” mediante una mayor autonomía y capacidad de tomar decisiones. No obstante, pese a que esta es la dimensión con los niveles más alto de acuerdo a cada grupo y entendiendo que pese a que algunos autores señalan que es frecuente que cuando el control es muy severo en esta etapa del ciclo vital estos pueden tender a rebelarse ante sus padres – adultos responsables, es importante tomar en cuenta que el control conductual se refiere a los intentos parentales para dar forma a las metas de estos, modificar su conducta y promover la internalización de normas morales en un sentido estricto pero no necesariamente punitivo (Rivadeneira, 2013).

D. Control psicológico:

El Control Psicológico es la dimensión denominada en los primeros estudios como “severidad”, el cual en el transcurso de los años solo se refleja como similar al control psicológico. Este se refiere como estrategias intrusivas que difiere en oportunidades con la promoción de la autonomía, donde se expone como dimensiones distintas. En este caso y al igual que otros estudios, es un rasgo característico en las interacciones familiares y no de otras, destacando que, a diferencia de la anterior dimensión, esta es la más constante donde se sigue utilizando de igual modo, modificando solo el contexto del ciclo vital (Oliva, 2006).

En esta dimensión se visualiza que predomina en el estilo educativo estricto (9.90), lo cual combina con altos niveles de exigencia y mostrándose un tanto distantes en comparación a los demás estilos. Pese a que existe una brecha nimia con el estilo indiferente (9.51), es importante destacar que esta dimensión es la segunda más alta junto al control conductual, lo cual condice con las primeras aproximaciones de Maccoby & Martin en la década del 80 y la reestructuración de Baumrind en los 90, por lo cual en dichos estilos existen mayores estrategias intrusivas y manipuladoras, como la inducción de culpa

o la retirada de afecto (Steinberg 2003); posteriormente, lo sigue el estilo proveedor directivo (8.70) y por último el democrático (7.17), los cuales se contraponen a los altos niveles de control conductual.

Por otro lado, la brecha de las dimensiones de promoción de la autonomía y control psicológico condice con lo considerado por Barberm Bean & Erickson, Slik, Morris, Kanaya & Steinberg, quienes han argumentado que el control psicológico es el polo opuesto a la promoción de la autonomía, exceptuando el estilo educativo indiferente, donde pese a existir diferencia, esta es mucho menor que en los demás estilos.

E. Revelación

Respecto a la dimensión de la revelación, esta se fue estudiando gracias a la profundización del estilo educativo democrático, donde logran que niños, niñas y adolescentes revelaran situaciones cotidianas dentro y fuera de sus hogares (Steinberg & Silk, 2002), donde pese a que los estilos educativos parentales han sido estudiados hace años no se había tomado en cuenta por anteriores autores, sin embargo, esta da cuenta de las cuantiosas transformaciones sociales.

Posteriormente, Oliva señala que esta permite conocer el sentido de la relación filio-parental, la cual en altas puntuaciones es identificada como una forma de control positiva que puede llegar a evitar el consumo de drogas y problemas conductuales, dándose en un sentido inverso en los bajos (Oliva, 2016). Lo anterior, se puede identificar que, en el ajuste adolescente, la revelación es un medio de control que permite tener mayor conocimiento de los adultos responsables respecto a las actividades de los/as jóvenes.

Nuevamente la evidencia da cuenta de que la mayor revelación se da en los estilos educativos democráticos de manera predominante (13.30), luego en el Estilo Educativo Proveedor Directivo (10.18), donde con puntajes más bajos están el Estricto (7.76) y finalmente en los Indiferentes (5.30), donde de acuerdo a lo planteado por Oliva, lo que los adolescentes revelan espontáneamente a sus padres – adultos responsables, el que muestra una mayor relación con el ajuste comportamental de esta población de estudio, lo cual identifica que a mayor revelación existe mayor confianza mutua, lo cual fundamenta un control positivo.

F. Humor:

Finalmente, la última dimensión de Humor, una de las menos estudiadas y que Dunn (1993) la fundamenta caracteriza como las relaciones positivas entre padres e hijos, ya que una actitud parental relajada, alegre y optimista puede crear un clima familiar más favorable que haga más eficaces los intentos socializadores de los padres y promueva el bienestar de niños y adolescentes (Darling y Steinberg, 1993), por lo cual existe un desarrollo positivo referido a aspectos propios de humor de los adultos responsables, sentido de asertividad, sociabilidad y conductas prosociales.

En esta dimensión, se mantiene la tónica donde la mayor puntuación se encuentra en los estilos educativos Democráticos (16.50), seguido de los Proveedores Directivos (13.84), luego en menor grado los Estrictos (11.46) y finalmente los Indiferentes (8.13), donde los niveles se asemejan a los de revelación, donde estas son consideradas potenciadoras del desarrollo positivo para evitar la agresividad de adolescentes, posibilitando un contexto mucho más seguro y confortable en el que adolescentes aprenden comportamientos positivos como la prosocialidad o la empatía y permiten, al mismo tiempo, inhibir comportamientos sociales negativos como la agresividad (García-Moral; Sánchez-Queija & Gómez-Veiga, 2016).

La importancia de considerar esta dimensión recalca en los resultados de estudios que relacionan trabajo – familia que llevan a que, en torno al tener poco tiempo para dedicar al hogar, existe un aumento de desgaste de energía, cansancio físico, producto del trabajo remunerado, llevan a que se experimenten síntomas tanto a nivel físico como psicológico, destacando por sobre todo los cambios de humor y estrés, como factores que intervienen negativamente no solo en la salud, sino también en la interacción con el entorno (Álvarez & Gómez, 2011), donde el conflicto entre lo laboral y familiar es latente.

Asociación entre estilo educativo de madres y padres según características sociodemográficas:

En este estudio, en relación con la variable de nivel socioeconómico y estilos educativos parentales de los adultos responsables se manifiesta en que aquellos que provienen de niveles altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático, lo cual de acuerdo a los estudios de Dornbusch, Ritter, Liedermann, Roberts & Fraleigh en la década del 80 tienen concordancia, debido a que estos argumentan que a mayor nivel educativo e ingresos monetarios los padres son menos autoritarios, menos permisivos y más democráticos.

Los provenientes de sectores medios tienden a tener mayor proporción en los estilos estrictos y proveedor directivo, lo cual concuerda además con el aumento de inserción laboral de este sector, el cual es predominante en el proveedor directivo; mientras que los adultos responsables provenientes de niveles bajos tienden a tener una mayor proporción en el estilo indiferente. Pese a que en Egipto se encuentran los estudios más llamativos donde indican que en los niveles socioeconómicos bajos son menos democráticos que en los niveles altos, que en España se mantenga la misma lógica y que en Chile de acuerdo a lo mencionado anteriormente, nos entrega fundamentos claros que pese a la diversidad cultural (Von Der Lippe, 1999) los estilos educativos parentales democráticos se mantienen en los niveles socioeconómicos altos.

Del mismo modo, al asociar esta variable con sexo del progenitor se manifiesta que las figuras maternas de niveles socioeconómicos altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático, las de niveles medios al estilo proveedor directivo; y las de niveles socioeconómico bajo al estilo indiferente. Respecto al estilo educativo proveedor directivo, se mantiene la caracterización donde la incorporación de la mujer al mundo laboral, unido a una creciente necesidad de la misma de una evolución en sus conocimientos, ha tenido la lógica consecuencia de un reparto de funciones, donde las mujeres Chilenas han pasado de un 45.3% a 48.2% en tasa de participación laboral, mientras que en la tasa de desocupación de las mujeres ha pasado de un 9.6% a un 6.8% (CEPAL 2015), ante lo cual los nuevos estilos de vida donde no pueden quedar ajenos a los estilos educativos parentales (Rivadeneira, 2013). Debido a lo anterior, el género femenino ha presentado mayor desgaste de energía, producto del trabajo remunerado, destacando por sobre todo los cambios de humor y estrés, donde la interacción con el entorno y el conflicto entre lo laboral y familiar se encuentra latente (Álvarez & Gómez, 2011). Respecto a la figura paterna es importante destacar que los que provienen de niveles socioeconómicos medios tienden a tener una mayor proporción en el estilo educativo estricto y al igual que en el género femenino, en el proveedor directivo.

Mientras tanto, de acuerdo a otros análisis como la asociación de tipo de establecimientos educacionales y estilo educativo parental, no existe asociación estadísticamente significativa ($X^2[gL=6]=11,969; P>.05$), por lo que se concluye que el tipo de establecimiento educacional, sea municipal, particular subvencionado o particular pagado, no determina el estilo parental utilizado por los adultos significativos en los adolescentes presentes en dichos establecimientos. Lo que genera discordia, debido a que autores como Sotelo, Ramos & Vales (2011) mencionan que los factores que podrían estar influyendo bajos niveles de rendimiento académicos estarían relacionados por varios aspectos, incluyendo el económico. Es por esto, que si existe asociación entre el estilo parental de los adultos responsables y el nivel socioeconómico, también debiese haber relación entre el estilo parental y el tipo de establecimiento educacional, ya que si se tiene un alto nivel socioeconómico puedo pagar un establecimiento particular pagado. Esta no

asociación resultante entre el estilo parental y el tipo de establecimiento educacional puede atribuirse al esfuerzo de los adultos responsables por facilitar una mejor educación en un establecimiento educacional particular pagado o particular subvencionado, con la consecuencia de tener que endeudarse, lo cual ya queda como hipótesis para otra investigación.

No obstante, respecto a las calificaciones y estilos educativos parentales permitió concluir que los promedios obtenidos por los estudiantes que sus adultos responsables se encuentran en los estilos parentales, estricto, proveedor directivo y democrático no presentan diferencias estadísticamente significativas; sin embargo, el promedio obtenido por los estudiantes que sus adultos responsables se encuentran en el estilo parental indiferente, son significativamente menores que los obtenidos por los otros tres estilos parentales, lo cual tiene total concordancia por lo estudiado por Glasgow, Dornbush, Troyer, Steinberg & Ritter, 1997; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbush, 1991; Pelegrina, García & Casanova, 2002; quienes señalan que el rendimiento académico deficiente provienen de hogares donde padres son negligentes. Por otro lado, Baumrind concluye que dentro del estilo educativo permisivo presenta calificaciones más bajas que los democráticos, donde de acuerdo a la conceptualización del estilo parental indiferente.

Aquellos adultos responsables con estilo parental indiferente sus hijos tienen en promedio un menor rendimiento académico, y los que tienen un estilo parental Estricto, Proveedor Directivo o Democrático no tienen mayores diferencias en su rendimiento académico, sin embargo, el estilo parental que promedio la más alta nota promedio de los estudiantes fue el estilo democrático con un 5.514. Pese a que los promedios obtenidos por los estudiantes que sus figuras maternas se encuentran en los estilos parentales, estricto, proveedor directivo y democrático, no presentan diferencias estadísticamente significativas en el promedio de notas 2016 de los estudiantes; sin embargo, el promedio obtenido por los estudiantes que sus figuras maternas se encuentran en el estilo parental indiferente, son significativamente menores que los obtenidos por los otros tres estilos parentales de las

figuras maternas. Por otra parte, se concluye que los promedios obtenidos por los estudiantes que sus figuras paternas se encuentran en el estilo parental Indiferente poseen en promedio el rendimiento más bajo con un promedio de nota de 5.291 y los que se encuentran en el estilo proveedor directivo poseen en promedio el rendimiento más alto con un promedio de nota de 5.543, lo cual manifiesta que hay una diferencia significativa entre el estilo parental indiferente y proveedor directivo de las figuras paternas, mas no, entre el estilo proveedor directivo y los estilos estricto y democrático que promedian notas con una diferencia poco significativa.

CAPITULO 8. CONCLUSIONES

Para desarrollar las conclusiones revisaremos los resultados obtenidos; con el objetivo de establecer los principales hallazgos.

En relación a la identificación de las tipologías de estilos educativos de madres y padres a partir de las dimensiones afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor; y caracterizar los estilos educativos de madres y padres desde la percepción de adolescentes.

Los resultados nos indican que la revisión de los Estilos Educativos Parentales desde la perspectiva adolescente y vinculada desde aspectos multidimensionales señalan que en el primer grupo los adolescentes puntuaron a sus figuras maternas y paternas con los puntajes más altos en cinco de las seis dimensiones evaluadas a excepción de una que es la con más baja puntuación en comparación a los otros tres grupos (Afecto y comunicación 16.90; Promoción de autonomía 16.30; Control Conductual 17.15; Control Psicológico 7.17; Revelación 13.30; Humor 16.40), a este grupo de sujetos se le denomina como Democráticos, el cual se mantiene como el “más interesante”, debido a que conlleva a que los jóvenes tengan más bien consecuencias positivas y saludables, donde la educación parental se liga a la más adecuada en las diferentes sociedades. En este sentido, esta caracterización se sigue utilizando al concepto de parentalidad positiva, ya que evita malos tratos y refiere al comportamiento de adultos responsables que logran sustentar siempre como el promover atención, desarrollo de capacidades, humor, confianza y autonomía a nivel individual. Por otro lado, desde una mirada global desde y hacia la sociedad contemporánea, se habla de una contribución progresiva de adolescentes en procesos de socialización, valiéndose del razonamiento y reflexión constante.

En el segundo grupo los adolescentes puntuaron a sus figuras maternas y paternas con puntuaciones medias en cinco de las seis dimensiones, sin embargo, posee la mejor puntuación en una de las seis dimensiones (Afecto y comunicación 8.78; Promoción de autonomía 12.08; Control Conductual 14.66; Control Psicológico 9.90; Revelación 7.76; Humor 11.46), a este grupo de sujetos se le denomina como estrictos, donde respecto al contexto chileno y a la no modificación del concepto es que, para esta investigación, este grupo de estilo parental se identifica como estricto y no autoritario. Esto porque se caracteriza por tener altos niveles de control conductual y por sobre todo en el psicológico por sobre otras dimensiones como afecto y comunicación, y revelación, no presentando rasgos propios de los estilos educativos “autoritarios”, los cuales se caracterizaban por tener mayores puntuaciones por sobre las otras dimensiones, por lo cual estos adultos responsables se caracterizan por manejar importantes niveles de control, refiriéndonos a los intentos parentales por dar forma a las metas, modificar conductas y promover la internalización de normas. Por otro lado, estos presentan bajos niveles de comunicación y afecto, donde se asemejan factores de control más bien externos (Montero Jimenez & Jimenez Tallón, 2009). No obstante, la obediencia como control normativo es identificado más bien como una virtud por parte de los adultos, la cual vinculan con mantener a los adolescentes bajo parámetros de subordinación y restringen a la vez su autonomía (Torío López, Peña Calvo & Inda Caro, 2008).

En el tercer grupo los adolescentes puntuaron a sus figuras maternas y paternas con puntuaciones medias en las seis dimensiones (Afecto y comunicación 12.82; Promoción de autonomía 14.09; Control Conductual 16.09; Control Psicológico 8.70; Revelación 10.18; Humor 13.84), a este grupo de sujetos se les denomina como Proveedores Directivos, encontrándose inmersos dentro de la lógica consecuencia de un reparto de funciones y donde actualmente, la sociedad ha experimentado transformaciones que han influido en los roles sociales, laborales, ideológicos, económicos y demográficos que dan cuenta de la transformación de la sociedad (Alberdi & Escario, 2007) y en general a los nuevos estilos de vida donde no pueden quedar ajenos a los estilos educativos parentales que se ve enmarcado de cambios estructurales en la familia que se vivencian en una pluralidad de las

formas de convivencia (Rivadeneira, 2013), es que este grupo se denomina “Proveedor Directivo”.

El estilo educativo parental proveedor directivo presenta altos niveles de afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, revelación y humor al igual que los denominados “democráticos”, sin embargo, presentan puntuaciones más bajas que los mencionados. No obstante, el control psicológico tiene niveles más bajos dentro del grupo, pero a la vez mayores que los identificados en el estilo educativo democrático, lo cual da cuenta de que las investigaciones existentes que abordan el conflicto trabajo-familia se han centrado en estudiar las consecuencias en el ámbito laboral o personal, relegando la relación existente entre la familia y estilos educativos parentales (Jiménez, Concha & Zúñiga, 2012), los cuales pese a mantenerse los identificados a lo largo de la historia como el democrático, estricto, indiferente y negligente, no han involucrado las afectaciones del mundo contemporáneo donde el cumplimiento eficaz del rol parental respecto a lo tradicionalmente proveedor que se entrelaza al aumento de fuerza laboral donde se potencia el conflicto familia – trabajo hace que exista mayor autoeficacia parental donde aumenta el rol directivo de reglas y normas impuestas, junto a un rol proveedor bidireccional (Farkas, 2008).

Estos padres se auto perciben como eficaces y tienden a utilizar sus habilidades y conocimientos en las labores de crianza logrando interacciones positivas con sus hijos (Coleman & Karraker, 1997) eficientes que ponen en práctica conocimientos en relación a la crianza y presentan un nivel de confianza elevado sobre sus capacidades para desempeñar el rol de padres (Jiménez, Concha & Zuñiga, 2012), existiendo una diferenciación mínima con los padres democráticos y donde la redistribución de los roles implica que se dé una mayor participación y compromiso en tareas parentales y domésticas, lo que constituye uno de los cambios más evidentes de las sociedades, donde el trabajo no sólo constituye una herramienta para satisfacer necesidades básicas, sino que también implica un desarrollo personal y una fuente de satisfacción personal (Jiménez, Concha & Zuñiga, 2012). No obstante, existe una evaluación más bien positiva de sus propios

recursos y que desde la perspectiva adolescente mantengan indicando que la familia es considerada una de los ejes centrales para alcanzar la felicidad y una de las instituciones en las que más confían pese a las transiciones de estas en el mundo contemporáneo y específicamente en Chile con incidencias de múltiples factores, tales como los cambios económicos, culturales y demográficos.

En el cuarto grupo los adolescentes puntuaron a sus figuras maternas y paternas con los puntajes más bajos en cinco de las seis dimensiones evaluadas a excepción de una, en la queda con la segunda mayor puntuación comparada con los otros tres grupos (Afecto y comunicación 4.17; Promoción de autonomía 8.09; Control Conductual 11.12; Control Psicológico 9.51; Revelación 5.30; Humor 8.13), a este grupo de sujetos se les denomina como indiferentes, el cuál al igual que lo señalado por Oliva (2006) se caracterizó por las bajas puntuaciones en todas las dimensiones, con la excepción del control psicológico, y es el claro equivalente del estilo indiferente de la tipología propuesta por Maccoby & Martin (1983). En efecto, este grupo derriba el Estilo Educativo Permisivo y Negligente debido a que pese a tener menores puntuaciones que los demás estilos, estos en su mayoría cumplen con las necesidades básicas de los adolescentes donde pese a que el puntaje de la dimensión de afecto y comunicación es bajo, estos adultos responsables cumplen con aseveraciones básicas. Por otro lado, el estilo educativo permisivo se basa en no ejercer prácticamente ningún control y permiten el mayor grado de autonomía, lo cual desde otra perspectiva del ciclo vital como la niñez, esto podría llegar a ser considerado idóneo (Pérez Alonso-Geta, 2012), sin embargo desde la utilizada en este estudio (adolescentes) no se estaría cumpliendo con las particularidades de dicho estilo, siendo predominante lo indiferente como lo estudia Oliva, donde al igual que en su estudio de Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente (2008), los más bajos puntajes en todas las dimensiones, exceptuando el control psicológico, siguiendo la línea además de lo propuesto por Maccoby & Martin en 1983.

Al analizar posibles asociaciones entre estilos educativos de madres y padres, según características sociodemográficas, entre el nivel socioeconómico y el estilo parental se

manifiesta que los adultos responsables provenientes de niveles socioeconómicos altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático; los adultos responsables provenientes de niveles socioeconómicos medios tienden a tener una mayor proporción en los estilos estricto y proveedor directivo; y los adultos responsables provenientes de niveles socioeconómicos bajos tienden a tener una mayor proporción en el estilo indiferente.

Al realizar un análisis diferenciado de los adultos responsables por sexo, la asociación entre el nivel socioeconómico y el estilo educativo en la figura materna da como resultado, que las provenientes de niveles socioeconómicos altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático; las figuras maternas provenientes de niveles socioeconómicos medios tienden a tener una mayor proporción en el estilo proveedor directivo; y las figuras maternas provenientes de niveles socioeconómicos bajos tienden a tener una mayor proporción en el estilo indiferente. Por otra parte, el estilo estricto no presenta cambios significativos en cuanto a la proporción en los niveles socioeconómicos.

Entre el nivel socioeconómico y el estilo educativo en la figura paterna se manifiesta de la siguiente manera; aquellas figuras paternas provenientes de niveles socioeconómicos altos, tienden a tener una mayor proporción en el estilo democrático al igual que la figura materna; las figuras paternas provenientes de niveles socioeconómicos medios tienden a tener una mayor proporción en los estilos estricto y proveedor directivo; y las figuras paternas provenientes de niveles socioeconómicos bajos tienden a tener una mayor proporción en el estilo indiferente. Por otra parte, es importante mencionar que los estilos educativos, estricto y proveedor directivo de la figura paterna no presentan cambios significativos en cuanto a la proporción en los niveles socioeconómicos.

También se visualiza que las figuras maternas proporcionalmente tienden a ser más democráticas que la figura paterna, y la figura paterna al mismo tiempo tiende a presentar proporcionalmente un estilo indiferente sobre lo que expresan las figuras maternas, en los estilos educativos estricto y proveedor directivo no se presentan altas diferencias

proporcionales entre las figuras maternas y paternas, solo una leve diferencia a favor de la figura paterna.

CAPITULO 9. REFERENCIAS

- Adalbjarnardottir, S., & Hafsteinsson, L. G. (2001). Adolescents' perceived parenting styles and their substance use: Concurrent and longitudinal analyses. *Journal of Research on Adolescence*, 11(4), 401-423.
- Aguilar, N. M. (2010). Reivindicar la igualdad de mujeres y hombres en la sociedad: una aproximación al concepto de género. *Barataria Revista Castellano Manchega de Ciencias Sociales* N^o, 11, 73-83. Recuperado en <http://doi.org/10.20932/barataria.v0i11.152>.
- Alonso García, J., Sánchez, R., & Ma, J. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17(1).
- Álvarez, A., & Gómez, I. C. (2011). Conflicto trabajo-familia, en mujeres profesionales que trabajan en la modalidad de empleo. *Pensam. Psicol.* Vol. 9, N^o 16, 2011, pp. 89-106.
- Arnett, Jeffrey Jensen; BRODY, Gene H. A fraught passage: The identity challenges of African American emerging adults. *Human Development*, 2008, vol. 51, no 5-6, p. 291-293.
- Aroca, C. (2010). La violencia filio-parental: una aproximación a sus claves. Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- Aunola, K., Stattin, H. y Nurmi, J. E. (2000). Parenting styles and adolescent's achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222.
- Baldwin, A. L. (1948). Socialization and the parent-child relationship. *Child Development*, 19, 127-136.
- Baldwin, A. L. (1955). *Behaviour and development in childhood*. New York: Dryden Press.
- Barber, B. K., Bean, R. L., & Erickson, L. D. (2002). Expanding the study and understanding of psychological control.

- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative control on child behaviour. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian versus authoritative parental control. *Adolescence*, 3, 255-272.
- Baumrind, D. (1970). Socialization and instrumental competence in young children. *Young Children*, 26, 104-119.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4 (1, Pt. 2).
- Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. En W. Damon (Ed.), *Child development today and tomorrow* (pp. 349-378). San Francisco: Jossey-Bass.
- Baumrind, D. (1991a). Parenting styles and adolescent development. En J. Brooks-Gun, R. Lerner y A. C. Petersen (Eds.), *The encyclopaedia of adolescence* (pp. 746- 758). New York: Garland.
- Baumrind, D. (1991b). The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 11 (1), 56-95.
- Baumrind, D. (1993). The Average Expectable environment is not good enough: a response to scar. *Child Development*, 64, 1299-1317.
- Baumrind, D. (1996). The Discipline Controversy Revisted. *Family Relations*, 4 (4), 405-414.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 61-69.
- Baumrind, D. & Black, A. E. (1967). Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls. *Child Development*, 38, 291-327.

- Becker, W. C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. En M. L. Hoffman & L. W. Hoffman (Eds.), *Review of child development research* (Vol. 1, pp. 169-208). New York: Russel Sage Foundation.
- Bornestein, D. (2007). *How to chang the world social entrepreneurs and the power of new ideas*. Updated edition.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama, 233.
- Capano, A. & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Cienc. Psicol.* 2013, vol. 7, N° 1, pp. 83-95.
- Cattaneo, M. (2006). *Metas de adolescentes argentinos: "Un estudio exploratorio"*. Universidad del Comahue, Facultad de educación, Argentina.
- Ceballos, E. & Rodrigo, M. J. (1998). Las metas y estrategias de la socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 225-243). Madrid: Alianza.
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., & Areense, J. J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139-155. doi: 10.1387/RevPsicodidact.11097
- Coleman, P. & Karraker, K. (1997). Self-efficacy and parenting quality: findings and future applications. *Developmental review*, 18, 47-85.
- Coloma, J. (1993). Estilos educativos paternos. En J.M. Quintana (coord.), *Pedagogia Familiar* (pp. 45 – 58). Madrid: Narcea.
- Cumsille, P. & Martínez, M. L. (2014). Análisis Psicométrico de la Escala Parental Breve (EPB): Invarianza demográfica y longitudinal en adolescentes chilenos. *Psykhé*, 23(2), 1-14. doi:10.7764/psykhe.23.2.665
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.

- Darling, N. & Toyokawa, T. (1997). Construction and validation of the Parenting Style Inventory II. The Pennsylvania State University: Publicación interna.
- Deal, J. E., Halverson Jr, C. F., & Wampler, K. S. (1989). Parental agreement on child-rearing orientations: Relations to parental, marital, family, and child characteristics. *Child Development*, 1025-1034.
- Del Barrio, M. V., & Roa, M. L. (2005). Prácticas de crianza, personalidad materna y clase social. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación española de Asociaciones de Psicología*, 10(5).
- Díaz, M., Urquijo, P. A., Blanco, J. M. A., Escorza, T. E., Espinar, S. R., & García, J. V. (2002). Evaluación del rendimiento en la enseñanza superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de investigación Educativa*, 20(2), 357-383.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child development*, 1244-1257.
- Driessnack, M., Sousa, V. D., & Mendes, I. A. C. (2007). An overview of research designs relevant to nursing: part 2: qualitative research designs. *Revista latino-americana de enfermagem*, 15(4), 684-688.
- Farkas, Ch. (2008). Escala de Evaluación Parental (EEP): Desarrollo, propiedades psicométricas y aplicaciones. *Universitas Psychologica*, 7(002), 457- 467.
- Florenzano Urzúa, R. (1993). EN EL CAMINO DE LA VIDA. Santiago, Chile: Universitaria.
- Florenzano, R., & Valdés, M. (2005). Conductas de riesgo adolescentes y factores protectores. *El Adolescente y sus Conductas de Riesgo. Ediciones Universidad Católica de Chile*, 99-112.
- Freud, S. (1923). El Yo y el Ello. En *Obras Completas* (pp. 2701-2728). Madrid Biblioteca Nueva.

- Freud, S. (1933). *New introductory lectures in psychoanalysis*. New York: Norton.
- Gálvez, J. (2015). Dejando atrás modelos centrados en el déficit: Desarrollo de un modelo estructural para explicar el clima social escolar. El rol del individuo, la familia, la comunidad y los valores desde un enfoque de desarrollo positivo adolescente (Proyecto FONDECYT N 11150157). Manuscrito no publicado, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- Garbanzo Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación*, 31(1).
- Garber, J., Robinson, N. S., & Valentiner, D. (1997). The relation between parenting and adolescent depression: Self-worth as a mediator. *Journal of Adolescent Research*, 12(1), 12-33.
- García Coll, C. & Magnuson, K. (2000). Cultural differences as source of developmental vulnerabilities and resources. En J. O. Shonkoff & S. M. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (pp. 94-114). New York: Cambridge University Press.
- García Linares, M. C., Pelegrina, S. & Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33 (1), 79-95.
- García-Moral, A.T., Sánchez-Queija, I. & Gómez-Veiga, I. (2016). Efecto diferencial del estilo educativo paterno y materno en la agresividad durante la adolescencia. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, Vol. 24, N° 3, 2016, pp. 497-511.
- Guerrero, J. (2003). Los roles no laborales y el estrés en el trabajo. *Revista Colombiana de Psicología*, 12, pp. 73-84.
- Giallo, R., Kienhuis, M., Treyvaud, K. & Matthews, J. (2008). A Psychometric Evaluation of the Parent Self-efficacy in Managing the Transition to School

Scale. Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, 8, 36-48

Glasgow, K. L., Dornbusch, S. M., Troyer, L. y Steinberg, L. (1997). Parenting styles, adolescent's attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high school. *Child Development*, 68, 507-529.

Gonzales, N. A., Cauce, A. M., Friedman, R. J., & Mason, C. A. (1996). Family, peer, and neighborhood influences on academic achievement among African-American adolescents: One-year prospective effects. *American journal of community psychology*, 24(3), 365.

González Torralbo, H. (2013). La producción científica sobre la familia en Chile: Miradas desde la antropología feminista. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, IV (38), 88-119.

Gray, M. R., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, 574-587.

Grusec, J. E. & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: a reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.

Hernández, A. (2008). Expectativas de la vida familiar y laboral de una muestral de estudiantes de Publicidad y Relaciones Públicas. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. México D.F.: McGraw-Hill.

Hernando, Á., Oliva, A., & Pertegal, M. A. (2012). Variables familiares y rendimiento académico en la adolescencia. *Estudios de Psicología: Studies in Psychology*, 33(1), 51-65. doi: 10.1174/021093912799803791

Hidalgo, M. I., Ceñal, M. J., & Güemes M. (2014). La adolescencia. Aspectos físicos, psicosociales y médicos. Principales cuadros clínicos. *Medicine*, 11(61), 3579-3587.

- Hoff, E., Laursen, B., Tardif, T., & Bornstein, M. (2002). Socioeconomic status and parenting. *Handbook of parenting Volume 2: Biology and ecology of parenting*, 8(2), 231-52.
- Jimenez Figueroa, A., Concha Aburto, M.A.; Zuñiga Acevedo, R. (2012). Conflicto trabajo-familia, autoeficacia parental y estilos parentales percibidos en padres y madres de la ciudad de Talca, Chile. *Acta Colombiana de Psicología*, Vol. 15, nº 1, 2012, pp. 57 – 65.
- Jiménez-Iglesias, A. & Moreno, C. (2015). La influencia de las diferencias entre el padre y la madre sobre el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 31(1), 367-377.
- Jiménez-Iglesias, A., Moreno, C., & Rivera, F. (2015). What family dimensions are important for health-related quality of life in adolescence? *Journal of Youth Studies*, 18(1), 53-67.
- Kerr, M., & Stattin, H. (2000). What Parents know, How They Know it, and Several Forms of Adolescent Adjustment: Further Support for a Rein-terpretation of Monitoring. *Developmental Psychology*, 36, 366-380
- Kochanska, G. (1995). Children's temperament, mothers discipline, and security of attachment: multiple pathways to emerging internalization. *Child development*, 66, 597-615.
- Kochanska, G. (1997). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: Implications for early socialization. *Child Development*, 68, 94-112.
- Lagarde, M., & Lagarde, M. (1999). *Una mirada feminista en el umbral del milenio* (No. 305.4 L3).
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18).
- Lewis, C. C. (1981). The effects of parental firm control: a reinterpretation of the findings. *Psychological Bulletin*, 90, 547-563.

- Lila, M., Van Aken, M. A. G., Musitu, G., & Buelga, S. (2006). Families and adolescents. *Handbook of adolescent development*, 154-174.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development* (4^a ed., pp. 1-101). New York: Wiley.
- Milevsky, A., Schlechter, M., Netter, S., & Keehn, D. (2007). Maternal and paternal parenting styles in adolescents: Associations with self-esteem, depression and life-satisfaction. *Journal of Child and Family Studies*, 16(1), 39-47.
- Moreno, M. D. C., & Cubero, R. (1990). Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros. Años preescolares. *Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza*.
- Muñoz Sánchez, A. M. (1997). Hiperactividad y trastornos de conducta. En M. Jiménez Hernández (coord.), *Psicopatología infantil* (pp. 157-173). Málaga: Aljibe.
- Oliva, A., Parra, A & Sánchez, I. (2002). Relaciones con padres e iguales como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 20 (2), 225-242.
- Oliva, A., Parra, A & Sánchez, I. (2006). Un análisis longitudinal sobre las dimensiones relevantes del estilo parental durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 2006, 29 (4), pp. 453 – 470.
- Oliva, A., Parra, Á., Sánchez-Queija, I., & López, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de psicología*, vol. 23, pp. 49-56, España
- Oliva, A., Parra, Á., Sánchez-Queija, I., & López, F. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 2008, 31 (1), pp. 93-106
- Orlansky, H. (1949). Infant care and personality. *Psychological Bulletin*, 46, 1-48.

- Ortiz, J. R. (2000). Paradigmas de la Investigación. UNAdocumenta, 1(14), 42-48.
- Palacios, J. (1994). Escala de Evaluación de Estilos Educativos (4E). Sevilla:Universidad de Sevilla.
- Palacios, J. (1999). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. En I.Etxebarria, M. J. Fuentes, F. López & M. J. Ortiz (Coords.), Desarrollo afectivo y social (267-284). Madrid: Pirámide.
- Papalia, D., Wendkos S. & Duskin R. (2005) Psicología del Desarrollo, México: Editorial Mac Graw-Hill.
- Pardo, C.E. & Del Campo, P.C. (2007) Combinación de métodos factoriales y de análisis de conglomerados en R: el paquete FactoClass. Revista colombiana de estadística, 30, 231-245
- Patterson, G. R. (1982). Coercitive Family Process. Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G. R. (1986). Performance models for antisocial boys. American Psychologist, 41, 432-444.
- Patterson, G. R. (2002). The early developmental of coercitive family process. En J. B.Reid, G. R. Patterson & J. Snyder (Eds.), Antisocial behavior in children and adolescents: Developmental theories and models for intervention (pp. 25-44).Washington, DC: American Psychological Association.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D. & Ramsey, E. (1989). A Developmental perspective on antisocial behavior. American Psychologist, 44 (2), 329-335.
- Patterson, G. R., Reid, J. B. & Dishion, T. J. (1992). Antisocial boys. Eugene, OR:Castalia Publishing Company.
- Plomin, R. (1990). Nature and nurture: An introduction to human behavioral genetics. Belmont, CA: Wads-worth.
- Plomin, R. (1994). Genetics and experience: the interplay between nature and nurture. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2002). Informe sobre desarrollo humano. 1 UN Plaza, New York, 10017 (EUA).
- Raya, A. (2008). Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia. Universidad de Córdoba.
- Rich, W. (2002). Psicoanálisis y Educación. Barcelona: Anagrama.
- Rivadeneira, J. (2013). El funcionamiento familiar, los estilos parentales y el estímulo al desarrollo de la teoría de la mente: efectos en criaturas sordas y oyentes. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Roberts, G. C., Block, H. & Block, J. (1984). Continuity and change in parents' childrearing practices. *Child Development*, 55, 586-597.
- Rubin, K. H., Bukowsky, W. & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships and groups. En N. Eisenberg (Ed.), *Social, Emotional and Personality Development* (pp. 619-700), vol. 3 de W. Damon (Ed.), *Hand Book of Child Psychology*. Nueva York: Wiley.
- Russell, A., Hart, C., Robinson, C., & Olsen, S. (2003). Children's sociable and aggressive behaviour with peers: A comparison of the US and Australia, and contributions of temperament and parenting styles. *International journal of behavioral development*, 27(1), 74-86.
- Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behaviour. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 226-235.
- Schaefer, E. S. (1965). Children's reports of parental behaviour: an inventory. *Child Development*, 36, 413-424.
- Schaefer, E. S. & Bell, R. (1958). Development of a parental attitude research instrument. *Child Development*, 29, 339-361.
- Schaffer, H. R. (1989). *Interacción social*. Madrid: Visor.
- Scheaffer, R.L., Mendenhall, W. & Ott, L. (1987): *Elementos de Muestreo*. Grupo editorial Iberoamérica, México.

- Sheeber, L., Hops, H., Alpert, A., Davis, B., & Andrews, J. (1997). Family support and conflict: Prospective relations to adolescent depression. *Journal of abnormal child psychology*, 25(4), 333-344.
- Shaffer, D. R. (1994). *Social and personality development*. Belmont, California:Brooks/Cole.
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003). Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs?. *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 113-128.
- Slan-Jerusalim, R. and Chen, C. P. (2009), Work-Family Conflict and Career Development Theories: A Search for Helping Strategies. *Journal of Counseling & Development*, 87: 492–499. doi:10.1002/j.1556-6678.2009.tb00134.x
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational psychology review*, 17(2), 125-146.
- Spielman, V. & Taubman-Ben-Ari, O. (2009). Parental self-efficacy and stress-related growth in the transition to parenthood: comparison between of pre-and full-term babies. *Health Soc Work*, 2009, aug 32, pp.201-212.
- Sousa, V., Driessnack, M., & Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15(3), 502-507.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Adolescent-parent relationship in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-20.
- Steinberg, L., Blatt-Eisengart, I. & Cauffman, E. (2006). Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent and Neglectful Homes: A Replication in a Sample of Serious Juvenile Offenders. *Journal of Research on Adolescence*, 16 (1), 47-58.

- Steinberg, L., Dornbusch, S. M. & Brown, B. (1992). Ethnic differences in adolescent achievement: An ecological perspective. *American psychologist*, 47, 723-729.
- Steinberg, L., Elmen, J. D. & Mounts, N. S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1436.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S. & Dornbusch, S. M. (1994). Overtime changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S. & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Steinberg, L., Blatt-Eisengart, I., & Cauffman, E. (2006). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes: A replication in a sample of serious juvenile offenders. *Journal of research on adolescence*, 16(1), 47-58.
- Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2004). Does life satisfaction moderate the effects of stressful life events on psychopathological behavior during adolescence?. *School Psychology Quarterly*, 19(2), 93.
- Symonds, P. M. (1939). *The psychology of parent-child relationships*. New York:Appleton-Century-Crofts.
- Torío, S., Peña, J. & Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales revisión bibliográfica y reformulación teórica. ISSN 1130-3743, N° 20, 2008, (pp. 151 – 178)
- Vera-Noriega, J. Á., Ramos-Estrada, D. Y., Sotelo-Castillo, M. A., Echeverría-Castro, S., Serrano-Encinas, D. M., & Vales-García, J. J. (2011). Factores

asociados a la retención en estudiantes de una institución de educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*.

Villasmil, J. (2010). El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos. *Trabajo de Tesis presentado como requisito final para optar al Grado de Doctor en Educación. Universidad de Los Andes*.

Vivas, A. (2007). Paradigmas de la Investigación en Planos del Conocimiento (Ensayo). Barquisimeto: Instituto de Estudios Corporativos.

Von Der Lippe, A.L. (1999). The impact of maternal schooling and occupation on child-rearing attitudes and behaviours in low income neighbourhoods in Cairo, Egypt. *International journal of behavioral development*. Vol. 23, Issue 3, 1999, (pp. 703 – 729).

Watson, J. B. (1928). *Psychological care of infant and child*. New York: Norton.

Wertz, J., Nottingham, K., Agnew-Blais, J., Matthews, T., Pariante, C.M., Moffitt, T. E., & Arseneault, L. (2016). Parental monitoring and knowledge: Testing bidirectional associations with youths' antisocial behavior. *Development and Psychopathology*, 28(3), 623–638.

Winsler, A., Madigan, A. L., & Aquilino, S. A. (2005). Correspondence between maternal and paternal parenting styles in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(1), 1-12.

CAPITULO 10. ANEXOS

Anexo 1

Factor	Ítems
Afecto y Comunicación	<ol style="list-style-type: none">1. Disfruta hablando cosas conmigo2. Con frecuencia pasa algún tiempo hablando conmigo3. cuando hablo con él/ella muestra interés y atención4. Me siento apoyado y comprendido por él/ella5. Me anima a que le cuente mis problemas y preocupaciones6. Me hace sentir mejor cuando estoy desanimado/a7. Si tengo algún problema puedo contar con su ayuda8. Muestra interés por mí cuando estoy triste y enojado/a
Promoción de autonomía	<ol style="list-style-type: none">9. Me anima a que le diga lo que pienso aunque él/ella no esté de acuerdo10. Me anima a que exprese mis ideas aunque no gusten a otras personas11. Piensa que aunque aún no sea una persona adulta puedo tener ideas acertadas12. Me anima a que tome mis propias decisiones13. Me anima a que piense de forma independiente14. Me permite opinar cuando hay que tomar una decisión familiar15. cuando quiere que haga algo me explica por qué quiere que lo haga16. Me dice que siempre hay que mirar las dos caras de un problema
Control conductual	<ol style="list-style-type: none">17. Intenta saber dónde voy cuando salgo18. Si vuelvo tarde a casa me pregunta por qué y con quién estuve19. Cuando salgo un sábado noche debo decirle antes dónde

	<p>voy cuándo volveré</p> <p>20. Intenta saber qué hago en mi tiempo libre</p> <p>21. Pone límites a la hora a la que debo volver a casa</p> <p>22. Me pregunta en qué gasto el dinero</p>
Control psicológico	<p>23. Es menos amable conmigo cuando no hago las cosas a su manera</p> <p>24. Siempre me está diciendo lo que tengo que hacer</p> <p>25. Me hace sentir culpable cuando no hago lo que quiere</p> <p>26. Me trata de forma fría y distante si hago algo que no le gusta</p> <p>27. Me dice que él/ella tiene razón y no debo llevarle la contraria</p> <p>28. Me castiga y sanciona sin darme explicaciones</p> <p>29. Intenta controlar continuamente mi forma de ser y pensar</p> <p>30. Deja de hablarme cuando se enfada conmigo</p>
Revelación	<p>31. Le cuento lo que hago en mi tiempo libre</p> <p>32. Le cuento lo que hago cuando salgo</p> <p>33. Le hablo sobre los problemas que tengo con mis amigos y amigas</p> <p>34. cuando llego de la escuela le cuento cómo me ha ido el día</p> <p>35. Aunque no me pregunte, le cuento cómo me va en las diferentes asignaturas</p>
Humor	<p>36. Suele estar de buen humor</p> <p>37. Casi siempre es una persona alegre y optimista</p> <p>38. Suele bromear conmigo</p> <p>39. Es divertido hacer cosas con él/ella</p> <p>40. Se ríe mucho conmigo</p> <p>41. suele estar tranquilo/a y relajado/a</p>

Anexo 2

Factor	Ítems
Afecto y Comunicación	1. Me anima a que le cuente mis problemas y preocupaciones 2. Me hace sentir mejor cuando estoy desanimado/a 3. Muestra interés por mí cuando estoy triste y enojado/a
Promoción de autonomía	4. Piensa que aunque aún no sea una persona adulta puedo tener ideas acertadas 5. Me anima a que tome mis propias decisiones 6. Me anima a que piense de forma independiente
Control conductual	7. Intenta saber dónde voy cuando salgo 8. Si vuelvo tarde a casa me pregunta por qué y con quién estuve 9. Cuando salgo un sábado noche debo decirle antes dónde voy cuándo volveré
Control psicológico	10. Me trata de forma fría y distante si hago algo que no le gusta 11. Me castiga y sanciona sin darme explicaciones 12. Intenta controlar continuamente mi forma de ser y pensar
Revelación	13. Le cuento lo que hago en mi tiempo libre 14. Le cuento lo que hago cuando salgo 15. Le hablo sobre los problemas que tengo con mis amigos y amigas
Humor	16. Suele estar de buen humor 17. Es divertido hacer cosas con él/ella 18. Se ríe mucho conmigo