

¿Qué estilo de socialización parental es el idóneo en España? Un estudio con niños y adolescentes de 10 a 14 años

FERNANDO GARCÍA Y ENRIQUE GRACIA

Universidad de Valencia



Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar qué estilo de socialización parental es idóneo en España midiendo el ajuste psicosocial de los hijos. Una muestra con 948 niños y adolescentes de 10 a 14 años (52% mujeres) indicaron las prácticas de socialización de sus padres. Las familias se clasificaron en una de las cuatro tipologías clásicas (autorizativa, autoritaria, indulgente o negligente) a partir de las respuestas de los hijos al PARQ/C (Robner, 1990). Se usaron como criterios las cinco dimensiones del autoconcepto medidos por el AF5 (García y Musitu, 1999), seis indicadores de ajuste psicológico medidos por el PAQ (Robner, 1990), tres indicadores de competencia personal y tres de problemas conductuales (Lamborn et al., 1991). Los estilos familiares autorizativo e indulgente se correspondieron generalmente con mejores puntuaciones en los criterios que los autoritarios y negligentes. Los resultados indicaron que el estilo familiar idóneo en España es el indulgente, ya que las puntuaciones de los hijos de familias indulgentes siempre fueron equivalentes, o incluso mejores, que los de las familias autorizativas.

Palabra clave: Socialización familiar, afecto parental, severidad parental, estilos parentales de socialización.

What is the optimum parental socialisation style in Spain? A study with children and adolescents aged 10-14 years

Abstract

The aim of this research study was to analyse the optimum parental socialisation style in Spain as measured by the children's psychosocial adjustment. A sample of 948 children and teenagers from 10 to 14 years of age, of whom 52% were females, reported on their parents' child-rearing practices. Families were classified into one of four classic typologies (authoritative, authoritarian, indulgent, or neglectful) based on children's answers to the Parental Acceptance-Rejection/Control Questionnaire (Robner, 1990). Socialisation outcome was assessed using five self-esteem indicators of the AF5 Multidimensional Self-Concept Scale (García & Musitu, 1999), six psychological adjustment indicators of the Personality Assessment Questionnaire (Robner, 1990), three indicators of personal competence, and three of behaviour problems (Lamborn et al., 1991). The results showed that indulgent and authoritative parenting styles were associated with better outcomes than either authoritarian or neglectful parenting. Overall, our results indicated that an indulgent style is the optimum parental style in Spain, as the test scores of children and teenagers from indulgent families were always equal to or even higher than those of children from authoritative families.

Keywords: Family socialisation, parental warmth, parental strictness, parenting styles.

Agradecimientos: Este trabajo forma parte del proyecto de investigación "Socialización familiar y criterios de ajuste en los hijos: un análisis transversal" financiado por el Vicerrectorado de Convergencia Europea y Calidad de la Universidad de Valencia, nº UV20080565.

Correspondencia con los autores: Fernando García, Universidad de Valencia, Departamento de Metodología de las Ciencias del Comportamiento, Avda. Blasco Ibáñez, 21. 46010 Valencia. E-mail: fernando.garcia@uv.es.

Tradicionalmente, la investigación en torno a la relación entre los estilos parentales y el ajuste psicosocial de los hijos se ha basado en un modelo de cuatro tipologías de estilos de socialización familiar. Como alternativa al modelo tripartito de Baumrind (1967, 1971) —estilos parentales autoritativo, autoritario y permisivo—, Maccoby y Martin (1983) propusieron un modelo bidimensional de socialización parental en el que las dimensiones exigencia (*demandingness*) y responsividad (*responsiveness*) eran teóricamente ortogonales (Darling y Steinberg, 1993; Smetana, 1995). Estas dimensiones tenían significados similares a dimensiones tradicionales como severidad y afecto (Schaefer, 1959; Sears, Maccoby y Levin, 1957), o a otras propuestas más recientemente tales como firmeza/supervisión y aceptación/implicación (p. ej., Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch, 1994). De hecho, según Steinberg (2005), casi todos los estudios han seguido operacionalizando la exigencia mediante medidas de severidad y firmeza parental y la responsividad mediante medidas de afecto y aceptación parental. De la combinación de las dos dimensiones, exigencia y responsividad, surgen cuatro estilos parentales de socialización: padres autoritativos —elevada exigencia y responsividad—; padres negligentes —baja exigencia y responsividad—; padres indulgentes —baja exigencia y alta responsividad—; y padres autoritarios —alta exigencia y baja responsividad—.

De acuerdo con Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch (1991), este modelo de cuatro tipologías enfatiza la necesidad de tener en cuenta los efectos de la combinación de las dos dimensiones parentales en el análisis de su relación con el ajuste de los hijos. Los dos ejes principales reflejarían dos tipos de patrones persistentes en la actuación parental (Musitu y García, 2001), que al ser independientes (no están relacionados y la actuación en uno de ellos no permite conocer cuál será la del otro) necesitan ser analizados conjuntamente para determinar el estilo de la relación y las consecuencias que tiene cada tipo de relación entre padres e hijos (Darling y Steinberg, 1993; Smetana, 1995; Steinberg, 2005).

Las diferentes prácticas parentales de socialización se organizarían sobre estos ejes (Darling y Steinberg, 1993; Maccoby y Martin, 1983; Musitu y García, 2001; Schaefer, 1959). Por ejemplo, las prácticas de control psicológico se caracterizan por la alta imposición y el bajo afecto, estando relacionadas con los padres autoritarios (Barber, Olsen y Shagle, 1994; Delgado, Jiménez, Sánchez-Queija y Gaviño, 2007). Las de control conductual se caracterizan por la alta imposición y el alto afecto, estando relacionadas con los padres autoritativos (véase Delgado *et al.*, 2007). Las de razonamiento y diálogo para limitar las conductas desajustadas de los hijos se relacionan positivamente con el afecto y con el reconocimiento de las ajustadas, compartiéndolas los estilos autoritativo e indulgente (Grusec y Lytton, 1988; Musitu y García, 2001, 2004; Oliva, 2006). Además se ha destacado que se contextualiza con mayor claridad la eficacia de las prácticas parentales considerando el estilo de socialización donde se aplican (Darling y Steinberg, 1993). Por ejemplo, el mismo hecho de que los padres conozcan la realidad del hijo (actividades, amistades, o lugares a los que acuden sus hijos en su tiempo libre) tiene distintas implicaciones y repercusiones según los sistemas que empleen. No es lo mismo que se averigüe la realidad de sus hijos con sistemas intrusivos e impositivos, sonsacando la información, que ésta proceda de revelaciones espontáneas, durante la comunicación en un contexto familiar afectuoso y cordial (Darling y Steinberg, 1993; Delgado *et al.*, 2007; Kerr y Stattin, 2000; Oliva, 2006; Stattin y Kerr, 2000).

Por otro lado, si bien se han descrito múltiples variaciones en bastantes prácticas parentales que se asocian consistentemente con los diferentes periodos evolutivos (Ceballos y Rodrigo, 1998; Musitu y García, 2001), con el grado en que se aplican (véase Ceballos y Rodrigo, 1998; Oliva, 2006; Parra y Oliva, 2006; Steinberg, 2001; Steinberg, Dornbusch y Brown, 1992), variando, por ejemplo, con el sexo del hijo (Delgado *et al.*, 2007; Musitu y García, 2001) y del padre (Delgado *et al.*, 2007; Maccoby, 2000), no se ha constatado que estas diferencias repercutan en el sentido que las relaciones

supuestas por el modelo se modifiquen con estos frecuentes y conocidos cambios circunstanciales (Amato y Fowler, 2002; Aunola, Stattin y Nurmi, 2000; García y Gracia, 2009; Lamborn *et al.*, 1991; Martínez y García, 2007; Steinberg *et al.*, 1994). En este sentido, en la literatura especializada no se han observado de manera consistente interacciones como, por ejemplo, que el padre tiene que ser autoritativo con el hijo pero negligente con la hija, o que el padre autoritativo y la madre negligente sean los idóneos, o que con los niños jóvenes sea mejor el autoritario y con los adolescentes, mejor el indulgente (*e.g.*, Baumrind, 1967, 1971; Darling y Steinberg, 1993; Lamborn *et al.*, 1991; Maccoby y Martin, 1983). Lo mismo cabe afirmar respecto de otras variables relacionadas más directamente con los aspectos metodológicos de los estudios como, por ejemplo, si la evaluación de la misma entidad familiar se realiza desde la perspectiva de los padres, de los hijos o mediante un observador externo (por ejemplo, que el padre se percibe a si mismo autoritario, pero el hijo lo percibe como autoritativo, y la hija como negligente...). Si bien, respecto de la importancia de los posibles sesgos, existe evidencia de que los hijos muestran menores sesgos de deseabilidad social que los padres (*e.g.*, Barry, Frick y Grafeman, 2008; Gonzales, Cauce y Mason, 1996).

La idoneidad del estilo autoritativo

Desde los primeros trabajos empíricos en este ámbito de investigación (Baumrind, 1967, 1971), el estilo parental autoritativo se consideró como el idóneo para la socialización familiar de los hijos. Se razonaba que un estilo parental autoritativo transmitiría mejor las normas y valores sociales y conseguiría los hijos más maduros, autónomos y responsables (véase Baumrind 1967, 1971; Maccoby y Martin, 1983). Esta idoneidad teórica entre el estilo autoritativo y el ajuste psicosocial óptimo de los hijos se constataría empíricamente en la obtención de las mejores puntuaciones en el conjunto de criterios de ajuste utilizados en la investigación en los hijos con padres autoritativos (Baumrind, 1978).

En este contexto cabe destacar dos debates importantes, centrados más en los supuestos del modelo de estilo autoritativo, que en la consistencia de sus resultados (Darling y Steinberg, 1993). Por una parte, Lewis (1981) cuestionó directamente la necesidad de emplear los métodos impositivos para conseguir la plena internalización de las normas sociales (Ceballos y Rodrigo, 1998; Musitu y García, 2001). Por otra parte, Lamborn *et al.* (1991, p. 1050) reprocharon que numerosos estudios empíricos se estaban centrando en el modelo tripartito inicial de Baumrind (1967, 1971); que con una misma categoría, el estilo parental permisivo, indistintamente designaba al negligente e indulgente. Estos autores propusieron (siguiendo el modelo teórico de Maccoby y Martin, 1983) que de la misma manera que las relaciones con los hijos de los padres autoritativos (impositivos pero afectuosos) eran teóricamente distintas de las de los autoritarios (impositivos pero no afectuosos), también resultaba importante diferenciar teóricamente a los padres indulgentes (no impositivos pero sí afectuosos) de los negligentes (no impositivos y no afectuosos).

No obstante, desde la perspectiva del modelo cuatripartito, los trabajos de Lamborn *et al.* (1991) y Steinberg *et al.* (1994) revelaban una superioridad manifiesta de los hijos de familias autoritativas respecto de los de las familias negligentes. Mientras que los resultados de los hijos de las familias autoritarias e indulgentes mostraron unos perfiles intermedios. Según Lamborn *et al.* (1991), los hijos de las familias autoritarias e indulgentes se situaban en el conjunto de los criterios entre el mínimo ajuste de los hijos de negligentes y el máximo ajuste de los hijos de autoritativos.

En líneas generales, la investigación desarrollada en el ámbito anglosajón utilizando muestras caucásicas de clase media continúa apoyando la idea de que el estilo autoritativo se asocia siempre con resultados óptimos en el desarrollo de niños y adolescentes (Baumrind, 1967, 1971; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts y Fraleigh, 1987;

Gray y Steinberg, 1999; Johnson, Shulman y Collins, 1991; Lamborn *et al.*, 1991; Noller y Callan, 1991; Radziszewska, Richardson, Dent y Flay, 1996; Steinberg, Blatt-Eisengart y Cauffman, 2006; Steinberg, Elmen y Mounts, 1989; Steinberg, Mounts, Lamborn y Dornbusch, 1991; Steinberg *et al.*, 1992, 1994).

Una importante excepción: la interacción del modelo con la cultura

Hay, no obstante, una importante excepción a la idea de que el estilo autoritativo es siempre el óptimo para el ajuste psicosocial de los hijos. Una excepción ampliamente estudiada y debatida y que está asociada al contexto étnico y cultural de las familias. Un creciente número de investigaciones realizadas en contextos anglosajones con grupos étnicos minoritarios, así como en otros contextos culturales, sugieren que el estilo parental autoritativo no siempre está asociado con resultados óptimos de socialización en niños y adolescentes. Así, los resultados de algunos estudios norteamericanos con minorías étnicas de afro-americanos (Deater-Deckard, Bates, Dodge y Pettit, 1996; Deater-Deckard y Dodge, 1997), chinos (Chao, 1994; Wang y Phinney, 1998) o multiétnicos (Steinberg *et al.*, 1992) cuestionan que el estilo idóneo para estos grupos sea el autoritativo. La investigación con descendientes de emigrantes chinos americanos (que generalmente son estudiantes excepcionales, véase Reglin y Adams, 1990) indicaba que los mejores resultados académicos correspondían a los hijos de familias autoritarias (Chao, 1994, 1996, 2001). Otras investigaciones llevadas a cabo en sociedades asiáticas y del medio oriente también sugieren que el estilo autoritario es también una estrategia parental adecuada (Quoss y Zhao, 1995). Mientras que Dwairy, Achoui, Abouserie y Farah (2006) observaron en varias sociedades árabes que el estilo autoritario no perjudicaba a la salud mental de los adolescentes como lo hacía en las sociedades occidentales.

Por otra parte, otro conjunto de estudios indican que los adolescentes de familias indulgentes también obtienen puntuaciones iguales o mayores en diferentes criterios que los adolescentes de familias autoritativas. Por ejemplo, en las Filipinas, no se encontraron diferencias entre familias autoritativas e indulgentes en el rendimiento académico de sus hijos, aunque sí que se observaron con respecto a las familias negligentes (Hindin, 2005). En otro estudio, los adolescentes alemanes de familias indulgente-permisivas indicaron un mejor ajuste psicosocial (Wolfradt, Hempel y Miles, 2003). Las investigaciones en países del sur de Europa como España (Musitu y García, 2001, 2004) e Italia (Marchetti, 1997), o en países sudamericanos como México (Villalobos, Cruz y Sánchez, 2004) y Brasil (Martínez y García, 2008; Martínez, García y Yubero, 2007), también han observado que los adolescentes de familias indulgentes obtienen las mismas o mejores puntuaciones en diversos criterios de ajuste. Por ejemplo, Martínez *et al.* (2007) encontraron que los adolescentes brasileños de familias indulgentes obtenían puntuaciones iguales, o superiores, en diversas medidas de la autoestima que los adolescentes de familias autoritativas. Este conjunto de investigaciones sugiere que la relación entre los estilos parentales y el ajuste psicosocial de los hijos varía en función del contexto cultural y que, por tanto, el estilo parental de socialización idóneo dependerá del entorno cultural donde éste se desarrolla (Chao 1994; Ho, 1989).

Para explicar estas interacciones entre el estilo de socialización parental y la cultura se ha argumentado que los padres autoritarios en ciertos contextos difíciles no serían siempre tan dañinos, e incluso podrían aportar protección a los hijos, facilitando su adaptación en contextos difíciles (Brody y Flor, 1998; Furstenberg, Cook, Eccles, Elder y Sameroff, 1999). Randolph (1995) propone que en las comunidades afroamericanas marginadas de EEUU, la severidad parental del estilo autoritario significaría cariño, amor, respeto y beneficios para el niño. Chao (1994) señala que los constructos "autoritativo" y "autoritario" no representen con precisión la idiosincrasia de los estilos parentales de los padres chinos (Chao, 1994), en los que la obediencia es un indicador de cuidado, preocupación y amor parental (Chao, 1994, 1996; Tobin, Wu y Davidson, 1989).

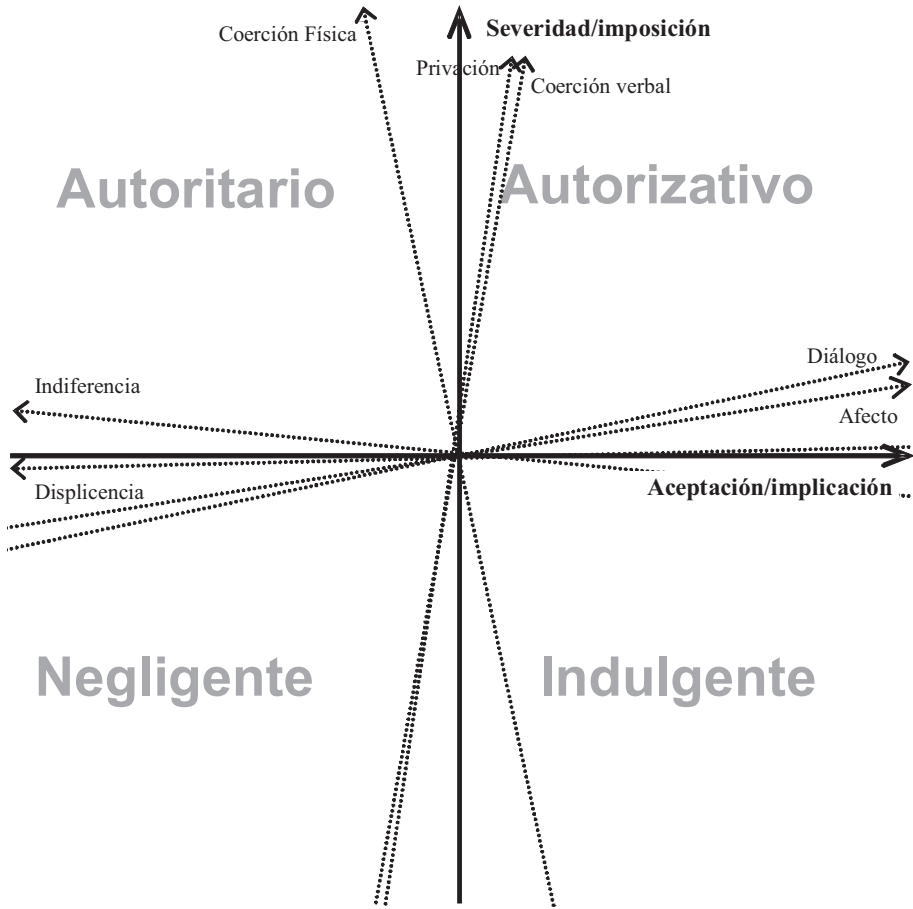
Para organizar estas diferencias culturales, se ha sugerido que la idoneidad autoritaria se correspondería con culturas colectivistas-verticales como las asiáticas, mientras que en las individualistas-verticales como la de EEUU la idoneidad correspondería al estilo autorizativo y en las colectivistas horizontales al estilo indulgente (Martínez y García, 2007, 2008; Rudy y Grusec, 2001). Según este planteamiento, las prácticas de socialización de imposición y firmeza parental solo tendrían resultados eficaces en culturas en las que las relaciones padres-hijos impliquen una relación jerárquica que se vincule con el afecto positivo y el respeto por la autoridad (véase Martínez y García, 2007, 2008).

El presente estudio

En el ámbito español, donde se realiza el presente estudio, los resultados de algunas investigaciones también contradicen la idea de que el estilo autorizativo se asocia siempre a resultados óptimos de la socialización, sugiriendo que el estilo parental indulgente es el idóneo (*e.g.*, García y Gracia, 2009; Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004) o indistinguible del autorizativo (Linares, Pelegrina y Lendínez, 2002). No obstante, alguno de los estudios previos realizados en España que sugieren la idoneidad del estilo indulgente, proporcionan una evidencia limitada puesto que han utilizado únicamente dos criterios internos de ajuste, autoconcepto e internalización de valores (Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004). También se ha criticado que en la mayoría de estos estudios (*e.g.*, Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001) se midiera la dimensión de imposición y firmeza parental con prácticas parentales de privación, castigo físico y coerción verbal (véase Figura 1). Así por ejemplo, Oliva (2006) observa que “el control considerado por estos autores fue claramente coercitivo, por lo que no es sorprendente que incluso acompañado de afecto resultara contraproducente para el ajuste adolescente” (p. 217). Entre los que han utilizado un conjunto de criterios más amplios, en uno la muestra fue tan pequeña (Linares *et al.*, 2002) que no permite descartar serios problemas de validez en la inferencia estadística por errores del Tipo II (Cook y Campbell, 1979; García, Pascual, Frías, Van Krunkelsven y Murgui, 2008). En el segundo (García y Gracia, 2009), la muestra, aunque amplia, estuvo exclusivamente limitada a adolescentes, de 12 a 17 años.

Este trabajo emplea el modelo cuatripartito para analizar las dos dimensiones principales de la socialización familiar simultáneamente (Lamborn *et al.*, 1991; Maccoby y Martin, 1983), utilizando dos medidas que se han comprobado en múltiples culturas que son invariantes y ortogonales. Para descartar que la relación encontrada en algunos de los estudios anteriores la produjesen los propios sistemas de medidas situacionales y contextualizados (Ceballos y Rodrigo, 1998; Darling y Steinberg, 1993; Musitu y García, 2001), se han seleccionado instrumentos que utilizan un sistema de preguntas de carácter más general (Delgado *et al.*, 2007; García y Gracia, 2009). Se evita así, expresamente, emplear medidas de coerción, aplicables tras situaciones de desobediencia manifiesta. Las prácticas impositivas y firmes que se evalúan son aquellas que se utilizan con intención de control preventivo, tendentes a evitar que se produzcan los desajustes. Por otro lado, como las etiquetas empleadas tradicionalmente para denominar las dimensiones de aceptación/implicación (*e.g.*, aceptación: Symonds, 1939; implicación: Baldwin, 1955; afecto: Becker, 1964, y Sears *et al.*, 1957; amor: Schaefer, 1959) y severidad/imposición (dominación: Symonds, 1939; hostilidad: Baldwin, 1955; rigor: Sears *et al.*, 1957; control: Schaefer, 1959; restricción: Becker, 1964) han sido históricamente muy numerosas, se han seleccionado dos medidas ortogonales que son las que presentan menos dudas de representatividad y generalización (*e.g.*, Lim y Lim, 2003; Stevens, 1992; Tabachnick y Fidell, 1983). En la mayoría de los instrumentos la etiqueta es simplemente una forma de referencia, estando claro las prácticas parentales que implican (Delgado *et al.*, 2007; Musitu y García, 2001) y su agrupación coherente en las dos dimensiones (*e.g.*, Lina-

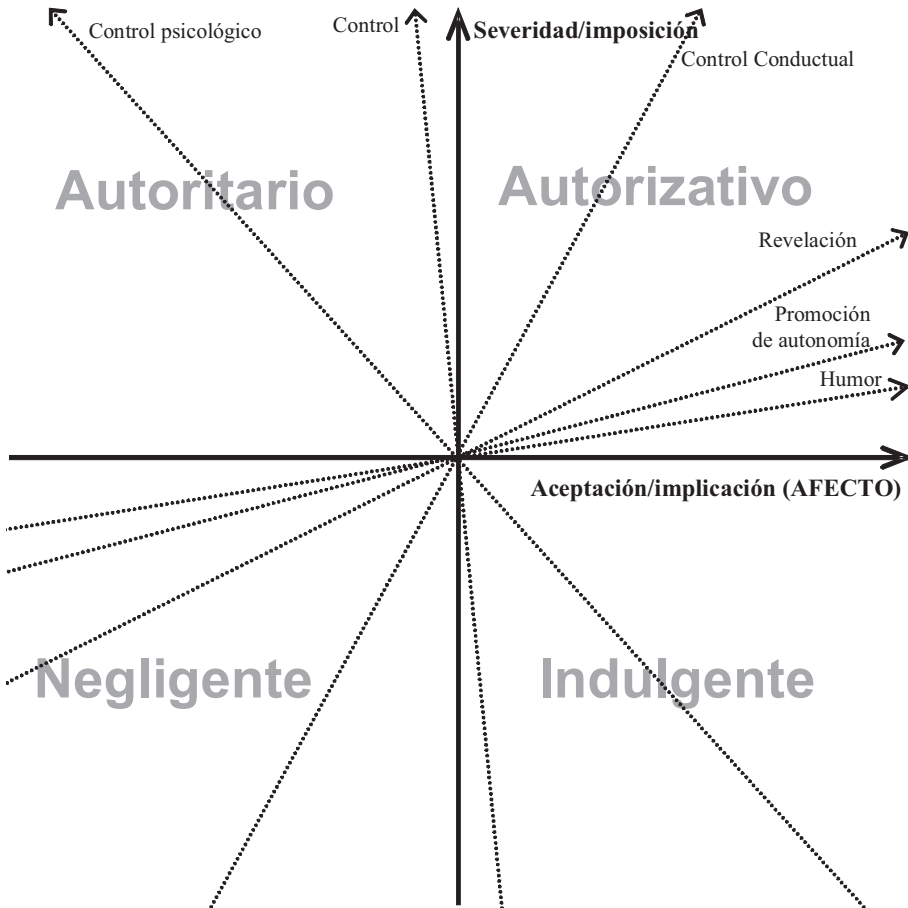
FIGURA 1
 Representación en el espacio bidimensional de las correlaciones de las prácticas parentales con las dos dimensiones
 (Musitu y García, 2001)



res *et al.*, 2002; Musitu y García, 2001). Sin embargo, cuando todas las prácticas que se miden para determinar la severidad/imposición (o con otro rótulo: control), están relacionadas con las dos dimensiones principales, como el control psicológico o el control conductual (véase la Figura 2), resulta muy difícil posteriormente establecer de forma coherente la extensión de los resultados (Lim y Lim, 2003; Stevens, 1992; Tabachnick y Fidell, 1983). Como consecuencia, los estilos parentales ‘encontrados’ pueden posteriormente plantear problemas de convergencia con la teoría (véase Oliva, 2006), por ejemplo, llegar a agrupar el control conductual junto con el psicológico en una misma tipología de estilo parental estricto (Oliva, Parra y Arranz, 2008), o agrupar en un solo estilo las tipologías negligente e indulgente (Baumrind, 1967, 1971), o no distinguir si los padres conocen la realidad de sus hijos mediante interrogatorios o porque sus hijos se la revelan espontáneamente (Stattin y Kerr, 2000, respecto de agrupar supervisión junto con firmeza en los estudios de Lamborn *et al.*, 1991). Además, la invarianza transcultural de las medidas garantiza que los contenidos de los instrumentos representan los mismos conceptos en diferentes culturas descartando que las posibles diferencias procedan del instrumento utilizado (Bingenheimer, Raudenbush, Leventhal y Brooks-Gunn, 2005; Locke y Prinz, 2002; Rohner y Khaleque, 2003).

FIGURA 2

Representación en el espacio bidimensional de las correlaciones del afecto con otras prácticas parentales (Delgado *et al.*, 2007: humor, promoción de autonomía, revelación, control conductual, control psicológico; García y Gracia, 2009: control)



Por otra parte, se utiliza uno de los conjuntos de criterios más amplio que se haya utilizado en la cultura española para analizar la relación entre los estilos parentales y el ajuste psicosocial de los hijos (véase también García y Gracia, 2009; Linares *et al.*, 2002). En este estudio se examinan cuatro conjuntos de criterios: (1) Autoconcepto (*e.g.*, Baumrind, 1993; Maccoby y Martin, 1983), midiendo cinco dimensiones –académico, social, emocional, familiar y físico– (Byrne y Shavelson, 1996; Shavelson, Hubner y Stanton, 1976); (2) ajuste psicológico (*e.g.*, Shucksmith, Hendry y Glendinning, 1995), midiendo seis indicadores –hostilidad/agresión, autoestima negativa, autoeficacia negativa, irresponsividad emocional, inestabilidad emocional y visión del mundo negativa– (Khaleque y Rohner, 2002; Lila, García y Gracia, 2007); (3) competencia personal (*e.g.*, Maccoby y Martin, 1983; Rollins y Thomas, 1979), con tres medidas –logro académico, número de cursos repetidos y competencia social– (*e.g.*, Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994); y (4) problemas de conducta (*e.g.*, Adalbjarnardottir y Hafsteinsson, 2001; Buelga, Ravenna, Musitu y Lila, 2006), midiendo tres indicadores –consumo de drogas, conducta escolar disruptiva y delincuencia– (*e.g.*, Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994). Además, se incluye en la muestra tanto a niños como adolescentes, para los que si bien el modelo teórico no predice cambios respecto de la relación general

entre los estilos y los criterios de ajuste (*e.g.*, Maccoby y Martin, 1983), diversos estudios previos se han limitado exclusivamente a muestras de adolescentes (*e.g.*, García y Gracia, 2009).

El objetivo del presente estudio es, por tanto, establecer cuál es el estilo parental de socialización idóneo en una muestra de niños y adolescentes españoles utilizando para ello un amplio rango de criterios de ajuste psicosocial. En base a los estudios previos desarrollados tanto en nuestro país, como en otros ámbitos culturales cercanos al nuestro (sur de Europa y Latinoamérica), la hipótesis de la que parte este estudio es que los hijos de las familias indulgentes puntuarán mejor en los cuatro conjuntos de criterios que los hijos de las familias autoritarias y negligentes e igual o mejor que los de las familias autorizativas.

Método

Participantes

El marco de referencia fueron los 137 centros educativos de la provincia de Valencia enumerados por la autoridad educativa (estos centros son en su gran mayoría públicos y concertados, y sólo 3 son exclusivamente privados). Según Kalton (1983) cuando los grupos (*i.e.*, centros educativos) son seleccionados al azar, los elementos que componen los grupos (*i.e.*, alumnos) serán similares a los que proporcionaría un sistema aleatorio. Aplicando un análisis de la potencia *a priori* se determinó necesaria una mínima muestra de 844 participantes para detectar con una potencia de 0,90 ($\alpha = 0,05$; $1 - \beta = 0,90$) un tamaño del efecto pequeño ($f = .13$; estimado con los ANOVAs de Lamborn *et al.*, 1991, pp. 1057-1060) en una prueba *F* univariada entre los cuatro estilos parentales (Faul, Erdfelder, Lang y Buchner, 2007; García *et al.*, 2008).

La muestra se consiguió contactando con los directores de los once primeros centros educativos que resultaron al ordenar aleatoriamente la lista (uno rechazó participar). Los estudiantes que participaron (93% de los alumnos que reunían los dos primeros requisitos): (1) eran españoles, como sus padres y abuelos; (2) estudiaban de 4^a de enseñanza primaria a 2^a de la ESO y tenían de 10 a 14 años; (3) contaban con el permiso paterno; y (4) estaban presentes en las aulas donde se aplicaron las pruebas. Con los del último centro, la muestra fueron 948 estudiantes (superando en 104 el mínimo planificado) de 10 a 14 años ($M = 12,32$; $DT = 1,47$), con 497 niñas (52%).

Medidas

De interés para el presente estudio fueron varias variables demográficas, los dos índices para medir la socialización familiar y los cuatro conjuntos de criterios.

Variables demográficas. Se completaron los siguientes datos: sexo del hijo, fecha de nacimiento, curso académico, estructura familiar (viviendo con los dos padres biológicos, solo con un padre, una familia compuesta, u otras) y educación de los padres (con dos categorías: sin concluir el bachiller y a partir de los estudios de bachiller concluidos).

Socialización parental. La dimensión de afecto/responsividad se midió con los 20 elementos del WAS (*Warmth/Affection Scale*, Rohner, Saavedra y Granum, 1978) del cuestionario PAQ/C (*Parental Acceptance-Rejection/Control Questionnaire*, Rohner, 1990). Esta escala se ha aplicado en aproximadamente 300 estudios realizados por todo el mundo (véase Rohner y Khaleque, 2003), incluida España (*e.g.*, Lila y Gracia, 2005), proporcionando una medida muy fiable del grado en que los adolescentes consideran que sus padres son cariñosos, responsivos e implicados (ejemplos de elementos: "Tratan de ayudarme cuando estoy asustado o disgustado" y "Hablamos de nuestros planes y tienen en cuenta mi opinión"). El coeficiente *alpha* de la escala fue 0,914. La dimensión de severidad/exigencia se midió con los 13 elementos del PCS (*Parental Control Scale*, Rohner,

1989; Rohner y Khaleque, 2003) del cuestionario PAQ/C (Rohner, 1990). Esta escala ha sido aplicada en cinco culturas diferentes (véase Rohner y Khaleque, 2003). Proporcionando una medida bastante fiable del grado en que los adolescentes consideran que sus padres controlan de forma impositiva, firme y exigente sus conductas (ejemplos de elementos: “Cuando salgo de casa me indican exactamente a la hora que tengo que retirarme” y “Me encomiendan determinadas tareas y nunca me permiten hacer nada hasta que las he terminado”). El coeficiente *alpha* de la escala fue 0,794.

Las versiones utilizadas de los dos instrumentos medían la socialización familiar, incluyendo a los dos padres (Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994). Los cuatro estilos parentales se definieron a partir de las puntuaciones familiares en las dos dimensiones (Lamborn *et al.*, 1991, p. 1053; Steinberg *et al.*, 1994, p. 758). Los cuatro grupos se dicotomizaron a partir de la mediana, distintos trabajos indican que los resultados no cambian cuando se dicotomiza la muestra por la mediana o por los terciles (véase, Chao, 2001, p. 1836; Kremers, Brug, de Vries y Engels, 2003, p. 46; Lamborn *et al.*, 1991, p. 1053) y ofrece la ventaja de permitir conservar la totalidad de la muestra. Las familias autoritativas fueron las que puntuaron por encima de la mediana en las medidas de afecto/responsividad e imposición/exigencia, y las negligentes las que puntuaron por debajo en las dos dimensiones. Las familias indulgentes, las que puntuaron por encima de la mediana en la medida de afecto/responsividad y por debajo en imposición/exigencia. Finalmente, las familias autoritarias fueron las que puntuaron por debajo de la mediana en la medida de afecto/responsividad y por encima en imposición/exigencia.

Criterios. Se analizan cuatro conjuntos de criterios: autoconcepto, ajuste psicológico, competencia personal y problemas conductuales. El autoconcepto se midió con las cinco escalas del AF5 (García y Musitu, 1999). El AF5 es una de las medidas más aplicadas en español (*e.g.*, Gómez-Vela, Verdugo y González-Gil, 2007; Martín-Albo, Núñez, Navarro y Grijalvo, 2007; Martínez y García, 2007, 2008). La estructura dimensional se ha comprobado empíricamente mediante análisis factoriales exploratorios (*e.g.*, García y Musitu, 1999) y confirmatorios (*e.g.*, García, Musitu y Veiga, 2006; Tomás y Oliver, 2004), y no se han detectado problemas metodológicos con los ítems negativos (Tomás y Oliver, 2004). El coeficiente *alpha* de las escalas fueron: académico, 0,894; social, 0,701; emocional, 0,710; familiar, 0,848; y físico, 0,713.

El ajuste personal se midió con seis escalas del PAQ en su versión para niños (*Personality Assessment Questionnaire*; Rohner, 1990). Este cuestionario evalúa la percepción que tienen los niños de su propia personalidad y rasgos conductuales. Se midieron: la hostilidad/agresión (*alpha* = 0,613), la autoestima negativa (*alpha* = 0,727), la autoeficacia negativa (*alpha* = 0,601), la irresponsividad emocional (*alpha* = 0,618), la inestabilidad emocional (*alpha* = 0,625) y la visión negativa del mundo (*alpha* = 0,753). Los índices de fiabilidad son similares a los obtenidos en otros estudios (Rohner y Khaleque, 2005). Este instrumento se ha aplicado previamente a otras muestras que hablaban español (*e.g.*, Gracia, 1995; Gracia, Lila y Musitu, 2005; Lila *et al.*, 2007).

La competencia personal se midió con tres índices: logro académico, número de cursos repetidos y competencia social (Lamborn *et al.*, 1991). El logro académico se obtuvo promediando las notas del estudiante en el curso anterior (desde suspenso, 0, a sobresaliente, 4). El número de cursos repetidos se calculó a partir de la fecha de nacimiento, en la que se aplicaron las pruebas y el curso en que se encontraba el alumno en el momento de la aplicación. La competencia personal del adolescente se midió con la ECS, (Escala de Competencia Social). La ECS es una adaptación española de la subescala de competencia social del SPP (*Self-Perception Profile*, Harter, 1982). Esta medida incluye siete elementos que preguntan al adolescente si se perciben a sí mismos como populares, con muchos amigos, y si tienen facilidad para entablar nuevas amistades. A los participantes se les plantean dos polos alternativos para que se decanten por uno de ellos (“Algunos adolescentes se sienten socialmente aceptados, pero a otros adolescentes les gustaría

que los aceptaran más personas de su edad”), la que más se ajuste a su percepción. El coeficiente *alpha* de la escala fue 0,625.

Los problemas conductuales se midieron con tres índices: consumo de sustancias (tabaco y otras drogas), conducta escolar disruptiva y delincuencia (Lambort *et al.*, 1991). El consumo de sustancias se midió por la frecuencia con la que el adolescente había consumido en las últimas semanas tabaco, alcohol, marihuana y otras sustancias (*alpha* = 0,732). La conducta escolar disruptiva, con cinco elementos que indicaban gamberradas en el colegio (*alpha* = 0,624). Por último, la delincuencia, con ocho elementos que implican hechos pre-delictivos o delictivos (*alpha* = 0,763).

Resultados

Tipos de socialización familiar. Los cuatro estilos se definieron a partir de la mediana, controlando el sexo y el curso (Tabla I). Como las dos dimensiones fueron relativamente ortogonales, $r(n = 984) = 0,09$, $r^2 < 0,001$, $p = 0,004$, la distribución de las familias en los cuatro estilos fue estadísticamente homogénea, $\chi^2(3) = 1,89$, $p > 0,05$; también lo fueron la distribución cruzada con el sexo del hijo, $\chi^2(3) = 2,65$, $p > 0,05$, y con el curso, $\chi^2(12) = 2,21$, $p > 0,05$.

TABLA I
Distribución de los Estilos de Socialización Familiar, Medias y Desviaciones Típicas en los Dos Ejes

	Total	Indulgente	Autorizativo	Autoritario	Negligente
Frecuencia	948	246	242	241	219
Porcentaje	100	25,9	25,5	25,4	23,1
Afecto					
Media	64,8	72,6	72,2	56,4	56,9
DT	10,3	4,2	3,8	8,7	8,7
Severidad					
Media	34,9	29,8	39,2	40,6	29,8
DT	6,5	4,0	3,7	4,3	4,2

Análisis multivariados previos. Se aplicaron tres diseños factoriales multivariados (García, Frías y Pascual, 1999) con cada uno de los conjuntos de variables criterio (véase la Tabla II). No se pudo aplicar un único diseño factorial porque al cruzar todos los factores el número de observaciones por celdilla era en algunas combinaciones muy pequeño. En el análisis (Tabla II) se constató que no había ningún efecto de interacción estadísticamente significativo, $\alpha = 0,05$. Por lo tanto, solamente se analizaron los efectos principales.

Efectos principales de las variables demográficas. El autoconcepto académico, $F(1, 946) = 23,5$, $p < 0,05$, y familiar, $F(1, 946) = 4,4$, $p < 0,05$, de las niñas fue mayor (respectivamente: $M = 6,78$, $DT = 1,97$, $M = 8,16$, $DT = 1,85$, *vs.* $M = 6,15$, $DT = 2,03$, $M = 7,92$, $DT = 1,71$); mientras el autoconcepto emocional, $F(1, 946) = 44,0$, $p < 0,05$, y físico, $F(1, 946) = 13,4$, $p < 0,05$, de los niños fue más alto (respectivamente: $M = 6,03$, $DT = 1,71$, físico: $M = 6,11$, $DT = 1,79$ *vs.* $M = 5,25$, $DT = 1,91$, $M = 5,67$, $DT = 1,90$). En el ajuste psicológico, la hostilidad/agresión, $F(1, 946) = 8,3$, $p < 0,05$, y la irresponsividad emocional, $F(1, 946) = 20,7$, $p < 0,05$, fueron mayores en los niños (respectivamente: $M = 11,46$, $DT = 3,06$, $M = 13,13$, $DT = 3,19$ *vs.* $M = 10,91$, $DT = 2,81$, $M = 12,18$, $DT = 3,27$); mientras que la autoeficacia negativa, $F(1, 946) = 11,8$, $p < 0,05$, y la inestabilidad emocional, $F(1, 946) = 25,3$, $p < 0,05$, fueron mayores en las niñas (respectivamente: $M = 11,59$, $DT = 2,98$, $M = 15,99$, $DT = 3,25$, *vs.* $M = 10,95$, $DT = 2,72$, $M = 14,95$, $DT = 3,07$). En la competencia personal, la nota promedio, $F(1, 946) = 14,6$, $p < 0,05$, de las niñas ($M = 2,38$, $DT = 1,13$) superó la de los niños ($M = 2,09$, $DT = 1,20$); mientras que el número de cursos repetidos, $F(1, 946) = 4,9$, p

TABLA II
Tres MANOVAs Factoriales (4° x 2° x 2°, 4° x 2°, 4° x 5°) para Cada Conjunto de Criterios Examinados

Fuente de variación	Auto-concepto		Ajuste psicológico		Competencia personal		Problemas conductuales	
	Λ	F	Λ	F	Λ	F	Λ	F
(A) Estilo parental ^a	0,706	F(15, 2562,20) = 22,95***	0,855	F(18, 2622,44) = 9,57***	0,952	F(9, 2214,85) = 4,98***	0,946	F(9, 2244,06) = 5,80***
(B) Sexo ^b	0,912	F(5, 928,00) = 17,88***	0,916	F(6, 927,00) = 14,17***	0,989	F(3, 910,00) = 3,47*	0,945	F(3, 922,00) = 17,95***
(C) Educación Familiar ^c	0,987	F(5, 928,00) = 2,36*	0,997	F(6, 927,00) = 0,53	0,944	F(3, 910,00) = 17,85***	0,993	F(3, 922,00) = 2,50
A x B	0,975	F(15, 2562,20) = 1,57	0,978	F(18, 2226,44) = 1,15	0,989	F(9, 2214,85) = 1,14	0,985	F(9, 2244,06) = 1,53
A x C	0,988	F(15, 2562,20) = 0,77	0,974	F(18, 2226,44) = 1,36	0,995	F(9, 2214,85) = 0,46	0,993	F(9, 2244,06) = 0,69
B x C	0,998	F(5, 928,00) = 0,39	0,997	F(6, 927,00) = 0,41	1,000	F(3, 910,00) = 0,10	0,998	F(3, 922,00) = 0,55
A x B x C	0,988	F(15, 2562,20) = 0,74	0,983	F(18, 2226,44) = 0,89	0,991	F(9, 2214,85) = 0,93	0,988	F(9, 2244,06) = 1,25
(A) Estilo parental ^a	0,756	F(15, 2584,29) = 18,35***	0,885	F(18, 2645,07) = 6,46***	0,960	F(9, 2234,32) = 4,20***	0,956	F(9, 2263,53) = 4,67***
(B) Estructura Familiar ^d	0,982	F(5, 936,00) = 3,44**	0,985	F(6, 935,00) = 2,38*	0,974	F(3, 918,00) = 8,18***	0,990	F(3, 930,00) = 3,26*
A x B	0,984	F(15, 2584,29) = 1,01	0,982	F(18, 2645,07) = 0,97	0,994	F(9, 2234,32) = 0,57	0,998	F(9, 2263,53) = 0,24
(A) Estilo parental ^a	0,663	F(15, 2551,16) = 27,30***	0,811	F(18, 2611,12) = 11,15***	0,932	F(9, 2205,12) = 7,19***	0,931	F(9, 2234,32) = 7,40***
(B) Curso ^e	0,965	F(20, 3065,51) = 1,67*	0,971	F(24, 3221,17) = 1,16	0,926	F(12, 2397,34) = 5,91***	0,871	F(12, 2429,09) = 10,87***
A x B	0,947	F(60, 4330,51) = 0,85	0,939	F(72, 5027,47) = 0,81	0,957	F(36, 2677,61) = 1,11	0,964	F(36, 2713,06) = 0,93

^a a1, indulgente, a2, autoritario, a3, negligente. ^b b1, niños, b2, niñas. ^c c1, padres sin terminar bachillerato (32,7%), c2, padres con bachillerato o más. ^d d1, familia completa (88,6%), d2, otras estructuras. ^e e1, 4º EP (17,9%), e2, 5º EP (19,6%), e3, 6º EP (15,7%), e4, 1º ESO (22,3%), e5, 2º ESO (24,5%).

* p < 0,05, ** p < 0,01, *** p < 0,001

< 0,05, fue mayor en los niños ($M = 0,32$, $DT = 0,81$, *vs.* $M = 0,22$, $DT = 0,68$). En los problemas personales, uso de drogas, $F(1, 946) = 7,2$, $p < 0,05$, conductas disruptivas en el colegio, $F(1, 938) = 68,5$, $p < 0,05$, y delincuencia, $F(1, 938) = 42,9$, $p < 0,05$, siempre obtuvieron puntuaciones mayores los niños (respectivamente: $M = 1,35$, $DT = 0,53$, $M = 1,47$, $DT = 0,44$, $M = 1,37$, $DT = 0,40$ *vs.* $M = 1,27$, $DT = 0,41$, $M = 1,26$, $DT = 0,32$, $M = 1,22$, $DT = 0,28$).

Respecto de la educación de los padres, el autoconcepto académico, $F(1, 946) = 12,0$, $p < 0,05$, social, $F(1, 946) = 4,6$, $p < 0,05$, y familiar, $F(1, 946) = 4,2$, $p < 0,05$, las notas, $F(1, 946) = 39,9$, $p < 0,05$, y la competencia social, $F(1, 926) = 9,6$, $p < 0,05$, de los hijos fueron mayores cuando los padres tenían, al menos, terminado el bachillerato (respectivamente: $M = 6,64$, $DT = 2,02$, $M = 7,27$, $DT = 1,44$, $M = 8,13$, $DT = 1,76$, $M = 2,40$, $DT = 1,15$, $M = 2,99$, $DT = 0,43$ *vs.* $M = 6,15$, $DT = 2,00$, $M = 7,05$, $DT = 1,55$, $M = 7,88$, $DT = 1,84$, $M = 1,90$, $DT = 1,15$, $M = 2,89$, $DT = 0,44$); por el contrario, el número de cursos repetidos por los hijos, $F(1, 946) = 27,0$, $p < 0,05$, fue mayor cuando menos estudios cursaron los padres ($M = 0,45$, $DT = 0,86$ *vs.* $M = 0,18$, $DT = 0,66$). Cuando la estructura familiar era intacta los hijos presentaron mayor autoconcepto académico, $F(1, 946) = 9,9$, $p < 0,05$, y familiar, $F(1, 946) = 5,8$, $p < 0,05$, y mejores notas, $F(1, 946) = 25,0$, $p < 0,05$ (respectivamente: $M = 6,57$, $DT = 1,93$, $M = 8,11$, $DT = 1,71$, $M = 2,32$, $DT = 1,15$ *vs.* $M = 6,01$, $DT = 2,40$, $M = 7,73$, $DT = 2,14$, $M = 1,81$, $DT = 1,20$); a su vez que menor grado de hostilidad/agresión, $F(1, 946) = 12,2$, $p < 0,05$, autoestima negativa, $F(1, 946) = 6,8$, $p < 0,05$, irresponsividad emocional, $F(1, 946) = 6,6$, $p < 0,05$, inestabilidad emocional, $F(1, 946) = 5,8$, $p < 0,05$, una visión del mundo negativa, $F(1, 946) = 4,7$, $p < 0,05$, número de cursos repetidos, $F(1, 946) = 4,8$, $p < 0,05$, y delincuencia, $F(1, 938) = 10,0$, $p < 0,05$ (respectivamente: $M = 11,03$, $DT = 2,82$, $M = 10,68$, $DT = 3,12$, $M = 12,51$, $DT = 3,23$, $M = 15,39$, $DT = 3,20$, $M = 11,79$, $DT = 3,39$, $M = 0,24$, $DT = 0,75$, $M = 1,28$, $DT = 0,34$ *vs.* $M = 11,92$, $DT = 3,40$, $M = 11,41$, $DT = 3,49$, $M = 13,25$, $DT = 3,38$, $M = 16,06$, $DT = 3,20$, $M = 12,44$, $DT = 3,66$, $M = 0,39$, $DT = 0,68$, $M = 1,38$, $DT = 0,42$).

Las diferencias entre los cinco cursos se analizaron con la prueba de Bonferroni ($\alpha = 0,05$). La autoestima familiar, $F(4, 943) = 3,5$, $p < 0,05$, siguió una distribución en forma de V donde el grupo de 1º de ESO ($M = 7,68$, $DT = 2,15$) obtuvo el mínimo respecto del de 4º de EP ($M = 8,29$, $DT = 1,68$) y 2º de ESO ($M = 8,21$, $DT = 1,56$). La distribución de las notas escolares, $F(4, 943) = 4,2$, $p < 0,05$, tuvo la misma forma (1º de ESO: $M = 2,04$, $DT = 1,20$ *vs.* 4º de EP: $M = 2,41$, $DT = 1,22$ y 2º de ESO: $M = 2,41$, $DT = 1,03$). El consumo de drogas, $F(4, 943) = 28,5$, $p < 0,05$, aumentó con los cursos, superando los alumnos de 2º de ESO ($M = 1,50$, $DT = 0,43$) a los de 4º a 6º de EP (respectivamente: $M = 1,11$, $DT = 0,29$, $M = 1,18$, $DT = 0,36$, $M = 1,21$, $DT = 0,35$); al igual que la delincuencia, $F(4, 935) = 5,9$, $p < 0,05$, donde el índice de los de 4º de EP ($M = 1,21$, $DT = 0,31$) lo superaban los dos de la ESO (respectivamente: $M = 1,33$, $DT = 0,41$, $M = 1,37$, $DT = 0,36$).

Autoconcepto y estilos parentales. De acuerdo con nuestra hipótesis (Tabla III), los hijos que definieron a sus padres como indulgentes puntuaron más alto ($\alpha = 0,05$) en todas las dimensiones de autoconcepto que los que los definieron como autoritarios y negligentes. Los hijos de padres indulgentes también igualaron a los hijos de padres autoritativos en las dimensiones del autoconcepto académico, social y físico, e incluso los superaron en el autoconcepto emocional y familiar. Por otra parte, los hijos de padres autoritativos superaron a los de autoritarios e indulgentes en todas las dimensiones excepto en el autoconcepto emocional, donde se igualaron con los autoritarios y puntuaron por debajo de los negligentes.

Ajuste psicológico y estilos parentales. De acuerdo con nuestra hipótesis (Tabla III), el ajuste psicológico de los hijos de familias indulgentes fue mejor que el de las autoritarias y negligentes. Además, igualaron en dos índices a los autoritativos (irresponsividad

e inestabilidad emocional), e incluso los mejoraron en los cuatro restantes (hostilidad/agresión, autoestima negativa, inestabilidad emocional, y visión del mundo negativa). Por otro lado, los hijos de familias autoritativas no mejoraron en inestabilidad emocional a los de las familias autoritarias y negligentes.

TABLA III
Medias, Desviaciones Típicas (entre paréntesis), Valores de F, Probabilidades del Error del Tipo I, y Prueba de Bonferroni^a entre los Estilos de Socialización Familiar en los Cuatro Conjuntos de Criterios Examinados

	Estilos de socialización familiar				F	p
	Indulgente	Autoritativo	Autoritario	Negligente		
Autoconcepto^a						
Académico	7,17 (1,83) ¹	7,07 (1,70) ¹	5,81 (2,07) ²	5,78 (2,05) ²	37,8	<0,001
Social	7,60 (1,37) ¹	7,41 (1,35) ¹	6,80 (1,46) ²	6,95 (1,59) ²	16,5	<0,001
Emocional	5,91 (1,83) ^{1a}	5,31 (1,92) ²	5,46 (1,86) ²	5,80 (1,75) ²	5,6	0,001
Familiar	9,16 (0,74) ¹	8,77 (0,94) ²	5,30 (1,91) ⁴	7,37 (1,86) ³	134,7	<0,001
Físico	6,28 (1,78) ¹	6,27 (1,79) ¹	5,54 (2,02) ²	5,64 (1,75) ²	17,1	<0,001
Ajuste Psicológico^a						
Hostilidad/agresión	10,3 (2,54) ^{1b}	11,0 (2,77) ²	12,0 (3,09) ¹	11,5 (3,07) ²	16,7	<0,001
Autoestima negativa	9,5 (2,81) ^{1b}	10,4 (2,95) ^{1b}	11,9 (3,29) ¹	11,4 (3,20) ²	28,5	<0,001
Autoeficacia negativa	10,3 (2,48) ²	10,9 (2,61) ²	12,2 (2,93) ¹	11,8 (3,08) ¹	23,1	<0,001
Irresponsividad emocional	11,3 (2,98) ²	11,9 (3,05) ²	14,0 (3,03) ¹	13,3 (3,30) ¹	39,2	<0,001
Inestabilidad emocional	14,9 (3,37) ²	15,7 (2,96) ¹	16,2 (3,24) ^{1a}	15,2 (3,09) ²	7,8	<0,001
Visión del mundo negativa	10,6 (3,17) ^{1b}	11,6 (3,12) ²	13,0 (3,61) ¹	12,4 (3,38) ²	23,9	<0,001
Competencia personal						
Logro académico ^a	2,53 (1,14) ¹	2,45 (1,07) ¹	2,01 (1,17) ²	1,92 (1,20) ²	17,1	<0,001
Cursos repetidos ^a	0,22 (0,75)	0,19 (0,64)	0,33 (0,75)	0,33 (0,83)	2,4	0,071
Competencia social [§]	3,02 (0,44) ¹	3,00 (0,41)	2,89 (0,45) ²	2,90 (0,44) ²	5,4	0,001
Problemas conductuales						
Consumo de sustancias [†]	1,22 (0,35) ²	1,18 (0,33) ²	1,40 (0,58) ¹	1,43 (0,55) ¹	16,8	<0,001
Conducta escolar disruptiva [†]	1,26 (0,35) ²	1,32 (0,36) ²	1,41 (0,41) ¹	1,45 (0,43) ¹	12,1	<0,001
Delincuencia [†]	1,23 (0,31) ²	1,24 (0,32) ²	1,36 (0,38) ¹	1,36 (0,37) ¹	9,7	<0,001

^a $\alpha = 0,05$; 1 > 2 > 3 > 4; a > b.

[†] F(3, 944). [§] F(3, 924). [‡] F(3, 936).

Competencia personal y estilos parentales. La competencia personal de los hijos de familias indulgentes superó en logro académico y competencia social al de las autoritarias y negligentes (Tabla III). Además, no se encontraron diferencias ($\alpha = 0,05$) con los de las familias autoritativas. Con respecto al logro académico, los hijos de familias autoritativas superaron a los de autoritarias y negligentes, pero no se diferenciaron ($\alpha = 0,05$) en la competencia social. En el número de cursos repetidos no se encontraron diferencias en el ANOVA.

Problemas conductuales y estilos parentales. Los hijos que definieron a sus padres como indulgentes puntuaron mejor en los tres índices de problemas conductuales que los que definieron a sus padres como autoritarios y negligentes, e igual que los que los definieron como autoritativos (Tabla III). Por otro lado, los hijos de autoritativos puntuaron siempre mejor que los hijos de los autoritarios y negligentes.

Discusión

En este trabajo se analizó la relación entre los estilos parentales y el ajuste psicosocial de los hijos partiendo del modelo con cuatro tipologías de la socialización parental y analizando cuatro conjuntos de criterios con una muestra de niños y adolescentes españoles. La hipótesis de partida era que un estilo parental indulgente se asociaría con resultados óptimos de socialización en los hijos. En general, los resultados obtenidos apoyan la idea de que en España el estilo idóneo para la socialización parental es el

indulgente, puesto que los hijos de estas familias siempre puntuaron en todos los criterios igual, o incluso mejor, que los hijos de las familias autoritativas.

Los resultados del presente estudio confirman y amplían los de otros estudios previos con muestras españolas (Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2004). Además de con el autoconcepto, se ha observado una asociación positiva entre estilo parental indulgente y otros criterios como el ajuste psicológico, la competencia personal y menores problemas de conducta. Asimismo se confirma con una muestra de niños y adolescentes un patrón de relaciones similar al que se observaron en otro estudio anterior que estaba limitado exclusivamente a muestras de adolescentes (García y Gracia, 2009). También los resultados del presente estudio en el contexto español coinciden con los de otros estudios previos realizados en algunos países del sur de Europa (Marchetti, 1997; Musitu y García, 2001, 2004), Latino-América (Martínez *et al.*, 2007; Villalobos *et al.*, 2004) y otros contextos culturales (Hindin, 2005; Kim y Rohner, 2002; Wolfradt *et al.*, 2003), que también sugieren que los adolescentes de familias indulgentes obtienen puntuaciones similares, o incluso mayores, que los adolescentes de familias autoritativas. Este estudio se suma, por tanto, al conjunto creciente de literatura que cuestiona la idea de que el estilo autoritativo se asocia siempre con resultados óptimos de socialización (Baumrind, 1993; Maccoby y Martin, 1983; Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994). En el contexto cultural español, los hijos de padres indulgentes, no solo resultan igual de idóneos que los autoritativos, sino que incluso los mejoran en el autoconcepto emocional y familiar, en hostilidad/agresión, inestabilidad emocional, y visión del mundo negativa.

En resumen, si bien la imposición/exigencia parental parece un componente idóneo en unas culturas, incluso más que el afecto/responsividad (Chao, 1994, 1996; Rudy y Grusec, 2001; Tobin *et al.*, 1989), o necesaria junto el afecto (Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994), en el contexto español, considerando las cuatro posibilidades del modelo (Lamborn *et al.*, 1991), es como mínimo innecesaria (los hijos de indulgentes siempre obtienen los mismos resultados que los autoritativos) o incluso perjudicial (en ocasiones llegan a superarlos).

Por otra parte, los resultados de este estudio coinciden con la mayoría de los realizados en este ámbito de investigación, en el sentido de que la relación entre los cuatro estilos y los criterios de ajuste no cambian con las variaciones que implican las variables demográficas: no interactuaron con el sexo del hijo, la estructura familiar, la educación familiar ni el curso (Amato y Fowler, 2002; Aunola *et al.*, 2000; Baumrind, 1993; Maccoby y Martin, 1983; Lamborn *et al.*, 1991; Martínez y García, 2007; Steinberg *et al.*, 1994). A la vez que se han constatado variaciones en los criterios con las cuatro variables demográficas analizadas, en el mismo sentido que se describe en otros trabajos previos (Lamborn *et al.*, 1991; Lila *et al.*, 2007; Lila y Gracia, 2005; Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001). También hay que destacar que los resultados del presente estudio convergen con los otros que han estudiado el mismo modelo cuatripartito (véase Oliva, 2006) pese a utilizar diferentes medidas para operativizar los dos ejes teóricos (Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004). En el presente estudio se trata de dos medidas ortogonales e invariantes que se han aplicado en múltiples estudios y culturas (Rohner y Khaleque, 2003). Es decir, con distintas medidas del mismo constructo teórico se concurre en los mismos resultados (Musitu y García, 2001, 2004).

En resumen, este trabajo realizado en España, junto con otros que han obtenido similares resultados, indica que la alta aceptación/implicación de los padres junto con la baja severidad/imposición, definidas como el estilo parental indulgente, es la clave para identificar a los hijos con los mejores perfiles generales de ajuste psicosocial (*e.g.*, Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004). Estos resultados refuerzan por una parte lo que ya resulta bastante claro respecto de la importancia que tienen los componentes de la aceptación/implicación para la socialización familiar: el afecto proporciona la cercanía emocional necesaria para que se produzca una relación en la que fluya la

comunicación hasta el punto que los hijos revelen confiada y espontáneamente aspectos personales e íntimos, y exista la cordialidad necesaria para que la relación con sus padres les proporcione el apoyo necesario para desarrollarse como personas (véase Oliva, 2006). Además, las relaciones de afecto, mutua confianza y comunicación abierta, que caracterizan los niveles altos de aceptación/implicación parental (compartidos por los estilos autoritativo e indulgente) facilita el modelado de la conducta de los hijos (Bandura, 1977), el establecimiento de un régimen de reglas claras y bien estructuradas (Baumrind, 1997), una comunicación padres-hijos íntima, abierta y espontánea (Kerr y Stattin, 2000; Stattin y Kerr, 2000) e incluso una cordialidad mutua que facilita el disfrute del humor (Oliva *et al.*, 2008). Por el contrario, la comunicación deficitaria, la falta de expresiones de afecto, las reglas de conducta ambiguas y despreciar a los hijos, están claramente relacionados con problemas generales en el desarrollo (*e.g.*, Baumrind, 1997; Grusec y Lytton, 1988).

Por otra parte, los resultados de este estudio no apoyan que la severidad/imposición sea una cuestión crucial que se relacione con la socialización óptima. Los resultados refuerzan las posiciones defendidas por Lewis (1981) en su polémica con Baumrind (1983) acerca de los beneficios que añadía la severidad/imposición para la adecuada y necesaria internalización de las normas (Darling y Steinberg, 1993). También estos resultados evidencian como ha señalado Steinberg (2001, p. 4) que “los conflictos y el estrés pueden ser normales en las familias de adolescentes depresivos y con desajustes conductuales, pero el conflicto no tiene por que ser normal en el promedio de las familias” en clara alusión, pero no explícita, a los postulados de Baumrind (1997, pp. 329-330) acerca de la importancia de la necesaria confrontación entre padres e hijos para un adecuado desarrollo del adolescente (véase Oliva, 2006). En este sentido, también hay que señalar que la defensa que se ha hecho de la necesidad de las prácticas de severidad/imposición no ha tenido el énfasis y la continuidad que sugería la firme posición inicial de Baumrind (1983), pues siempre parecen necesitar de partes del otro componente de aceptación/implicación para garantizar su efectividad (véase Delgado *et al.*, 2007).

En nuestro contexto español, si bien se ha criticado explícitamente que en la mayoría de los estudios que han contemplado las cuatro tipologías (*e.g.*, Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001) se midiera la dimensión de imposición/firmeza parental con prácticas parentales de privación, castigo físico y coerción verbal (Oliva, 2006, p. 217), también es cierto que al relacionar posteriormente los estilos parentales con el ajuste del adolescentes en otras muestras españolas siguiendo el modelo inicial tripartito (Oliva *et al.*, 2008), es de destacar que en las conclusiones finales no se hicieran ninguna referencia explícita a los aspectos beneficiosos de las prácticas parentales más claramente relacionados con la imposición/firmeza (véase Figura 2), concluyendo: “Así, la creación de un clima relacional entre padres e hijos caracterizado 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” (p. 105). Al emplear las cuatro posibilidades contempladas con las dos dimensiones el papel que juega la aceptación/implicación es clave porque el estilo indulgente, sólo con las prácticas que representa la aceptación/implicación, obtiene los mismos ajustes óptimos que en otros contextos culturales se han comprobado con el autoritativo. Además, esta socialización autoritativa es también mejor que la autoritaria, pero parece ser que por el mismo componente de aceptación/implicación que comparte con el indulgente. Estos resultados implican que los componentes de severidad/imposición aportan pocos aspectos favorables para un estilo de socialización óptima en España, mientras que los de aceptación/implicación resultan claves.

Estos resultados, e implicaciones, son manifiestamente distintos de los que se obtienen en otros contextos culturales. Una de las explicaciones más recurridas son las diferencias culturales que subyacen entre las distintas culturas, de manera que en un con-

texto español, representado como colectivista horizontal (Gouveia, Clemente y Espinosa, 2003; Triandis, 1995, 2001), las relaciones igualitarias son más plausibles que las jerárquicas, y la imposición de las prácticas parentales es posible que no cuenten con el significado positivo de otros contextos como los EEUU, caracterizados como individualistas verticales, o bastantes culturas asiáticas, caracterizadas como colectivista verticales (Martínez y García, 2007; Martínez *et al.*, 2007; Rudy y Grusec, 2001). Pero estas explicaciones no están actualmente exentas de polémicas porque no siempre se ha tenido en cuenta para realizar las comparaciones interculturales que las medidas empleadas fueran culturalmente invariantes (Bingenheimer *et al.*, 2005; Locke y Prinz, 2002; Rohner y Khaleque, 2003).

Aunque las recomendaciones que se pudieran derivar de los resultados obtenidos no sean automáticamente extensibles a todas las culturas, sí que se ha encontrado evidencia en este estudio de que son extensibles a los distintos periodos evolutivos analizados, incluyendo niños y adolescentes, siendo independientes del sexo del hijo, de los estudios de los padres, y de la estructura familiar, reforzando otros resultados previos con los mismos resultados respecto del estilo parental indulgente (García y Gracia, 2009; Martínez y García, 2007) o respecto del autoritativo (Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994). La ausencia de interacción entre el estilo parental y los criterios de ajuste psicosocial implica que pese a las variaciones asociadas con la edad, el sexo, la coyuntura familiar, etcétera, en todas las circunstancias que connotan estas variables estructurales, las actuaciones parentales del estilo indulgente, en el caso de España, serán más eficientes en relación al resto de estilos parentales (García *et al.*, 1999).

Un ejemplo destacable para este estudio son las actuaciones parentales en los contextos de desobediencia, que Ceballos y Rodrigo (1998) ejemplifican con la disyuntiva: "cuando una niña se porta mal algunos padres opinan que lo más educativo es retirarle un privilegio (que no salga a jugar, que no vea la televisión, etcétera) para que comprenda que ha actuado mal... otros padres opinan que lo mejor es sentarse a hablar con ella y analizar concienzudamente su comportamiento..." (pp. 235-236), y desde la perspectiva aislada de esta única situación indican que "estas preguntas no tienen una única respuesta, y lo más justo sería decir que «eso depende»" (p. 236). Desde la perspectiva más amplia de los estilos parentales, siempre asumiendo que cada padre tendrá sus razones para actuar de determinada manera, sí que hay una respuesta más plausible para el contexto español, el razonamiento, la comunicación, etcétera (que representan las actuaciones relacionadas con la aceptación/implicación, compartidas por los estilos autoritativo e indulgente) son cruciales por relacionarse con los mejores ajustes psicosociales de los hijos, mientras que el componente de severidad/imposición que comparten autoritarios y autoritativos, no evidencia ningún beneficio en el análisis a largo plazo de los estilos parentales (*e.g.*, García y Gracia, 2009; Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004).

La perspectiva de los estilos parentales, desenlazada de la circunstancias e incidentes propios de las prácticas parentales pero a la vez apoyada en la intención y trascendencia última de las mismas, considerando el clima familiar y la relación a largo plazo, presenta una correspondencia más clara con los ajustes psicosociales de los hijos (Becker, 1964; Darling y Steinberg, 1993), cuestión que es la realmente digna de valorar si se entiende que el fin último de la socialización es conseguir que los niños inmaduros, dependientes e inadaptados sean adultos maduros, independientes y competentes (Baumrind, 1978; Lewis, 1981). Si bien desde la perspectiva corta de las prácticas parentales sea difícil determinar los caminos más adecuados para este fin, desde la perspectiva más amplia de la relación paterno-filial parece que no resulta tan complejo (Musitu y García, 2001). Un hecho muy importante de los resultados de este estudio es que en casi todos los criterios de ajuste se han encontrado diferencias estadísticamente significativas y en todos los casos se observa el mismo patrón: cuando las puntuaciones altas indicaban mayor ajuste los hijos de las familias indulgentes obtenían las puntuaciones más altas y cuando

las puntuaciones altas indicaban mayor desajuste, los hijos de las familias indulgentes obtenían las puntuaciones más bajas.

Este estudio cuenta con aspectos positivos y también con limitaciones. Entre los aspectos positivos hay que destacar que se han medido un amplio número de criterios de ajuste psicosocial, que en las muestras se han incluido niños y adolescentes controlando el tamaño de la muestra para reducir el error de inferencia estadística del Tipo II, que se han medido los estilos parentales a través de dos medidas ortogonales e invariantes (García y Gracia, 2009; Lim y Lim, 2003; Stevens, 1992; Tabachnick y Fidell, 1983), y que se han replicado los resultados previos de otros estudios que emplearon sistemas de medida diferentes y criterios más limitados (*e.g.*, Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004). Respecto de las limitaciones hay que destacar dos importantes. La primera es que las respuestas del estudio proceden de los hijos, aunque también existe evidencia de que los hijos muestran menores sesgos de deseabilidad social que los padres (*e.g.*, Barry *et al.*, 2008; Gonzales *et al.*, 1996). La segunda limitación es también común a este tipo de estudios y es que la metodología es no-experimental (Ato y Vallejo, 2007; García *et al.*, 1999), lo que no permite descartar categóricamente el efecto de las terceras variables (Cook y Campbell, 1979; Pérez, 2008). Más investigación con diseños al menos cuasi-experimentales (*e.g.*, Cook y Campbell, 1979; Pérez, Navarro y Llobell, 1999) ayudaría a calibrar mejor las relaciones entre las prácticas, los estilos y los criterios, así como las repercusiones de una intervención social y comunitaria (García *et al.*, 1999; Oliva, 2006). Sin embargo, estos diseños con mayor garantía de validez interna (cuasi-experimentales y experimental) son muy escasos en estos estudios porque también cuentan con inconvenientes intrínsecos como la validez externa y otros meramente logísticos como el elevadísimo costo, la mortalidad de la muestra y el número de variables en el estudio siempre es más limitado (Cook y Campbell, 1979; Parra y Oliva, 2009; Pérez, 2008; Veiga, García, Neto y Almeida, 2009).

Con estas limitaciones, el presente estudio refuerza una visión de la socialización parental que requiere de mayores esfuerzos por parte de los padres en aspectos muchas veces descuidados: la comunicación con los hijos, las relaciones cordiales, el verdadero interés por sus problemas, la explicación razonada de las consecuencias de sus actos (*e.g.*, Kerr y Stattin, 2000; Oliva *et al.*, 2008; Stattin y Kerr, 2000) para que sean capaces de adquirir la condición de personas maduras y responsables capaces de hacer las cosas por sí mismas (*e.g.*, Baumrind, 1978; Lewis, 1981). Actividades que en última instancia demandan de los padres entrega, dedicación y atención. Por el contrario, la dejadez, el pasivismo, el abandono y en cierta medida el desprecio, más o menos explícito, que representan estas actitudes, parece tener unas influencias negativas en el desarrollo del hijo (*e.g.*, Baumrind, 1997; Grusec y Lytton, 1988). Por último, las aportaciones de los sistemas disciplinares impositivos y expeditivos como castigos, privaciones y normativas rígidas que tratan de conseguir que hagan las cosas 'por la fuerza', aunque los apliquen los padres que mantienen relaciones muy cordiales con sus hijos, al menos en las culturas donde se valora poco las relaciones jerárquicas como la española (*e.g.*, Martínez y García, 2007, 2008), se asocia finalmente con cierto resentimiento hacia la familia (mermando en parte la autoestima familiar) y también con un desarrollo emocional del hijo que nunca es tan completo como cuando los padres no tienen que recurrir a estos sistemas disciplinares (*e.g.*, García y Gracia, 2009; Martínez y García, 2007, 2008; Musitu y García, 2001).

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, 401-423.
- AMATO, P. R. & FOWLER, F. (2002). Parenting practices, child adjustment, and family diversity. *Journal of Marriage and the Family*, 64, 703-716.

- ATO, M. & VALLEJO, G. (2007). *Diseños experimentales en psicología*. Madrid: Pirámide.
- AUNOLA, K., STATTIN, H. & NURMI, J. E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222.
- BALDWIN, A. L. (1955). *Behavior and development in childhood*. Nueva York: Dryden.
- BANDURA, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- BARBER, B. K., OLSEN, J. E. & SHAGLE, S. C. (1994). Associations between Parental Psychological and Behavioral-Control and Youth Internalized and Externalized Behaviors. *Child Development*, 65, 1120-1136.
- BARRY, C. T., FRICK, P. J. & GRAFEMAN, S. J. (2008). Child versus parent reports of parenting practices: Implications for the conceptualization of child behavioral and emotional problems. *Assessment*, 15, 294-303.
- BAUMRIND, D. (1967). Child cares practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- BAUMRIND, D. (1971). Current theories of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4 (1, part 2), 1-103.
- BAUMRIND, D. (1978). Reciprocal rights and responsibilities in parent-child relations. *Journal of Social Issues*, 34, 179-196.
- BAUMRIND, D. (1983). Rejoinder to Lewis reinterpretation of parental firm control effects: Are authoritative families really harmonious? *Psychological Bulletin*, 94, 132-142.
- BAUMRIND, D. (1993). The average expectable environment is not good enough: Response. *Child Development*, 64, 1299-1317.
- BAUMRIND, D. (1997). The discipline encounter: Contemporary issues. *Aggression and Violent Behavior*, 2, 321-335.
- 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). Nueva York: Russell Sage Foundation.
- BINGENHEIMER, J. B., RAUDENBUSH, S. W., LEVENTHAL, T. & BROOKS-GUNN, J. (2005). Measurement equivalence and differential item functioning in family psychology. *Journal of Family Psychology*, 19, 441-455.
- BRODY, G. H. & FLOR, D. L. (1998). Maternal resources, parenting practices, and child competence in rural, single-parent African American families. *Child Development*, 69, 803-816.
- BUELGA, S., RAVENNA, M., MUSITU, G. & LILA, M. (2006). Epidemiology and psychosocial risk factors associated with adolescent drug consumption. En S. Jackson & L. Goossens (Eds.), *Handbook of adolescent development* (pp. 337-364). Londres: Psychology Press.
- BYRNE, B. M. & SHAVELSON, R. J. (1996). On the structure of social self-concept for pre-, early, and late adolescents: A test of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 599-613.
- CEBALLOS, E. & RODRIGO, M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (Vol. 4, pp. 225-243). Madrid: Alianza.
- CHAO, R. K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development*, 65, 1111-1119.
- CHAO, R. K. (1996). Chinese and European American mothers' beliefs about the role of parenting in children's school success. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27, 403-423.
- CHAO, R. K. (2001). Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans. *Child Development*, 72, 1832-1843.
- COOK, T. D. & CAMPBELL, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally.
- DARLING, N. & STEINBERG, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- DEATER-DECKARD, K., BATES, J. E., DODGE, K. A. & PETTIT, G. S. (1996). Physical discipline among African American and European American mothers: Links to children's externalizing behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 1065-1072.
- DEATER-DECKARD, K. & DODGE, K. A. (1997). Externalizing behavior problems and discipline revisited: Nonlinear effects and variation by culture, context, and gender. *Psychological Inquiry*, 8, 161-175.
- DELGADO, A. O., JIMÉNEZ, Á. P., SÁNCHEZ-QUEJA, I. & GAVIÑO, F. L. (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anuario de Psicología*, 23, 49-56.
- 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*, 58, 1244-1257.
- DWAIRY, M., ACHOU, M., ABOUSERIE, R. & FARAH, A. (2006). Adolescent-family connectedness among Arabs: A second cross-regional research study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37, 248-261.
- FAUL, F., ERDFELDER, E., LANG, A. G. & BUCHNER, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175-191.
- FURSTENBERG, F. F., COOK, T., ECCLES, J., ELDER, G. & SAMEROFF, A. (1999). *Managing to make it: Urban families and adolescent success*. Chicago: University of Chicago Press.
- GARCÍA, F. & GRACIA, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44 (173), 101-131.
- GARCÍA, F. & MUSITU, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA.
- GARCÍA, J. F., FRIAS, M. D. & PASCUAL, J. (1999). *Los diseños de la investigación experimental: Comprobación de las hipótesis*. Valencia: Cristóbal Serrano Villalba.
- GARCÍA, J. F., MUSITU, G. & VEIGA, F. (2006). Autoconcepto en adultos de España y Portugal. *Psicobema*, 18, 551-556.
- GARCÍA, J. F., PASCUAL, J., FRIAS, M. D., VAN KRUNCKELSVEN, D. & MURGUL, S. (2008). Diseño y análisis de la potencia: n y los intervalos de confianza de las medias. *Psicobema*, 20, 933-938.
- GÓMEZ-VELA, M., VERDUGO, M. & GONZÁLEZ-GIL, F. (2007). Calidad de vida y autoconcepto en adolescentes con necesidades educativas especiales y sin ellas. *Infancia y Aprendizaje*, 30, 523-536.
- GONZALES, N. A., CAUCE, A. M. & MASON, C. A. (1996). Interobserver agreement in the assessment of parental behavior and parent-adolescent conflict: African American mothers, daughters, and independent observers. *Child development*, 67, 1483-1498.
- GOUEVA, V. V., CLEMENTE, M. & ESPINOSA, P. (2003). The horizontal and vertical attributes of individualism and collectivism in a Spanish population. *Journal of Social Psychology*, 143, 43-63.
- GRACIA, E. (1995). Visible but unreported: A case for the "not serious enough" cases of child maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, 19, 1083-1093.
- GRACIA, E., LILA, M. & MUSITU, G. (2005). Rechazo parental y ajuste psicológico y social de los hijos. *Salud Mental*, 28, 73-81.

- GRAY, M. R. & STEINBERG, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, 61, 574-587.
- GRUSEC, J. E. & LYTTON, H. (1988). *Social development: History, theory, and research*. Nueva York: Springer-Verlag.
- HARTER, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
- HINDIN, M. J. (2005). Family dynamics, gender differences and educational attainment in Filipino adolescents. *Journal of Adolescence*, 28, 299-316.
- HO, D. Y. F. (1989). Continuity and variation in Chinese patterns of socialization. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 149-163.
- JOHNSON, B. M., SHULMAN, S. & COLLINS, W. A. (1991). Systemic patterns of parenting as reported by adolescents: Developmental differences and implications for psychosocial outcomes. *Journal of Adolescent Research*, 6, 235-252.
- KALTON, G. (1983). *Introduction to survey sampling*. Beverly Hills, CA: Sage.
- KERR, M. & STATTIN, H. (2000). What parents know, how they know it, and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, 36, 366-380.
- KHALEQUE, A. & ROHNER, R. P. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and the Family*, 64, 54-64.
- KIM, K. & ROHNER, R. P. (2002). Parental warmth, control, and involvement in schooling: Predicting academic achievement among Korean American adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 127-140.
- KREMERS, S. P., BRUG, J., DE VRIES, H. & ENGELS, R. C. M. E. (2003). Parenting style and adolescent fruit consumption. *Appetite*, 41, 43-50.
- LAMBORN, S. D., MOUNTS, N. S., STEINBERG, L. & DORNBUSCH, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- LEWIS, C. C. (1981). The effects of parental firm control: A reinterpretation of findings. *Psychological Bulletin*, 90, 547-563.
- LILA, M., GARCÍA, F. & GRACIA, E. (2007). Perceived paternal and maternal acceptance and children's outcomes in Colombia. *Social Behavior and Personality*, 35, 115-124.
- LILA, M. & GRACIA, E. (2005). Determinantes de la aceptación-rechazo parental. *Psicothema*, 17, 107-111.
- LIM, S. L. & LIM, B. K. (2003). Parenting style and child outcomes in Chinese and immigrant Chinese families-current findings and cross-cultural considerations in conceptualization and research. *Marriage and Family Review*, 35, 21-43.
- LINARES, M. C. G., PELEGRINA, S. & LENDÍNEZ, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33, 79-95.
- LOCKE, L. M. & PRINZ, R. J. (2002). Measurement of parental discipline and nurturance. *Clinical Psychology Review*, 22, 895-929.
- MACCOBY, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology*, 51, 1-27.
- MACCOBY, E. E. & MARTIN, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. 4, pp. 1-101). Nueva York: Wiley.
- MARCHETTI, B. (1997). *Concetto di sé relazioni familiari e valori*. Tesina no publicada, Universidad de Bolonia, Italia.
- MARTÍN-ALBO, J., NÚÑEZ, J. L., NAVARRO, J. G. & GRIJALVO, F. (2007). The Rosenberg Self-Esteem Scale: Translation and validation in university students. *Spanish Journal of Psychology*, 10, 458-467.
- MARTÍNEZ, I. & GARCÍA, J. F. (2007). Impact of parenting styles on adolescents' self-esteem and internalization of values in Spain. *Spanish Journal of Psychology*, 10, 338-348.
- MARTÍNEZ, I. & GARCÍA, J. F. (2008). Internalization of values and self-esteem among Brazilian teenagers from authoritative, indulgent, authoritarian, and neglectful homes. *Adolescence*, 43 (169), 13-29.
- MARTÍNEZ, I., GARCÍA, J. F. & YUBERO, S. (2007). Parenting styles and adolescents' self-esteem in Brazil. *Psychological Reports*, 100, 731-745.
- MUSITU, G. & GARCÍA, F. (2001). *ESPA29: Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia*. Madrid: TEA.
- MUSITU, G. & GARCÍA, J. F. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema*, 16, 288-293.
- NOLLER, P. & CALLAN, V. J. (1991). *The adolescent in the family*. Londres, Nueva York: Routledge.
- OLIVA, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37, 209-223.
- OLIVA, A., PARRA, A. & ARRANZ, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste. *Infancia y Aprendizaje*, 31, 93-106.
- PARRA, A. & OLIVA, A. (2006). Un análisis longitudinal sobre las dimensiones relevantes del estilo parental durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 453-470.
- PARRA, A. & OLIVA, A. (2009). A longitudinal research on the development of emotional autonomy during adolescence. *Spanish Journal of Psychology*, 12, 66-75.
- PÉREZ, J. F. G. (2008). *Métodos de investigación, diseño y técnicas en las ciencias del comportamiento*. Valencia: Palmero Ediciones.
- PÉREZ, J. F. G., NAVARRO, D. F. & LLOBELL, J. P. (1999). Potencia estadística del diseño de Solomon. *Psicothema*, 11, 431-436.
- QUOSS, B. & ZHAO, W. (1995). Parenting styles and children's satisfaction with parenting in China and the United States. *Journal of Comparative Family Studies*, 26, 265-280.
- RADZISZEWSKA, B., RICHARDSON, J. L., DENT, C. W. & FLAY, B. R. (1996). Parenting style and adolescent depressive symptoms, smoking, and academic achievement: Ethnic, gender, and SES differences. *Journal of Behavioral Medicine*, 19, 289-305.
- RANDOLPH, S. M. (1995). African American children in single-mother families. En B. J. Dickerson (Ed.), *African American single mothers: Understanding their lives and families* (Vol. 10, pp. 117-145). Thousand Oaks, CA: Sage.
- REGLIN, G. L. & ADAMS, D. R. (1990). Why Asian American high school students have higher grade point averages and SAT scores than other high school students. *The High School Journal*, 73, 143-149.
- ROHNER, R. P. (1989). *Parental Acceptance-Rejection/Control Questionnaire (PARQ/Control)*. Rohner Research, 255 Codfish Falls Road, Storrs, CT, 06268-1425.
- ROHNER, R. P. (1990). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (3^o ed.). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
- ROHNER, R. P. & KHALEQUE, A. (2003). Reliability and validity of the parental control scale: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 34, 643-649.
- ROHNER, R. P. & KHALEQUE, A. (2005). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (4^a ed.). Storrs, CT: Rohner Research Publications.

- ROHNER, R. P., SAAVEDRA, J. & GRANUM, E. O. (1978). Development and validation of the Parental Acceptance Rejection Questionnaire: Test manual. *JSAS Catalogue of Selected Documents in Psychology*, 8, 7-8.
- ROLLINS, B. C. & THOMAS, D. L. (1979). Parental support, power, and control techniques in the socialization of children. In W. R. Burr, R. Hill, F. I. Nye & I. L. Reiss (Eds.), *Contemporary theories about the family: Research-based theories* (Vol. 1, pp. 317-364). Nueva York: Free Press.
- RUDY, D. & GRUSEC, J. E. (2001). Correlates of authoritarian parenting in individualist and collectivist cultures and implications for understanding the transmission of values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 202-212.
- SCHAEFER, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 226-235.
- SEARS, R. R., MACCOBY, E. E. & LEVIN, H. (1957). *Patterns of child rearing*. Evanston, IL: Row, Peterson.
- SHAVELSON, R. J., HUBNER, J. J. & STANTON, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- SHUCKSMITH, J., HENDRY, L. B. & GLENDINNING, A. (1995). Models of parenting: Implications for adolescent well-being within different types of family contexts. *Journal of Adolescence*, 18, 253-270.
- SMETANA, J. G. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 299-316.
- STATTIN, H. & KERR, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*, 71, 1072-1085.
- STEINBERG, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-19.
- STEINBERG, L. (2005). Psychological control: Style or substance? En J. G. Smetana (Ed.), *New directions for child and adolescent development: Changes in parental authority during adolescence* (pp. 71-78). San Francisco: Jossey-Bass.
- 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, 47-58.
- STEINBERG, L., DORNBUSCH, S. M. & BROWN, B. 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). Over-Time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770.
- STEINBERG, L., MOUNTS, N. S., LAMBORN, S. D. & DORNBUSCH, S. M. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1, 19-36.
- STEVENS, J. (1992). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (2^o ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- SYMONDS, P. M. (1939). *The psychology of parent-child relationships*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- TABACHNICK, B. G. & FIDELL, L. S. (1983). *Using multivariate statistics*. Nueva York: Harper & Row.
- TOBIN, J. J., WU, D. Y. H. & DAVIDSON, D. H. (1989). *Preschool in three cultures: Japan, China, and the United States*. New Haven, CT: Yale University Press.
- TOMÁS, J. M. & OLIVER, A. (2004). Análisis psicométrico confirmatorio de una medida multidimensional del autoconcepto en español. *Revista Interamericana de Psicología*, 38, 285-293.
- TRIANDIS, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- TRIANDIS, H. C. (2001). Individualism-collectivism and personality. *Journal of Personality*, 69, 907-924.
- VILLALOBOS, J. A., CRUZ, A. V. & SÁNCHEZ, P. R. (2004). Estilos parentales y desarrollo psicosocial en estudiantes de Bachillerato. *Revista Mexicana de Psicología*, 21, 119-129.
- VEIGA, F., GARCÍA, F., NETO, F. & ALMEIDA, L. (2009). The differentiation and promotion of students' rights in Portugal. *School Psychology International*, 30, 421-436.
- WANG, C. H. C. & PHINNEY, J. S. (1998). Differences in child rearing attitudes between immigrant Chinese mothers and Anglo-American mothers. *Early Development and Parenting*, 7, 181-189.
- WOLFRADT, U., HEMPEL, S. & MILES, J. N. V. (2003). Perceived parenting styles, depersonalisation, anxiety and coping behaviour in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 34, 521-532.