



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS

**ESTILOS DE CRIANZA, NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS,
BIENESTAR Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología
Educativa que presenta la Bachillera:

ANGÉLICA AEDO ABANTO

Asesora:

DRA. LENNIA MATOS FERNÁNDEZ

LIMA-PERÚ 2016

Agradecimientos



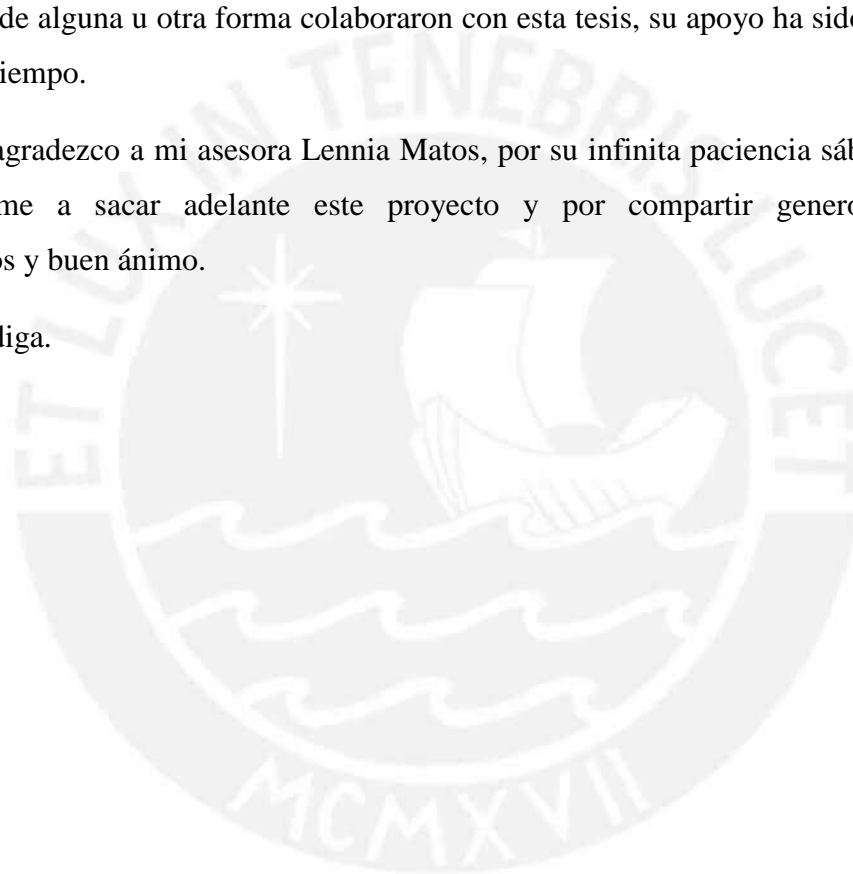
Me gustaría agradecer en primer lugar a Dios, porque gracias a Él pude tomar la decisión de cambiarme de carrera, estudiar lo que verdaderamente quería y sobre todo, por la confianza que aún deposita en mí desde hace siete años.

Asimismo, quiero agradecer a mi madre por su gran comprensión y apoyo en este proyecto que fue estudiar la carrera. A mi padre, ahora junto a Dios, debe sentirse orgulloso de que haya podido lograr una de mis metas.

Además, estoy agradecida con mi familia, mi enamorado, con Magdalena, amigos y todos aquellos que de alguna u otra forma colaboraron con esta tesis, su apoyo ha sido muy valioso en todo este tiempo.

Finalmente, agradezco a mi asesora Lennia Matos, por su infinita paciencia sábado a sábado para ayudarme a sacar adelante este proyecto y por compartir generosamente sus conocimientos y buen ánimo.

Dios los bendiga.



Resumen

El objetivo de la presente investigación fue explorar las relaciones entre las dimensiones parentales positivas (estructura, calidez y apoyo a la autonomía), las dimensiones parentales negativas (caos, rechazo y coerción), las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación), el bienestar subjetivo (afecto positivo y afecto negativo) y el rendimiento académico en un grupo de 306 alumnos de secundaria de un colegio privado de Lima Metropolitana.

Los instrumentos que se utilizaron fueron el Cuestionario de los padres como contexto social (PASQ), el Cuestionario de necesidades psicológicas básicas (BPNT) y la Escala de afecto positivo y negativo (PANAS), los cuales mostraron evidencias de validez y confiabilidad para la muestra estudiada.

Se encontró que las dos dimensiones positivas, estructura y calidez fueron predictores positivos del afecto positivo mientras que el apoyo a la autonomía no fue un predictor.

Asimismo, se encontró que rechazo y caos fueron predictores del afecto negativo, mientras que coerción no fue un predictor,

Finalmente, las dimensiones parentales (positivas y negativas) y las necesidades psicológicas básicas (autonomía, relación y competencia) no fueron predictores del rendimiento académico.

Palabras claves: estilos parentales, necesidades psicológicas básicas, bienestar, rendimiento académico.

Abstract

The aim of this research was to explore the relationship between positive parenting styles (structure, warmth and support to autonomy), negative parenting styles (chaos, rejection and coercion), the basic psychological needs (autonomy, competence and relationship), subjective well-being (positive and negative affect) and academic performance in a group of 306 high school students from a private school in Lima.

The instruments used were the Parent as social context questionnaire (PASQ), the Basic Psychological Needs Test (BPNT) and the Scale of positive and negative affect (PANAS), which showed evidence of validity and reliability for the studied sample.

It was found that two positive parenting dimensions, warmth and structure, were positive predictors of positive affect, while autonomy support was not a predictor.

It was also found that rejection and chaos positively predicted negative affect, while coercion was not a predictor.

Finally, parental dimensions (positive and negative) and the basic psychological needs (competence, autonomy and relatedness) did not predict academic performance.

Keywords: rearing styles, basic psychological needs, well-being, academic performance.

Tabla de contenidos

Introducción	1
Método	9
Participantes	9
Medición	10
Procedimiento	15
Análisis de datos	16
Resultados	17
Discusión	27
Referencias bibliográficas	33
Apéndices	40
Apéndice A: Consentimiento informado	40
Apéndice B: Ficha de datos sociodemográficos	41

Parentalidad es un concepto amplio que implica el proceso de interacción mutua entre un padre y un hijo, que incluye la crianza, el cuidado y la guía que se le provee dentro de este proceso. Asimismo, las formas como los padres interactúan con sus hijos pueden ser entendidas como los estilos y las prácticas parentales (Human-Hendricks & Roman, 2014). Los estilos parentales son aquellos patrones y estrategias que utilizan los padres al criar a sus hijos, mientras que las prácticas parentales son los comportamientos específicos que los padres tienen para el mismo fin (Human-Hendricks & Roman, 2014).

El constructo denominado *estilos parentales*, ha sido ampliamente investigado a lo largo de los años. Décadas atrás, se manejaba las tipologías de democrático, autoritario y permisivo (Baumrind, 1966 en Turner, Chandler & Heffer, 2009), no obstante, estudios contemporáneos han tenido un renovado interés por estudiar las dimensiones de dicho término. Es así que se señala que este constructo cuenta con tres dimensiones positivas las cuales son: el *control parental*, la *calidez*, y el *apoyo a la autonomía* (Skinner, 2005, Grolnick, 2009). Asimismo, las dimensiones negativas de los estilos parentales y que han sido asociados como contraparte de las dimensiones positivas son respectivamente: el *caos*, el *rechazo* y el *control psicológico*.

En ese sentido, una primera dimensión positiva es el control parental (estructura), la cual ha sido objeto de diferentes conceptualizaciones. Además, Schaefer en 1965 se refirió a esta dimensión como *firm control*, la cual hacía referencia a que los padres promuevan la independencia de sus hijos, Barber en 1994 lo denominó *behavioral control*, el cual se refería a que los padres traten de manejar o controlar las conductas de sus hijos y Steingberg en 1999 lo denominó *strictness/ supervision* (en Grolnick & Pomerantz, 2009), el cual implicaba poner límites a la forma como los hijos se comportaban. No obstante, en la presente investigación se entenderá a este constructo como estructura y cuya definición, engloba seis componentes: el primero, se refiere a proporcionar reglas consistentes y directrices generales, un segundo componente que significa que deben darse iguales consecuencias a determinadas acciones, un tercero, que se refiere a dar un adecuado *feedback* sobre las expectativas que se tienen del niño, una cuarta, que se relaciona con el proporcionar oportunidades para que se llegue a colmar con dichas expectativas, un penúltimo componente que consiste en proveer razones para las reglas y expectativas y por último, un componente de autoridad y liderazgo en el hogar, por el cual se entiende por ejemplo, el que son los padres los que van a tomar las decisiones importantes en la familia y no los hijos (Farkas & Grolnick, 2010).

Por otro lado, una segunda dimensión de los estilos parentales se denomina calidez (Skinner et al., 2005), la cual puede ser definida como aquella empatía, afecto, expresión de interés y atención que muestran los padres por sus hijos. Además, este constructo ha sido denominado por otros autores como *responsiveness* (MacDonald, 1992 en Haan, Soenens, Dekovic & Pronzie, 2013) y *warmth* (Haans et al, 2013). Estudios señalan que los adolescentes cuyos padres hayan sido cálidos en su crianza, tienen menor probabilidades de desarrollar algún problema desadaptativo (Chen, Lui, & Li, 2000). Adicionalmente, dicha dimensión de los estilos parentales ha sido asociada a bajos niveles de ansiedad, sentimientos de seguridad (Wang & Liu, 2000) y en el caso de la calidez paterna, este fue un predictor de competencia social en los niños (Chen, Liu, & Li, 2000).

Una tercera dimensión de los estilos parentales es el *autonomy support* o *apoyo a la autonomía*, constructo que hace referencia, a aquellos padres que alientan a sus hijos a que tomen decisiones basados en sus intereses y los animan a buscar soluciones a los problemas (Grolnick, 2002).

Cabe mencionar que en las diferentes investigaciones hechas sobre este constructo, se ha diferenciado entre dos tipos de apoyo a la autonomía. En ese sentido, existe el tipo de *Promoción de la independencia (PI)* y una *Promoción de un funcionamiento volitivo (PVF)* (Soenens, Vansteenkiste, Lens, Luyckx, Goossens, Beyers & Ryan, 2007). Es así que se han distinguido tres dominios específicos de dicho constructo, los cuales son: el pensamiento, la toma de decisiones y la proximidad física (Manzi, Regalia, Pelucchi & Fincham, 2012). De esa manera, en los tres aspectos respectivamente, se entiende que en el PI los padres alientan a sus hijos a desarrollar ideas independientes de ellos o de otras personas, así también, buscan que sus hijos tomen sus propias decisiones sin la guía paterna o materna y los desalientan a que busquen un confort físico en ellos.

Asimismo, en el PVF, se refiere a que los padres se muestran interesados en la manera de pensar de los hijos y les brindan oportunidades para que desarrollen sus ideas, de igual forma, animan a que estos tomen decisiones basados en sus profundos valores y preferencias, y por último tratan de conectar con el nivel deseado de contacto físico que estos puedan querer (Soenens & Beyers, 2012). En la Figura 2, se puede apreciar los dos tipos de este constructo en los tres dominios específicos.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente se han estudiado las dimensiones negativas de los estilos parentales. La primera es el caos, la cual ha sido asociada como

contraparte a la *estructura*. Esta dimensión comprende todos aquellos comportamientos de los padres que son arbitrarios, que no puedan ser predichos por los hijos, inconsistentes y que incluyen una gran desorganización (Matheny, Wachs, Ludwig & Phillips, 1995).

TIPOS DE APOYO A LA AUTONOMÍA

DOMINIOS ESPECÍFICOS	PROMOCIÓN INDEPENDENCIA	PROMOCIÓN DEL FUNCIONAMIENTO VOLITIVO
PENSAMIENTO	Los padres alientan a que sus hijos construyan sus propias ideas sin dejarse influenciar.	Los padres buscan que los hijos tengan ideas propias sin importar que estas concuerden o no con las suyas o las de otras personas.
TOMA DE DECISIONES	Se busca que los hijos tomen decisiones sin la guía de los padres.	Se anima a que los hijos decidan en base a sus valores y preferencias.
PROXIMIDAD FÍSICA	Se busca que sus hijos no busquen un confort físico en ellos.	Los padres tratan de proporcionar el contacto físico con el que sus hijos se sientan cómodos.

Figura 1 (Adaptado de Soenens & Beyers, 2010)

La segunda es el rechazo, la cual engloba aquellas conductas parentales que hacen entender a los hijos que estos les desagradan, como aquellas que evidencian irritabilidad, dureza, hiperreactividad y un carácter explosivo. Estas conductas pueden darse incluso con independencia del comportamiento del niño (Skinner et al., 2005).

La última dimensión negativa es la coerción, constructo que ha sido estudiado desde la década de los 60's por Baumrind como parte del estilo parental autoritario, por el que se entiende como un estilo muy controlador que demanda de los hijos una obediencia irrestricta y que los autores Skinner, Johnson y Snyder, 2005 también denominan control psicológico.

No obstante, en investigaciones hechas en años posteriores, en las que se tiene como marco de referencia a la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) se ha actualizado la definición del constructo control psicológico y se le define como aquella

intromisión y manipulación en el desarrollo emocional del niño a través de estrategias como la culpa, la vergüenza o el chantaje de quitar el afecto, si el hijo no satisface las demandas de los padres (Assor, Roth & Deci, 2004). Cabe mencionar que en la presente investigación se utilizará la definición del constructo control psicológico de los últimos años, que es señalado como una dimensión parental negativa opuesta a la dimensión de apoyo a la autonomía (Soenens & Vansteenkiste, 2010).

En adición a esto, las dimensiones de los estilos parentales señalados han sido asociadas en distintas investigaciones al bienestar y el rendimiento académico de los alumnos (Grolnick & Ryan, 1989; Kurdek, 1995; Gray & Steinberg, 1999). El constructo bienestar ha sido agrupado en tres categorías (Diener & Diener, 1995) Una de ellas se refiere al bienestar como la valoración de la vida en términos positivos, es decir la “satisfacción con la vida”. Una segunda, está conformada por una prevalencia mayor de los afectos positivos sobre los negativos. Por último, se concibe al bienestar como una virtud o gracia, o como la posesión de una cualidad deseable (Coan, 1977 en García, 2002). En ese sentido, en el presente trabajo, se utilizará la segunda categoría planteada por Diener para poder evaluar el bienestar de los alumnos de un colegio privado de Lima.

En cuanto al rendimiento académico, se entiende que aquellos conocimientos que el estudiante ha incorporado sobre una determinada material según el nivel en el que se encuentra (Jiménez, 2000), los cuales se reflejan en una evaluación y que puede ser influido por diversos factores como el contexto educativo, el aula, entre otros (Navarro, 2003).

De los constructos estudiados, se ha optado por trabajar con las tres dimensiones positivas de los estilos parentales; el *control parental* entendido como estructura, la calidez y finalmente con el *apoyo a la autonomía*, con el subtipo de *promoción de un funcionamiento volitivo* y las tres dimensiones negativas: el caos, el rechazo, la coerción y el control psicológico.

La parentalidad en la Teoría de la Autodeterminación

La teoría de la autodeterminación cuenta con un enfoque acerca de la motivación humana y la personalidad. En años recientes diversos autores han realizado diversos estudios que se relacionan con la parentalidad, teniéndola como marco de referencia (Roman, Davids, Moyo, Schilder, Lacante, & Lens, 2015; Roth, 2008).

Asimismo, esta teoría agrupa seis teorías dentro de ella. Una de ellas es la Teoría de las necesidades psicológicas básicas, que tiene como uno de sus postulados centrales el que las personas estarán motivadas, tenderán hacia el crecimiento y al bienestar si es que ellas experimentan la satisfacción de tres necesidades psicológicas universales, las cuales son: la de competencia, de autonomía y de relación (Deci & Ryan, 2000). La *competencia* se refiere al sentido de ser efectivo y de controlar los resultados en el medio, por *autonomía*, se entiende que la persona experimente que su comportamiento es elegido libremente por ella y no se vea coaccionado por algo externo, y por último, la *relación*, la cual tiene dos dimensiones, por un lado, se encuentra el sentir que uno puede intimar con los demás y construir un auténtico vínculo con ellos, y por otro lado, consiste en experimentar satisfacción con el mundo social (Di Domenico & Fournier, 2014). Como contraparte, algunos autores señalan los perjuicios que ocasiona la frustración de estas tres necesidades psicológicas universales, tales como un bajo bienestar subjetivo, un mal funcionamiento de la persona y psicopatologías (Chen, Vansteenkiste, Beyers, Boone, Deci, Van der Kaap-Deeder, Duriez, Lens, Matos, Mouratidis, Ryan, Sheldon, Soenens, Van Petegem & Verstuyf, 2015). Asimismo, las personas utilizan mecanismos maladaptativos para lidiar con dicha frustración como darle gran importancia a metas extrínsecas tales como el dinero, la popularidad, los cuales a su vez se han relacionado con mayores niveles de ansiedad, síntomas físicos negativos y abuso de drogas (Vansteenkiste & Ryan, 2013).

Además, diversos autores, utilizando la teoría de la autodeterminación como marco, han reportado que si los padres cuentan con un estilo parental que provee a sus hijos de las tres dimensiones señaladas anteriormente, como son el de control parental, (entendido como *estructura*), la calidez y el de apoyo de la autonomía, (entendido como promoción del funcionamiento volitivo) estos van a satisfacer las tres necesidades psicológicas básicas que todo ser humano requiere para su bienestar personal sin importar la cultura (Deci & Ryan, 2000), además de una serie de beneficios en distintos ámbitos de la persona.

Numerosos autores reportan los múltiples beneficios de las tres dimensiones de los estilos parentales (Skinner, 2005; Grolnick, 2009). Por un lado, se tiene a la estructura, en ese sentido, se reporta que los adolescentes cuyos padres les han dado límites a sus comportamientos presentan un buen ajuste, puesto que no tienden a involucrarse en problemas de comportamiento ni en casa ni en la escuela (Fletcher, Steinberg, Williams & Wheeler, 2004). También, se reporta que estos adolescentes suelen evaluar mejor su propia conducta, presentan un mejor desarrollo y nivel de competencia psicosocial, mejor salud

mental, así como un fuerte sentido de autocontrol y disciplina, evidenciado por sus hábitos de estudios, así como un bajo comportamiento antisocial (Gray & Steinberg, 1999), además de una evitación en el abuso de alcohol y otras drogas (Pons & Berjano, 1997).

En adición a esto, se señala que esta dimensión de la parentalidad satisface la necesidad de *competencia*, de manera que los niños experimentan un mayor sentido de dominio sobre su medio (Grolnick & Pomerantz, 2009). Asimismo, este sentido de competencia también se manifiesta en lo académico (Skinner et al., 2005) de tal manera que los hijos cuyos padres proveen de *estructura*, obtienen mayores logros en este ámbito y experimentan sentimientos de competencia para obtener buenas calificaciones (Kurdek, 1995). Igualmente, se han registrado diferentes beneficios dependiendo del componente de *estructura* que se provee. Así, se tiene que aquellos niños cuyos padres brindan reglas claras y consistentes, suelen tener una mayor percepción de control y un mejor comportamiento en clases, mientras que los padres que dan oportunidades para que sus hijos cumplan con sus expectativas, tienen hijos que muestran un mayor compromiso con lo académico, los niños de los padres que proveen un *feedback*, consideran que el esfuerzo es una estrategia eficaz para el éxito académico, y por último, se reporta que los niños cuyos padres son un modelo de autoridad en el hogar, es decir, que tienen, entre otras cosas, el poder de tomar las decisiones importantes en casa, suelen ser los más competentes en su clase (Farkas & Grolnick, 2010).

Asimismo, en lo que respecta a la otra dimensión del estilo parental, que es la calidez (*warmth*), se ha encontrado una serie de beneficios. Es así que esta dimensión se relaciona con el ajuste emocional de los niños (Kim & Ge, 2000). Además, se reporta que esta dimensión contribuye a diversos aspectos positivos del desarrollo del adolescente, de manera que estos puedan construir una identidad saludable, asuman roles apropiados, eviten el uso de drogas, reporten bajos niveles de ansiedad y depresión (Gray & Steinberg, 1999). De manera similar como se señala en la dimensión de *estructura*, se reportan múltiples beneficios en lo académico. Entre estos se tiene, el obtener mejores resultados tanto en el colegio como en la universidad (Reynolds, 1996 en Grolnick, 2009), y que proporciona los recursos motivacionales necesarios para que el niño pueda tener éxito en el colegio (Grolnick & Slowlaczek, 1994). Asimismo, en un estudio hecho con estudiantes de secundaria en Pakistán, se halló que los hijos cuyos padres brindan soporte a los diferentes aspectos de la educación de sus hijos, ya sea hablar con los profesores, ver sus avances, ayudarlos en sus tareas, reportan un mejor rendimiento académico (Waqas, Sohail & Khan, 2013). Además, cabe señalar que esta dimensión satisface la necesidad básica de *relación*, lo que permite que

el niño y/o adolescente pueda formar vínculos auténticos con otros y se sienta aceptado por estos (Grolnick, 2009).

Por último, también se puede señalar los beneficios de la dimensión del apoyo a la autonomía (*autonomy support*). Entre estos, se reporta que los niños presentan un mejor ajuste a la transición al colegio (Barth & Parke, 1993). Otro aspecto positivo a señalar es que esta dimensión provee a los niños y adolescentes de los recursos de autorregulación necesarios para que estos puedan conseguir el éxito académico, además, estos suelen ser más persistentes y creativos para buscar dar una solución a una tarea o problema que se les presente (Grolnick, Frodi & Briggs, 1984 en Grolnick, 2009). En adición a esto, se señala que esta dimensión está asociada a que el niño cuente con una regulación autónoma en sus comportamientos en el salón, presente una mayor competencia y obtenga unas mejores calificaciones (Grolnick & Ryan, 1989).

Asimismo, en un estudio hecho con estudiantes chinos (adolescentes tardíos) se encontró que el apoyo a la autonomía de los padres predice el logro académico a través de las variables de las habilidades adaptativas (sociales, comunicación, liderazgo) y la autorregulación de las emociones (Liewe, Kwok, Chang & Chang, 2014). Igualmente, se puede señalar que esta dimensión está relacionada a la satisfacción de la necesidad básica de autonomía, de modo que los niños y adolescentes experimenten que su comportamiento es elegido por ellos en base a sus intereses (Deci & Ryan, 2009).

En cuanto a las dimensiones negativas, se ha asociado al caos o también denominada permisividad parental al abuso de sustancias, comportamientos inadecuados y en menor medida, con lo relacionado al colegio y baja autoestima (Ginsburg & Bronstein, 1993).

En lo que respecta al rechazo, se ha encontrado que aquellos hijos cuyas madres muestran interacciones hostiles han sido asociados con comportamientos desadaptativos y que incluso la influencia negativa es bidireccional (Chen, Rubin & Li, 1997).

En cuanto a los efectos del control psicológico se ha asociado esta dimensión parental a síntomas de depresión, baja autoestima (Barber & Harmon, 2002), ansiedad (Pettit, Laird, Dodge, Bates, & Criss, 2001) y a conductas antisociales como la delincuencia (Barber, Stolz, Olsen & Maughan 2004).

Asimismo, en una investigación se encontró que tanto en culturas occidental como no-occidentales, los efectos adversos del control psicológico son similares y que afecta el

bienestar de la persona en tanto frustra la necesidad universal de autonomía (Soenens, Park, Vansteenkiste & Mouratidis, 2012). Además, cabe mencionar que este constructo ha sido relacionado a un bajo rendimiento académico (Barber, Olsen, & Shagle, 1994).

Es así que el objetivo de esta investigación es estudiar la relación entre las dimensiones positivas de los estilos parentales (en sus tres dimensiones: estructura, calidez y apoyo a la autonomía), las dimensiones negativas (en sus tres dimensiones: caos, rechazo y control psicológico), la satisfacción y frustración de necesidades psicológicas básicas (NPB) (autonomía, competencia, relación) el bienestar y el rendimiento académico en un grupo de adolescentes de un colegio privado de Lima.

En ese sentido, se esperaba encontrar que las dimensiones positivas de los estilos parentales se relacionen de manera directa con la satisfacción de NPB, y el afecto positivo, mientras que las dimensiones negativas se relacionen de manera directa con la frustración de NPB y el afecto negativo.

Además, esta investigación planteaba que las dimensiones positivas (apoyo a la autonomía, estructura y calidez) y la satisfacción de NPB además podrían predecir positivamente el afecto positivo y el rendimiento académico. En adición a esto, se esperaba que las dimensiones negativas (coerción, caos y rechazo) y la frustración de NPB sean predictores positivos del afecto negativo y negativo del rendimiento académico.

Finalmente, otro de los objetivos fue estudiar las propiedades psicométricas (evidencias de validez y confiabilidad) de los instrumentos empleados en esta investigación.

Método

Participantes

Los participantes fueron 304 estudiantes (53% mujeres, $N= 161$; 47% hombres, $N=143$) con una edad promedio de 14.91 años ($DE = 0.91$ años) de un colegio privado de Lima Metropolitana, de tercero ($N=121$, 39.8%), cuarto ($N=105$, 34.5 %) y quinto ($N=78$, 25.7 %) de secundaria.

Asimismo, 256 alumnos (84.3%) tenían como ciudad de procedencia a Lima, y 47 nacieron en otras ciudades (15.5%). Por otro lado, 270 (88.8%) estudiantes reportó tener entre uno y cuatro hermanos mientras que 34 no tenían hermanos (11.2%). De los 270 que tenían hermanos, la mayoría era el hermano menor ($N=114$, 42%), 89 eran hermanos mayores (33.1%), 57 eran el hermano del medio (21.2%), 9 referían tener otro orden (3.3%) y 1 alumno no contestó a esta pregunta. Cabe mencionar, que la mayoría de los alumnos reporta vivir con ambos padres y sus hermanos ($N=198$, 65.2%). Diecinueve (19) alumnos señalan que viven sólo con su mamá (6.3%), 18 viven con su mamá y hermanos (5.9%), 11 estudiantes viven sólo con el papá (3.6%), y 53 alumnos reportaron que vivían con otros familiares (17.4%).

La selección de los participantes para esta investigación, se realizó por la disponibilidad de acceso a dicha muestra. En primer lugar, se hizo el contacto con el Departamento Psicopedagógico y luego con la Dirección del colegio, los cuales decidieron incluir el estudio como parte de una actividad del Departamento, lo cual les iba a ayudar a conocer mejor los estilos de crianza de los padres de los alumnos y así poder incluir algunas acciones según los resultados. Tanto el director como el psicólogo del colegio, revisaron un resumen del marco teórico y los cuestionarios que serían aplicados a los estudiantes, con el fin de evaluar su pertinencia. Se acordó con ellos que al final de la investigación, se presentarían los resultados tanto al Departamento Psicopedagógico, así como a la Dirección del colegio.

Para poder aplicar los cuestionarios, los psicólogos del colegio ingresaron a las aulas para presentar a la investigadora e informar sobre la investigación y los propósitos de la misma. Luego de esta introducción, la investigadora procedió a entregar el consentimiento informado y les explicó a los estudiantes que su participación era voluntaria y que podían

indicar si querían participar o no. Cabe señalar que 15 alumnos no quisieron participar y devolvieron el documento. Los que aceptaron ser parte de la investigación, respondieron “Sí” en la hoja del consentimiento informado que se encontraba en la primera hoja del protocolo que se les entregó (ver apéndice A). En el consentimiento informado, además de comentarle que su participación era voluntaria, se explicaba el propósito de la investigación, se les pedía que respondan con sinceridad, pues no existían respuestas correctas o incorrectas y también se les garantizó la confidencialidad de la información recogida.

Medición

Ficha de datos sociodemográficos. Se elaboró un cuestionario para recoger algunos datos de cada alumno y poder describir la muestra de estudio. Se solicitó el nombre y apellido, la edad, el sexo, ciudad de nacimiento, grado y sección, si tenían hermanos, el orden que ocupaban, con quiénes vivían y si su mamá o papá había fallecido.

Parent as social context questionnaire (PASCQ, Cuestionario de los Padres como contexto social): El PASCQ fue desarrollada por Skinner, Johnson y Snyder (2005). Para hacer uso de la prueba en esta investigación, se solicitó el permiso de la autora (Ellen Skinner) quien accedió vía correo electrónico a otorgar el permiso de emplear el instrumento en esta investigación.

Esta prueba cuenta con 24 ítems distribuidos en 6 áreas que miden: Calidez-Rechazo/Estructura-Caos/Apoyo a la Autonomía-Coerción. Cada área cuenta con 4 ítems. Las opciones de respuesta están en una escala Likert que van desde el 1 (Totalmente falso) al 5 (Totalmente verdadero). La primera área se denomina calidez y se refiere a las expresiones de los padres que demuestren amor, afecto, cariño y que existe una verdadera preocupación por el bienestar del hijo (e.g.: “Mis padres me hacen saber que me aman”). En cuanto a la segunda, rechazo, esta se refiere a la hostilidad y aversión que pueden mostrar los padres (e.g.: “Mis padres piensan que siempre estoy interfiriendo en sus planes). En lo que respecta al área de estructura, engloba el que los padres provean reglas claras, pautas y expectativas para el comportamiento de sus hijos (e.g.: “Mis padres me explican las razones de las reglas de nuestra familia”). En cuanto a caos, esta incluye aquellos comportamientos inconsistentes, impredecibles y arbitrarios que pueden tener los padres (e.g. “Cuando mis padres hacen una promesa, no sé si ellos la cumplirán”). En lo que respecta a la sexta área, apoyo a la autonomía, esta se refiere a aquellas acciones de los padres que promuevan que sus hijos den su punto de vista, manifiesten su opinión sobre algún tema y se les aliente a resolver

problemas (e.g.: “Mis padres tratan de entender mi punto de vista”). Finalmente, el área de coerción, se refiere a aquellos comportamientos intrusivos, autoritarios, que demandan una obediencia estricta (e.g.: “Mis padres siempre están diciéndome qué hacer”).

Skinner, Johnson y Snyder (2005) reportan las propiedades psicométricas del instrumento en una muestra de 3744 estudiantes, 47% de hombres, 53% de mujeres, de edades entre los 13 y los 18 años. Para proceder a hacer los análisis, en primer lugar, se dividió el total de la muestra en tres subgrupos: uno con 1247 estudiantes, otro con 1274 y el último con 1223, los cuales tenían una composición similar, tanto en número como en edad. Luego se hicieron diversos análisis estadísticos, para recabar evidencias de validez.

Originalmente cada subárea contaba con 8 ítems cada una, por lo que el modelo total estaba conformado por 48 ítems (3 áreas con 2 subáreas cada una, por lo que fueron 6 subáreas de 8 ítems cada una). Se realizaron diversos análisis factoriales confirmatorios hasta encontrar un modelo que se ajustara mejor a los datos y que recogiera los aspectos teóricos que ellos manejaban. En los últimos análisis, se compararon dos modelos, el de 3 dimensiones bipolares con el de 6 dimensiones unipolares. En estos análisis se halló que de acuerdo con todos los indicadores, el modelo que presentaba un mejor ajuste era el de 6 dimensiones unipolares de 4 ítems. Los indicadores de este modelo fueron: en el subgrupo 1 ($\chi^2= 1313,39$, $gl=237$, $p<.001$) y subgrupo 2 ($\chi^2= 1211,53$, $gl=237$, $p<.001$), los GFI fueron de .91 y .92, por encima del .90 que es aceptable (Byrne, 1994), los AGFIs fueron de .81 y .90, el segundo es un buen valor, aunque el primero se aleja un poco del aceptable que es .90 (Hooper, Coughlan & Mullen, 2001), los CMIN fueron de 5.54 y 5.11, respectivamente un poco por encima del 5 que es el valor aceptable (Kremelberg, 2011), el RMSEA de .06 en ambos casos, los cuales son aceptables (Hu & Bentler, 1999) y el valor de Hoelter's de 266 y 277, los cuales están por encima del 200 que es el aceptable (Kremelberg, 2011). Asimismo, las cargas factoriales para el subgrupo 1 tuvieron valores entre .64 y .82, mientras que para el subgrupo 2 fueron entre .57 y .83, los cuales son excelentes valores, muy por encima del .30 aceptable (Kline, 1999).

En cuanto a las evidencias de confiabilidad, se observa que los alfas de *Cronbach* para los subgrupos 1 y 2 fueron: Calidez (.85 para los dos subgrupos), Rechazo (.84 y .82), Estructura (.79 para los dos), Caos (.78 para ambos), Apoyo a la autonomía (.85 y .82) y Coerción (.85 y .82), los cuales son muy buenos valores, muy por encima del .70 (Aiken, 1994).

Esta versión del instrumento se encontraba en inglés, por lo que se tuvo que hacer una adaptación lingüística del instrumento de acuerdo con el criterio de 5 jueces expertos. Los jueces fueron 4 psicólogos, que contaban con un buen dominio del inglés, uno de ellos ha realizado investigaciones en temas afines a esta investigación. Además, se incluyó 1 lingüista peruano, el cual fue escogido debido a que su dominio del idioma del inglés es similar al de un nativo pues vive en Estados Unidos y es profesor de una universidad norteamericana desde hace más de 20 años.

Se hizo el contacto con los 5 jueces a través de su correo electrónico en el que se les adjuntaba un documento que contenía un breve resumen del marco teórico, los ítems originales de las pruebas y una traducción tentativa. Asimismo, se les pedía que señalaran si estaban de acuerdo o no con esta, y que escribieran alguna sugerencia. Finalmente, cuando se obtuvo la respuesta de todos, se cotejó los acuerdos y desacuerdos por cada ítem y se aceptaron aquellas traducciones que tuvieran un acuerdo igual o superior al 80% (Guilford, 1954 citado en Ecurra 1988). Cabe mencionar, que se recogieron las sugerencias proporcionadas por los jueces para la traducción y el fraseo de los ítems. De los 24 ítems del PASCQ, 14 tuvieron un acuerdo del 100% (2 ítems de calidez, y 3 ítems para caos, estructura, apoyo a la autonomía y coerción, 9 ítems tuvieron un acuerdo del 80% (2 para calidez, 4 para rechazo, 1 para estructura, apoyo a la autonomía) y 1 ítem tuvo un acuerdo de 60% (caos), el cual fue reformulado según las sugerencias; de esta manera, el ítem inicial “Mis padres se molestan conmigo sin que sepa por qué”, se cambió por “Mis padres se molestan conmigo sin decirme por qué”.

En la presente investigación se hará el estudio de las evidencias de validez y confiabilidad del instrumento en esta muestra de estudiantes (Ver Resultados más adelante).

Basic Psychological Needs Test (BPNT, Cuestionario de Necesidades psicológicas básicas): El cuestionario de necesidades psicológicas básicas fue elaborado por Chen, Vansteenkiste, Beyers, Bone, Van Der Kaap, Duriez, Lens, Matos, Mouratidis, Ryan, Sheldon, Soenens, Van Petegem y Verstuifz en el 2015. Esta prueba cuenta con evidencias de validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes universitarios de Lima (Perú). También se cuenta con el permiso para emplear este instrumento para propósitos de esta investigación.

Adicionalmente, este cuestionario se ha empleado en una muestra de estudiantes peruanos de una universidad privada de Lima (Acha, 2013) cuyos resultados se explicarán más adelante.

Este cuestionario de 24 ítems cuenta con tres áreas, la de autonomía, competencia y relación, y a cada área le corresponden 8 ítems. Asimismo, cada una de estas se divide en dos sub-áreas, que incluyen la satisfacción y la frustración de cada necesidad. Cada sub-área tiene 4 ítems por cada una. Además, para que los alumnos respondan qué tan de acuerdo se encontraban con los ítems, debían evaluar cada ítem empleando una escala Likert de 1 (Totalmente falso), al 5 (Totalmente verdadero).

El área de autonomía se refiere a que la persona experimenta un sentido de autodeterminación cuando realiza alguna actividad. Un ítem de ejemplo en cuanto a la satisfacción de esta es: “Siento que mis decisiones reflejan lo que realmente quiero”, y en lo que respecta a la frustración “Me siento presionado(a) a hacer muchas cosas”. El área de competencia mide el que la persona se sienta efectiva y controle los resultados de su medio. Un ítem de ejemplo para la satisfacción es: “Siento que puedo hacer las cosas bien”, y en cuanto a la frustración: “Me siento inseguro(a) de mis habilidades”. Finalmente, el área de relación comprende el que el individuo sienta que puede intimar con los demás y construir auténticos vínculos. Un ítem de ejemplo para satisfacción es: “Experimento una sensación de calidez cuando estoy con las personas con las que paso tiempo”, y en cuanto a la frustración de esta: “Tengo la impresión de que le disgusto a la gente con la que paso el tiempo” (Chen et al., 2015).

Tal como se mencionó anteriormente, en un estudio de los últimos años realizado en una muestra de estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima (Acha, 2014) se encontraron evidencias de validez y de confiabilidad. En primer lugar, se hicieron análisis factoriales confirmatorios, para esto se utilizaron diferentes índices de ajuste. Se estudió un modelo con dos áreas, una para satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas (NPB) y otra para la frustración de las tres NPB. De tal manera, se reportó el Chi cuadrado para la sub-escala de frustración de NPB ($\chi^2= 90.64$, $gl=51$, $p <.001$) y el Chi cuadrado para la sub-escala de satisfacción de NPB (SB- $\chi^2= 72.8$, $gl=51$, $p <.05$) y se empleó el Chi cuadrado de Satorra-Bentler debido a que los datos no estaban distribuidos normalmente. Entre los otros índices de ajuste que se usaron, se encuentra el RMSEA, el cual fue de .048 para la escala de satisfacción de NPB y de .047 para la escala de frustración de NPB, los cuales son buenos valores. Además, se utilizó la raíz cuadrada media residual estandarizada (SRMR), que obtuvieron valores de .052 y .060 para satisfacción y frustración respectivamente, ambos buenos valores. Hu y Bentler (1999) plantean que la combinación de valores del RMSEA iguales o menores a .06 y valores del SRMR iguales o menores al .09

eran aceptables (Hu & Bentler, 1999). Asimismo, el CFI fue de .99 para satisfacción y .98 para frustración, ambos valores muy por encima del .90 considerados como buenos y muy cercanos a 1 lo cual es lo ideal (Byrne, 1994). Por último, se reporta que las cargas factoriales para ambas sub-escalas tuvieron valores entre .56 y .81, por encima del .30 aceptable (Kline, 1999). En cuanto a las evidencias de confiabilidad, se reportó un alfa de *Cronbach* para el área de satisfacción de las NPB y de frustración de NPB de .87 y .80 respectivamente. Asimismo, las correlaciones ítem-total corregidas en todos los ítems del cuestionario de NPB, obtuvieron valores entre .42 y .72, siendo buenos valores (igual o mayor a .30; Pallant, 2010). En la presente investigación se hará el estudio de las evidencias de validez y confiabilidad del instrumento en esta muestra de estudiantes que son adolescentes de un colegio (Ver Resultados más adelante).

The Positive Affect Negative Affect Scale (PANAS, La escala de afecto positivo y negativo) Este instrumento fue elaborado por Watson y Clark (1994), para evaluar los estados afectivos. Se utilizó la versión traducida al español por Gargurevich y Matos (2010). Este instrumento cuenta con 20 ítems, y dos áreas, una que evalúa los afectos positivos (e.g.: “Entusiasmado”) y otra que evalúa los afectos negativos (e.g.: “Irritable”). A cada área le corresponden 10 ítems. La consigna es que la persona marque la alternativa que mejor describa cómo se sintió la semana anterior. Asimismo, las opciones de respuesta se encuentran en una escala Likert del 1 =Levemente o casi nada y 5= extremadamente.

Esta prueba fue validada en una muestra de estudiantes universitarios peruanos (Gargurevich & Matos, 2010). Cabe señalar que se trabajaron en dos muestras, la primera de 289 alumnos y la segunda de 175. En ese sentido, se hicieron análisis factoriales confirmatorios, en un primer lugar para calcular un modelo que se denominó afecto general, luego se establece un segundo modelo uno (afecto positivo y afecto negativo), los cuales estuvieran correlacionados y un tercer modelo, en el cual también se establecieron dos factores, pero esta vez, estos no debían estar correlacionados. Se utilizó el chi cuadrado Satorra-Bentler, porque los datos no estaban distribuidos de manera normal, el RMSEA y CFI. De esta manera, en la Muestra 1 se reportaron los siguientes valores para cada modelo estudiado, tal como se indicó líneas arriba: Satorra-Bentler: (SB- $\chi^2= 2719.31$), (SB- $\chi^2= 856.97$) y (SB- $\chi^2=876.15$), RMSEA: (.159 y .068 y .069) y CFI (.85, .97 y .97). En la Muestra 2 se encuentra: Satorra-Bentler: (SB- $\chi^2= 2264.50$), (SB- $\chi^2= 836.31$) y (SB- $\chi^2=836.57$), RMSEA: (.177 y .079 y .079) y CFI (.71, .96 y .96). Los RMSEA estuvieron por encima del .06 considerado aceptable, aunque otros autores refieren que incluso los valores

por debajo del .08 pueden ser aceptados (Hu & Bentler, 1999 en Gargurevich & Matos, 2010) y los CFIs estuvieron por encima del .90 que es considerado un buen valor (Kremelberg, 2011), con excepción del Modelo 1 en ambas muestras. Como los valores encontrados fueron similares en ambas muestras estudiadas, se usó el AIC (Akaike information criterion), el cual se utiliza cuando se prueban diferentes modelos y se desea escoger el que tenga una mejor bondad de ajuste (Bozdogan, 1987). Es así que el modelo con un AIC menor, fue el escogido, es decir el segundo modelo de dos factores correlacionados (2344.50, 918.31, 1081.77). Luego, se recabaron evidencias de confiabilidad. En las muestras estudiadas, los alfas de *Cronbach* fueron de .86 para la escala de afecto positivo y de .90 para la de afecto negativo, valores por encima del .70 que es considerado aceptable (Aiken, 1994). Asimismo, las correlaciones ítem-total corregidas tuvieron valores entre .41 y .66 (afecto positivo) y .52 a .78 (afecto negativo), todos valores superiores al .30 aceptable (Pallant, 2010). En cuanto a la Muestra 2, los coeficientes alfa de *Cronbach* fueron de .89 y .90 (afecto positivo y afecto negativo respectivamente), todos buenos valores (Aiken, 1994) y las correlaciones ítem-total corregidas alcanzaron valores entre .43 a .77 (afecto positivo) y .52 a .71 (afecto negativo), también considerados valores muy buenos (Pallant, 2010). En la sección de Resultados se presentan los resultados de las propiedades psicométricas en esta muestra (adolescentes de un colegio).

Rendimiento académico: Para poder evaluar el rendimiento académico de los alumnos, se utilizó el promedio final del primer y segundo bimestre del año en que se realizó la investigación. Estas notas fueron proporcionadas con el permiso del Director del colegio a través del psicólogo de dicha institución educativa. Dichas notas se estandarizaron en un puntaje Z por aula, a efectos de poder compararlas con las calificaciones de los alumnos de otros grados y secciones (Kline, 1993).

Procedimiento

Como se explicó anteriormente (en Participantes), la Dirección del Colegio incluyó la presente investigación como parte de las actividades vinculadas con el Departamento Psicopedagógico, puesto que esto le ayudaría (al Departamento Psicopedagógico) a conocer mejor a sus alumnos y en base a ello, poder realizar algunas acciones que se deriven de los resultados. Posteriormente, se coordinó las fechas de aplicación de acuerdo con el calendario elaborado por el departamento psicopedagógico del colegio, en base al horario de tutorías que tenía cada salón y con el permiso de los tutores para poder ingresar a las aulas.

En esta investigación se recogió la información en una sola aplicación. La investigadora ingresó a un total de quince aulas, en tres fechas diferentes en un rango de 9 días. Los participantes completaron el cuestionario en un tiempo aproximado de 20 a 30 minutos.

Análisis de datos

En cuanto al análisis de datos, se realizó en primer lugar el estudio de las evidencias de validez y confiabilidad de los instrumentos empleados. Para las evidencias de validez se realizaron análisis factoriales exploratorios. Las evidencias de confiabilidad se estudiaron con el método de consistencia interna (Alfa de Cronbach).

Se realizaron las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) para conocer la distribución paramétrica o no paramétrica de los datos. De acuerdo con los resultados, se emplearían correlaciones de Spearman o Pearson, según corresponda. Finalmente, se realizaron los análisis de regresión lineal. Estos análisis se realizarán independientemente de la distribución que se obtenga, pues existe la tendencia de asumir erróneamente que la regresión solo se realiza en variables distribuidas normalmente (Lumley, Diehr, Emerson, & Chen, 2002). La razón para fundamentar esto se encuentra en el uso del Teorema del límite central que sostiene que los resultados de las pruebas basadas en las medias, como el t-test o regresiones lineales, pueden llevarse a cabo si las variables no cuentan con una distribución normal siempre y cuando el tamaño de la muestra sea suficientemente amplia (Lumley, Diehr, Emerson, & Chen, 2002). Estos mismos autores, citando estudios previos acerca de simulaciones realizadas, plantean que una muestra suficientemente amplia puede ser incluso de menos de 100 personas. Así, Wilson VanVoorhis y Morgan (2007) refieren que para las regresiones una muestra aproximadamente de 50 podría ser razonable. Para realizar estos análisis (correlaciones y regresiones) se utilizó la versión 21 del *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

Resultados

A continuación, se presentarán las evidencias de validez y confiabilidad que se han recabado en la presente investigación de cada uno de los instrumentos utilizados. Luego, se presentará la prueba de normalidad de las variables de estudio y finalmente, los resultados que se han hallado.

Propiedades psicométricas de los instrumentos

En esta sección se presentará las evidencias de validez y confiabilidad del Test de necesidades psicológicas básicas, la Escala de control psicológico, el Cuestionario de los padres como contexto social y la Escala de afecto positivo y negativo.

Evidencias de Validez y confiabilidad de los instrumentos. Para tener evidencias de la validez de constructo de los instrumentos se realizaron análisis factoriales exploratorios, específicamente de componentes principales con rotación *Varimax*. La medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) debía ser al menos .50 (Kaiser, 1974 en Field, 2009), el Test de Esfericidad de Bartlett debía ser significativo y las cargas factoriales debían alcanzar valores iguales o por encima de .30 (Kline, 1999). En cuanto a los análisis de confiabilidad, se esperaba encontrar un coeficiente alfa de *Cronbach* de al menos .70 (Aiken, 1994) y la correlación elemento – total corregida igual o mayor a .30 (Pallant, 2010).

A continuación, se presentan las evidencias de validez y confiabilidad de cada uno de los instrumentos empleados en esta investigación.

Test de Necesidades Psicológicas Básicas: Se realizó un análisis factorial exploratorio (componentes principales) con rotación *varimax*, solicitando la extracción de dos factores (satisfacción y frustración de necesidades psicológicas básicas). El KMO fue de .88, el cual es un muy buen valor, por encima de .50 (Kaiser, 1974 en Field, 2009) y el test de Esfericidad de Bartlett fue significativo ($\chi^2 = 2050.67$, $gl = 276$, $p < .001$). De acuerdo con estos resultados es posible continuar con la interpretación de los resultados. Ambos factores explican el 36.16% de la varianza total. El primer factor explica el 28.14% mientras que el segundo, el 8.02%. Con respecto a las cargas factoriales, en el factor satisfacción, todos los ítems presentan cargas factoriales entre .41 y .80, siendo estos excelentes valores. Solo un ítem alcanza una carga factorial de .30, el cual es aceptable (Kline, 1999). En el factor frustración, el rango de las cargas factoriales fluctuaba entre .40 y .69, los cuales son muy

buenos valores. Tres ítems, lograron cargas factoriales inferiores, esto es de .31, .22 y .25. El .31 es igualmente aceptable de acuerdo con Kline (1999). Vale la pena comentar que si bien los otros dos ítems tienen cargas factoriales debajo del .30, al revisar la consistencia interna de esta área, la eliminación de alguno de estos ítems no alteraba el coeficiente Alfa de *Cronbach* (los resultados se presentan más adelante). Debido a estos resultados y a que se prefiere mantener el instrumento lo más parecido al original, se decidió dejar estos ítems en el área.

En cuanto a los análisis de confiabilidad se hicieron los análisis con el método de consistencia interna para cada una de las subescalas. En cuanto a la satisfacción de NPB se encontró un coeficiente Alfa de *Cronbach* de .85 el cual es un muy buen valor (Aiken, 1994). Todos los ítems alcanzaron correlaciones ítem-total corregidas entre .30 y .63 siendo estos buenos valores (Pallant, 2010). El área de Frustración, alcanzó un coeficiente de Alfa de *Cronbach* de .80 y las correlaciones ítem-total corregidas estuvieron entre .32 y .57, con excepción de un ítem que alcanzó .28. Este ítem se mantuvo, ya que el valor obtenido es muy cercano al aceptable (.30) y además, al eliminarlo, el alfa de *Cronbach* seguía siendo el mismo (de .80 “bajaba” a .799). Por lo tanto, para mantener la estructura original de la prueba se mantuvo este ítem. Además, algunos autores refieren que una correlación ítem total corregida de .20 resulta aceptable (Basol & Hensel, 2013).

Cuestionario de los padres como contexto social. El análisis de sus propiedades psicométricas que se realizó fue de las 3 áreas con dos polos. En cada una de ellas, se hicieron los análisis factoriales exploratorios (componentes principales) con rotación *Varimax*. Se realizó este análisis debido a que los autores de esta prueba realizaron diferentes análisis factoriales confirmatorios buscando el mejor modelo. Uno de los que se utilizaron fue el modelo de 3 áreas bipolares, el cual se usó en el presente estudio (Skinner, Johnson & Snyder, 2005).

La primera (Calidez-Rechazo) obtuvo un KMO .86, superior al .50 aceptable (Kaiser, 1974 en Field, 2009) y la Prueba de Esfericidad de *Barlett* fue significativa ($X^2 = 636.593$, $gl = 28$, $p < .001$). Como era de esperarse, se hallaron dos componentes con autovalores mayores a 1, los cuales explicaron el 56.32% de la varianza, 43.11% para el primero y 13.20% para el segundo. Las cargas factoriales que se registraron para el sub-área de calidez reportaron valores entre .68 y .81, los cuales son excelentes valores (Pallant, 2010). Para el sub-área de rechazo, las cargas factoriales registradas obtuvieron valores entre .40 y .77,

todos por encima del .30 aceptable (Kline, 1993). En cuanto a la segunda área (estructura-caos) se reporta una KMO de .77, que se considera un buen valor (Kaiser, 1974 en Field, 2009) y la Prueba de Esfericidad de *Barlett* resultó ser significativa ($X^2 = 629.910$, $gl = 28$, $p < .001$). Asimismo, se hallaron dos factores con autovalores mayores a uno, que explicaban el 57.03% de la varianza. El primero, explicaba un 38.76%, mientras que el segundo componente un 18.27%. Las cargas factoriales para estructura alcanzaron valores entre .70 y .77, mientras que para caos, estos fluctuaron entre .54 y .79. Todos estos valores, eran superiores al .30 aceptable (Kaiser, 1974 en Field, 2009). En cuanto a la última escala (Apoyo a la autonomía-Control), se halló un KMO de .88, un excelente valor según varios autores (Kaiser, 1974 en Field, 2009) y el Test de Esfericidad de *Barlett* fue también significativo ($X^2 = 766.957$, $gl = 28$, $p < .001$). Se hallaron dos componentes con autovalores mayores a uno. Estos componentes hallados explicaron un 60.30% de la varianza total, 47.74% para el primero y 12.57% para el segundo. El sub-área de apoyo a la autonomía obtuvo cargas factoriales entre .67 y .80, y para coerción, estas registraron valores entre .60 y .82, todos estos valores son considerados muy buenos (Kline, 1993).

En lo que respecta al análisis de confiabilidad, el Alfa de *Cronbach* para calidez fue de .82, superior al .70 aceptable (Aiken, 1993) y la correlación elemento-total corregida que se registró, alcanzó valores entre .58 y .70 los cuales son buenos valores (Pallant, 2010). Para rechazo, se obtuvo un Alfa de *Cronbach* de .60, que si bien es un valor bajo, se acepta para fines de investigación, y además, al revisar la correlación elemento-total corregida de los ítems se encuentra que todos alcanzaron valores entre .34 y .46, los cuales son aceptables según diversos autores (Pallant, 2010). En cuanto al sub-área de estructura, el alfa de *Cronbach* fue de .75, el cual es un buen valor (Aiken, 1993). La correlación total-elemento corregida alcanzó valores entre .45 y .61, valores superiores al .30 aceptable (Pallant, 2010). Para caos, se registró un alfa de *Cronbach* de .67, el cual es un valor cercano al .70 aceptable (Aiken, 1993), mientras que la correlación total-elemento corregida fluctuaba entre valores de .37 y .54, todos por encima del .30 aceptable (Pallant, 2010). Para apoyo a la autonomía, el alfa de *Cronbach* fue de .76, el cual es un buen valor (Aiken, 1993) y en la correlación total-elemento corregida, se obtuvieron valores entre .52 y .61, los cuales se consideran muy buenos (Pallant, 2010). Finalmente, para la sub-área de coerción, el Alfa de *Cronbach* alcanzado fue de .78, que es un buen valor (Aiken, 1993), mientras que la correlación total elemento corregida fluctuó entre .51 y .64, los cuales son superiores al .30 aceptable (Pallant, 2010).

Escala de afecto positivo y negativo Al analizarse las propiedades psicométricas de esta prueba, se empezó con los análisis factoriales exploratorios (componentes principales) con rotación *Varimax*. En lo que atañe a la validez de este instrumento, se halló un KMO fue de .89, el cual es un buen valor, por encima del .50 aceptable (Kaiser, 1974 en Field, 2009), y la Prueba de Esfericidad de *Barlett* fue de ($X^2 = 2576.758$, $gl = 190$, $p < .001$). Asimismo, se registraron dos factores con autovalores mayores a uno, los cuales explicaron el 48.12% de la varianza total, un 29.66% para el primero y 18.46% para el segundo. Las cargas factoriales del primer componente iban desde .31 al .67. El segundo componente, obtuvo cargas factoriales entre .37 y .53. Todos los valores antes mencionados se consideran buenos, por encima del .30 aceptable (Kline, 1993). En cuanto a la confiabilidad, el alfa de *Cronbach* para ambas áreas fue de .87, por encima del .70 aceptable (Aiken, 1993). El área de afecto positivo registró una correlación elemento-total corregida entre .40 y .72 mientras que, el área de afecto negativo obtuvo valores entre .34 y .70. Estos valores, según varios autores, se consideran buenos (Kline, 1993).

Pruebas de normalidad de las variables de estudio

Luego de estudiar las evidencias de validez y confiabilidad y como parte de los análisis preliminares, se realizó la prueba de *Kolmogorov-Smirnov* para poder analizar si las variables presentaban una distribución paramétrica o no paramétrica. Esto, debido a que la muestra ($N=304$) fue mayor a 30 (Álvarez, 2007). En ese sentido, todas las variables poseían una distribución no paramétrica, como se señala a continuación: Satisfacción NPB ($D(254)=.07$, $p<.01$), Frustración NPB ($D(254)=.08$, $p<.01$), Control psicológico padres ($D(254)=.1$, $p<.001$), Calidez ($D(254)=.20$, $p<.001$), Rechazo ($D(254)=.15$, $p<.001$), Estructura ($D(254)=.11$, $p<.001$), Caos ($D(254)=.07$, $p<.01$), Apoyo autonomía ($D(254)=.13$, $p<.001$), Coerción ($D(254)=.12$, $p<.001$), Afecto positivo ($D(254)=.07$, $p<.01$) y Afecto negativo ($D(254)=.11$, $p<.001$). Debido a que se halló que la distribución de las variables era no paramétrica, se hizo las correlaciones con el rho de *Spearman* entre las variables de estudio. En la Tabla 1, se muestran las medianas y desviación estándar de las variables empleadas y los coeficientes de correlación (Spearman) encontrados, así como su significación. Para poder hacer una evaluación de las magnitudes de las correlaciones encontradas en la presente investigación, se utilizó el criterio de Cohen (1988) que señala los valores de una correlación leve ($r = .10 - .23$), una moderada ($r = .24 - .36$) y una fuerte ($r = .37$ o más). Asimismo, se encontró que existe una correlación directa y fuerte entre la satisfacción de las NPB y la calidez, la estructura y el apoyo a la autonomía, es decir, todas las dimensiones positivas de

los estilos parentales, tal como se esperaba. Por otro lado, existe una correlación fuerte y directa entre la frustración de las NPB y el caos, la coerción y el rechazo, las dimensiones negativas de los estilos parentales. Por otro lado, la satisfacción de las NPB se correlaciona de manera fuerte y directa con el afecto positivo y de manera inversa y moderada con el afecto negativo. Mientras que la frustración de las NPB se relaciona de manera moderada e inversa con el afecto positivo y de manera directa y fuerte con el afecto negativo. Además, se encuentra que de las tres dimensiones positivas de los estilos parentales, sólo dos de ellas (calidez y apoyo a la autonomía) se relacionan de manera directa, significativa y leve con los promedios finales del primer y del segundo bimestre de los alumnos. En adición a esto, las tres dimensiones negativas de los estilos parentales, es decir, rechazo, caos y coerción se relacionan de manera inversa, significativa y leve con los promedios finales de ambos bimestres. En adición a esto, para poder conocer si las variables trabajadas podrían predecir las variables de salida, se realizaron regresiones lineales jerárquicas. En ese sentido, se trabajó con tres modelos, y se controló por sexo y edad. Los resultados específicos que se encontraron se encuentran con más detalle en las Tablas 2, no obstante se reportarán los resultados encontrados en el segundo paso.

Es así que en el primer modelo se buscaba predecir el afecto positivo, a partir de las variables de dimensiones positivas de los estilos parentales y la satisfacción de NPB, controlando por sexo y edad. En el primer paso de la regresión, se halló que dos de las tres dimensiones positivas de la parentalidad, como son la estructura y la calidez predicen de manera directa el afecto positivo y explican el 23.2% de la varianza, aunque no se halló que apoyo a la autonomía sea predictor del afecto positivo. No obstante, cuando en el segundo paso se introduce la variable satisfacción de NPB, su efecto anula el de las otras variables, por lo que se reporta en ese caso que sólo satisfacción de NPB ($\beta = .44$, $t(275) = 7,51$, $p < .001$) predice positivamente el Afecto Positivo, y la variable Sexo a su vez ($\beta = -.14$, $t(275) = -2,98$, $p < .01$) predice negativamente el Afecto positivo de los estudiantes y explican el 36.5% de varianza.¹

¹ La variable Sexo predice negativamente el Afecto positivo, lo que significa que los hombres presentan un mayor afecto de este tipo que las mujeres en esta muestra.

Tabla 1

Medianas, desviación estándar, coeficientes de confiabilidad y correlaciones entre las variables del estudio (N = 304)

	Md ^c /Mdn	DE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.Satisfacción NPB 4.25	.55	(.85)												
2.Frustración NPB	2.33	.58	-.61**	(.80)										
3.Calidez	4.5	.68	.51**	-.33**	(.81)									
4.Rechazo	1.75	.71	-.31**	.45**	-.49**	(.60)								
5.Estructura	3.75	.85	.45**	-.32**	.63**	-.35**	(.74)							
6.Caos	2.50	.82	-.38**	.51**	-.47**	.53**	-.41**	(.66)						
7.Apoyo autonomía	4.25	.79	.52**	-.39**	-.53**	.53**	.59**	-.53**	(.76)					
8.Coerción	2.00	.83	-.22**	.38**	-.41**	.57**	-.34**	.60**	-.55**	(.78)				
9.Afecto positivo	3.50	.75	.53**	-.31**	.40**	-.19**	.34**	-.25**	.36**	-.18**	(.87)			
10.Afecto negativo	1.90	.74	-.36**	.50**	-.35**	.50**	-.26**	.43**	-.40**	.39**	.18**	(.86)		
11 R.A. 1B a	14.4 ^c	1.93	.12*	-.12	.12*	-.16**	.10	-.12*	.19**	-.17**	.12	.02		
12 R.A. 2B b	14.53 ^c	1.89	.16**	-.13*	.16**	-.16**	.09	-.14*	.19**	-.18**	.14*	-.01	.90**	

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ (unilateral). El coeficiente α de Cronbach se muestra entre paréntesis en la diagonal.

a Rendimiento Académico Primer Bimestre. b Rendimiento Académico Segundo Bimestre. c Este índice significa que se están reportando las me

En el segundo modelo se buscaba predecir el afecto negativo, a partir de las dimensiones negativas de los estilos parentales, y la frustración de NPB, controlando por sexo y edad, al igual que en el modelo anterior. Es así que se encuentra que en un primer paso, la variable Sexo y sólo dos dimensiones negativas, Caos y Rechazo predicen la variable de salida y explican 26.7% de la varianza, aunque se esperaba que Coerción también la predijera. En el segundo paso, se encontró que la frustración de NPB ($\beta = .36$, $t(278) = 6,28$, $p < .001$) anula el efecto de otras variables, puesto que además de esta, sólo Sexo ($\beta = .17$, $t(278) = 3,51$, $p < .01$)¹ y Rechazo ($\beta = .23$, $t(278) = 3,65$, $p < .001$) predicen de manera directa el Afecto Negativo y explican el 36% de la varianza.

En un tercer modelo, se buscó predecir el Rendimiento Académico, a partir de las dimensiones positivas de los estilos parentales, y la satisfacción de NPB, controlando por Sexo y Edad. En cuanto a los resultados de las notas del primer bimestre se encontró que en el primero y en el segundo paso, ninguna variable fue un predictor significativo.

Así los resultados para cada variable fueron: Sexo ($\beta = .06$, $t(257) = .98$, $p > .05$), Edad ($\beta = -.08$, $t(257) = -1,31$, $p > .05$), Calidez ($\beta = .15$, $t(257) = 1,56$, $p > .05$), Estructura ($\beta = -.07$, $t(257) = -.87$, $p > .05$), Apoyo a la autonomía ($\beta = -.04$, $t(257) = -.45$, $p > .05$), ni Satisfacción de NPB ($\beta = .03$, $t(257) = .44$, $p > .05$), la predecían. Resultados similares se encontraron para las notas finales del Segundo bimestre: Sexo ($\beta = .09$, $t(257) = 1,41$, $p > .05$), Edad ($\beta = -.03$, $t(257) = -.41$, $p > .05$), Calidez ($\beta = .11$, $t(257) = 1,12$, $p > .05$), Estructura ($\beta = -.07$, $t(257) = -.85$, $p > .05$), Apoyo a la autonomía ($\beta = .11$, $t(182) = 1,14$, $p > .05$), ni satisfacción de NPB ($\beta = .10$, $t(257) = 1,31$, $p > .05$).

De manera general, se puede señalar que los resultados fueron los esperados en su mayoría, aunque se registraron algunas excepciones. Es así que se encontró que las dimensiones positivas se correlacionaron directamente con la satisfacción de NPB, con el afecto positivo y las notas del primer y segundo bimestre. La excepción fue estructura, la cual no se correlacionó significativamente con las notas de ambos bimestres. A su vez, las dimensiones negativas se correlacionaron de manera directa con la frustración de NPB, con el afecto negativo y las notas finales de ambos bimestres. Además, se encontró que sólo Estructura y Calidez pudieron predecir el afecto positivo, mientras que Apoyo a la autonomía

¹ La variable Sexo predice positivamente el afecto negativo, lo que significa que las mujeres presentan un mayor afecto de este tipo que los hombres en esta muestra.

no tuvo dicho efecto. No obstante, cuando la variable satisfacción de NPB era agregada en la ecuación, sólo Calidez se mantenía como una variable predictora.

Tabla 2

Dos pasos de análisis de regresión jerárquica para predecir Afecto positivo y Afecto negativo

Afecto Positivo

Variable	Paso 1	Paso 2
	β	β
Sexo	-.18	-.15**
Edad	-.08	-.07
Calidez	.28***	.17*
Estructura	.16*	.07
Apoyo autonomía	.04	.04
Satisfacción NPB		.44***
R2	23.2	36.5
Cambio R2	18.8	13.3
Afecto Negativo		
Sexo	.16**	.17**
Edad	.01	.003
Caos	.16*	.01
Rechazo	.33***	.23***
Coerción	.09	.10
Frustración NPB		.37***
R2	26.7	36
Cambio R2	24.3	9.3

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Asimismo, en cuanto a las dimensiones negativas, Caos y Rechazo fueron variables predictoras del afecto negativo, aunque la excepción fue Coerción. También se halló, que cuando se agregaba la variable frustración de NPB, sólo Rechazo mantenía su efecto predictor.

Finalmente, se encontró que las dimensiones positivas de los estilos parentales y la satisfacción de NPB no predecían el rendimiento académico de los alumnos.





Discusión

El objetivo de esta investigación fue conocer la relación entre las dimensiones parentales, tanto aquellos que proveen aspectos positivos (estructura, calidez y apoyo a la autonomía) como aspectos negativos (rechazo, caos, coerción), la satisfacción y frustración de necesidades psicológicas básicas (competencia, relación y autonomía), el bienestar subjetivo (afecto positivo, afecto negativo) y el rendimiento académico de un grupo de estudiantes de secundaria de un colegio privado de Lima.

Lo que se esperaba encontrar era que las dimensiones positivas de los estilos parentales se relacionen de manera directa con la satisfacción de NPB y con el afecto positivo, mientras que las dimensiones negativas se relacionen de manera directa con la frustración de NPB y con el afecto negativo. Además, que las variables dimensiones parentales positivas y satisfacción de NPB pudieran predecir positivamente el afecto positivo y el rendimiento académico, mientras que las variables dimensiones parentales negativas y la frustración de NPB pudieran predecir positivamente el afecto negativo y negativamente el rendimiento académico. Los hallazgos reportados prueban parcialmente nuestras hipótesis iniciales.

Cabe mencionar la importancia de este estudio, no sólo porque corrobora mayoritariamente los hallazgos de otras investigaciones sobre los constructos estudiados, sino que además, como se planteó en uno de nuestros objetivos, fue el poder brindar evidencias de validez y confiabilidad de los instrumentos que se utilizaron.

En esa línea, el Cuestionario de NPB y el PANAS son instrumentos que han sido aplicados en diferentes muestras de estudiantes universitarios peruanos (Acha, 2014; Caro, 2015; Gargurevich & Matos, 2012), no obstante, en la presente investigación se aplicó a una muestra de estudiantes de colegio, cuyas edades fluctuaban entre 13 y 17 años. Es así que a través de análisis factoriales exploratorios (componentes principales) se recabaron evidencias de validez y de confiabilidad, por lo cual estos podrían ser usados en posteriores investigaciones sobre los constructos tratados.

Además, se puede señalar de manera especial al PASCQ, en tanto no se han reportado investigaciones que hayan utilizado dicho instrumento en una muestra peruana. De esa manera, al haber podido recabar evidencias de validez de constructo y de consistencia interna

en cuanto a su confiabilidad (alfa de *Cronbach*) aporta valiosos datos a futuras investigaciones con muestras peruanas o de países cuyo contexto sea similar en los temas tratados.

En cuanto al objetivo general de esta investigación, se pudo hallar que todas las variables estudiadas se relacionaron de manera significativa y en el sentido esperado.

Es así que la primera hipótesis formulada, esperaba que las dimensiones positivas de la parentalidad estarían relacionadas de manera directa con la satisfacción de NPB y con el afecto positivo, lo cual se pudo refrendar en este estudio, ya que estas variables obtuvieron correlaciones fuertes y directas. Esto concuerda con investigaciones previas ya que se ha asociado el que los padres brinden sinceras expresiones de afecto, apoyo y genuina preocupación (calidez), así como el que brinden reglas claras, expliquen las razones de estas (estructura) y que apoyen el que sus hijos tomen decisiones de acuerdo a sus valores, los alienten a buscar soluciones a sus problemas (apoyo a la autonomía) con que ellos reporten el que vean satisfechas sus necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relación) y presenten mayores niveles de bienestar subjetivo, el cual fue medido en este estudio por el afecto positivo (Grolnick, 2009; Farkas & Grolnick, 2010; Deci & Ryan, 2009).

Esto se ha visto refrendado por investigaciones que han tenido como marco de referencia la Teoría de la autodeterminación, la cual enuncia en una de sus seis microteorías (teoría de las necesidades básicas) que las personas que vean satisfechas su necesidad de competencia, autonomía y relación tenderán a la autorrealización y tendrán un mayor nivel de bienestar en su vida (Chirkov, Ryan, Kim & Kaplan, 2003).

Asimismo, en cuanto a nuestra segunda hipótesis, se encontró que las dimensiones parentales negativas se correlacionaban de manera fuerte y directa con la variable afecto negativo, tal como se esperaba. Dicha evidencia concuerda con investigaciones previas en tanto aquellos hijos cuyos padres no tienen reglas claras, son arbitrarios en los castigos que dan (caos), hostiles en sus interacciones con estos (rechazo) y tratan de controlar su comportamiento (coerción) a través de tácticas como la culpa, la vergüenza o causar ansiedad, reportan menores niveles de bienestar subjetivo (Soenens et al., 2012). Así también, nuestra variable dimensiones parentales negativas también se correlacionó de manera directa y fuerte con la frustración de NPB. En diversas investigaciones se encuentra que los papás

que se muestran hostiles o poco preocupados con sus hijos, estos ven afectada la necesidad de construir vínculos auténticos con otras personas (relación). También se encuentra que los hijos cuyos padres no son claros en las reglas que ponen, las cambian, reportan que no se perciben como eficaces para poder controlar los cambios de su medio ambiente (competencia). Finalmente, se encuentra que los hijos cuyos papás tratan de controlar su comportamiento por diferentes tácticas como el chantaje, señalan que ven coartada su habilidad de elegir y tomar decisiones en base a lo que consideran correcto o no (autonomía) (Di Domenico & Fournier, 2014; Grolnick & Pomerantz, 2009, Grolnick, 2009).

Es importante ahondar acerca de la dimensión de coerción parental, en tanto se ha discutido si es la misma en adolescentes de culturas occidentales que en aquellos que provienen de culturas asiáticas, es decir, se ha cuestionado la influencia de la cultura en esta dimensión. Es así que investigaciones señalan que los adolescentes que provienen de países orientales, pueden ver de manera más benigna dicho control, en tanto forma parte de su cultura y es socialmente aceptado (Liewe, Kwok, Chang & Chang, 2014). No obstante, la Teoría de la autodeterminación, que sirve de marco referencial al presente estudio tiene una perspectiva universal, ya que señala que si bien puede haber ciertas diferencias en la manera como la dimensión de coerción influye, esta siempre actúa en detrimento de las necesidades básicas psicológicas que todo ser humano necesita, sin importar de qué cultura provenga y de manera especial de la necesidad universal de autonomía. Por esta razón, es que se señala que esta dimensión de coerción, al igual que las otras dos (caos y rechazo) afectan de manera negativa el bienestar subjetivo de la persona y frustran las NPB necesarias para todo ser humano, sin importar el factor cultural (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch & Thogersen-Ntoumani, 2011; Vansteenkiste & Ryan, 2013).

Por otro lado, también se esperaba que las dimensiones parentales positivas y la satisfacción de NPB pudieran predecir el afecto positivo y un mayor rendimiento académico. En ese sentido, si bien se halló que todas estas variables estaban correlacionadas de manera fuerte y directa, solo se halló que de las dimensiones positivas Calidez y Estructura pudieron predecir de manera positiva el afecto positivo y no Apoyo a la autonomía.

Cabría hacer la pregunta sobre el por qué el apoyo a la autonomía no fue un predictor. En ese sentido, acorde con algunas investigaciones (Luciano, 2010), se podría pensar que para la muestra de adolescentes limeños el apoyo a la autonomía no fue un predictor ya que existirían ámbitos específicos de esta dimensión parental, ya sea el pensamiento, toma de

decisiones o proximidad física (como se señala en el marco teórico) en los que consideran que se restringe en cierta medida su autonomía de manera válida, ya que en algunas circunstancias esperan que los llamados a elegir sean sus padres y no ellos. En el estudio mencionado, se reporta a un adolescente indio que señala que no ve como una amenaza al ámbito de la toma de decisiones de su autonomía el que no pueda elegir qué ropa comprar, no obstante si puede decidir qué es lo que va a vestir, por lo tanto al ver esto como algo aceptable, no se ve afectado su bienestar subjetivo (Luciano, 2010). No obstante, cabe mencionar que deberían de hacerse mayores estudios en este sentido para poder explorar las razones por las cuales el apoyo a la autonomía no fue un predictor del afecto positivo como lo señalan investigaciones previas.

Finalmente, se esperaba hallar que las dimensiones negativas y la frustración de NPB pudieran predecir de manera positiva el afecto negativo y de manera negativa el rendimiento académico. Es así que se pudo hallar que solo caos y rechazo predecían el afecto negativo, pero coerción no predecía ninguna de las dos variables, de la misma manera que apoyo a la autonomía (que es la dimensión parental positiva opuesta a caos) tampoco se constituía como un predictor. La explicación puede ir en la misma línea que la señalada para la autonomía, el que para los adolescentes peruanos de la institución privada que se estudió no consideran que ciertos estilos sean coercitivos o busquen controlarlos, sino que sea socialmente aceptado o sea muestra de la preocupación que manifiestan por su bienestar (Grolnick, 2002). En esa línea, en otra investigación hecha con estudiantes británicos e italianos, se reportaron diferencias entre ellos, en cuando a su apreciación de ciertas conductas de sus padres como amenazas a su autonomía o como muestras de sincera preocupación (Manzi, Vignoles, Regalia & Scabini, 2006). Es así que los estudiantes británicos encontraban el que sus padres organicen sus tiempos libres o su privacidad como una seria amenaza a su autonomía, mientras que para los adolescentes italianos este patrón de conducta familiar era visto de manera positiva (Manzi, Vignoles, Regalia & Scabini, 2006).

Finalmente, se reporta que ni las dimensiones parentales positivas y satisfacción de NPB pudieron predecir positivamente el rendimiento académico ni las dimensiones parentales negativas y frustración de NPB lo predecían de manera negativa. Para explorar de mejor manera la relación entre las variables, finalmente se planteó que las dimensiones positivas de los estilos parentales, y la satisfacción de NPB predecirían un mayor rendimiento académico. Esto no concuerda con investigaciones revisadas, en tanto en estas se ha asociado

las dimensiones positivas parentales (calidez, estructura y apoyo a la autonomía) y la satisfacción de NPB a un mejor rendimiento académico, mejores calificaciones y un mayor compromiso en ese ámbito (Farkas y Grolnick, 2010; Grolnick, 2009, Waqas et al., 2014, Liewe et al., 2014). Sería importante poder hacer mayores estudios, como hacer una entrevista a los alumnos, utilizar el PASCQ para el padre y la madre, utilizar una muestra mayor, de manera que se pueda elaborar posibles hipótesis que respondan al por qué dichas variables no podían predecir el rendimiento académico. Es así que para estos estudiantes limeños de la institución privada que fueron parte del estudio, las variables que influyen en su rendimiento académico son otras, como el que hayan desarrollado un compromiso y autonomía en lo académico que no se ve tan influenciado por el tipo de dimensiones (positivas o negativas) que sus padres les hayan brindado. Sería relevante poder explorar también si esto se debe a la edad, si estudiantes de primaria reportan diferencias y si se encuentra que en esta población las dimensiones parentales positivas y negativas puedan predecir un mejor o peor rendimiento académico. No obstante, como se mencionó, es necesario hacer mayores estudios.

En lo que respecta a las limitaciones de este estudio, se puede señalar que el instrumento utilizado para medir las dimensiones positivas y negativas de los estilos de crianza (PASCQ) lo hace con referencia a ambos padres, por lo que no se pudieron establecer diferencias entre el padre y la madre. En ese sentido, esto fue referido por algunos alumnos que fueron parte de la muestra, los cuales manifestaron que había importantes diferencias en la manera de relacionarse con cada uno de ellos. Entre estos, se puede señalar que algunos estudiantes refirieron no conocer a alguno de sus padres, o tener una relación distante con ellos (no verlos con frecuencia o casi no hablarles) por motivos disímiles como el que vivan en diferentes regiones o países o porque no había un interés en establecer una relación cercana. Otra limitación es que este mismo instrumento, no hacía una distinción entre la Promoción de la independencia y la Promoción del funcionamiento volitivo (Soenens et al., 2007), ni entre los dominios específicos de la dimensión del apoyo a la autonomía (Manzi et al., 2012), por lo que no se pudo explorar las conductas que los adolescentes de nuestro país podrían considerar como una amenaza o frustración a su autonomía. Asimismo, una limitación a este estudio fue el que no se recogió información de los padres acerca de la manera como ejercían la crianza, es decir si les brindaban autonomía, estructura, calidez o había falta de claridad en las reglas (caos), coerción u algunas conductas hostiles en sus interacciones diarias (rechazo). Esto hubiera sido importante, en tanto se podría haber

contrastado sus percepciones con la de sus hijos y establecer algunas diferencias entre ellas. Además, cabe mencionar que al ser este estudio de tipo transversal, no se pudieron establecer diferencias en el tiempo entre las variables estudiadas.

En cuanto a futuras líneas de investigación, se podría explorar las posibles diferencias entre las dimensiones parentales del padre y de la madre, por lo que los alumnos podrían responder al PASCQ de manera diferenciada. Asimismo, podría recogerse datos de adolescentes que provengan de una familia nuclear o monoparental y establecer si existen diferencias significativas en cuanto al bienestar y el rendimiento académico, en tanto en el presente estudio algunos alumnos que formaron parte de la muestra provenían de familias diferentes, pero al ser un número no representativo no se pudieron hacer análisis estadísticos. Además, en otras futuras investigaciones, también podría explorarse las diferencias que existen por sexo, pues si bien se encontraron distinciones en cuanto al afecto positivo y negativo en el presente estudio, es necesario realizar mayores estudios que puedan confirmar los hallazgos, ya que dicho tema escapa del objetivo de esta investigación. Finalmente, una futura investigación podría estudiar esta dimensión de la parentalidad con una muestra más amplia de adolescentes de diferentes distritos, provincias y regiones del país y poder encontrar posibles similitudes y/o diferencias entre lo que los adolescentes peruanos consideran como un contexto que promueve o impide la satisfacción o frustración a su autonomía y los dominios específicos a los que esta se circunscribe, es decir los tres ámbitos de pensamiento, toma de decisiones y proximidad física (Soenens & Beyers, 2010).

Se puede señalar a manera de conclusión, que este estudio es importante en tanto aporta mayor evidencia sobre las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados en una muestra de estudiantes limeños, los cuales podrían ser utilizados en sucesivas investigaciones. Asimismo, puede ser de utilidad para el trabajo que realizan diferentes autoridades de los colegios (directores, psicólogos, profesores) con los estudiantes para mejorar su rendimiento académico y velar por el bienestar de estos. En ese sentido, esta investigación pone el énfasis en el trabajo que se realiza con los padres de familia, ya que estos son uno de los factores que influyen en que los estudiantes logren mejores resultados académicos (Grolnick & Ryan, 1989; Kurdek, 1995; Gray & Steinberg, 1999). Además, se puede orientar a los padres acerca de las características de la crianza que proveen, ya que dependiendo de las dimensiones parentales que provean a sus hijos (positivo o negativo), ellos van a satisfacer o frustrar sus NPB, lo cual va a redundar en un mayor o menor bienestar de estos.

Referencias bibliográficas

- Acha, M. (2014). Necesidades psicológicas básicas, motivación y flow en estudiantes universitarios de arte (Tesis de pregrado). PUCP. Lima. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/123456789/5733/1/ACHA_ABUSADA_MARIA_NECESIDAD_ARTE.pdf
- Aiken, L. (1994). *Psychological testing and assessment*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Álvarez, R. (2007). *Estadística aplicada a las ciencias de la salud*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos. Recuperado de <http://www.editdiazdesantos.com/wwwdat/pdf/9788479788230.pdf>
- Assor, A. & Roth, G. (2004). The emotional costs of parents' conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of personality*, 72(1), 48-88. doi: 10.1111/j.0022-3506.2004.00256.x
- Assor, A. & Roth, G. (2005). The harmful effects of parental conditional regard. *Scientific annals of the psychological society of northern Greece*, 7, 17-34. doi: 10.1002/icd.676
- Assor, A. & Tal, K. (2012). When parents' affection depends on children's achievement: Parental conditional positive regard, self-aggrandizement, shame and coping in adolescents. *Journal of adolescence*, 35, 249-260. doi: 10.1016/j.adolescence.2011.10.004
- Barber, B. (1996). Parental Psychological Control: Revisiting a Neglected Construct. *Child development*, 67, 3296-3319. Recuperado de http://users.ugent.be/~wbeyers/scripties2011/artikels/Barber_1996.pdf
- Barber, B. K., Stolz, H. E., Olsen, J. E., & Maughan, S. L. (2005). Parental support, psychological control and behavioral control: Assessing relevance across time, method and culture. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70(4), 1-147. doi: 10.1111/j.1540-5834.2005.00365.x.
- Barth, J. & Parke, R. (1993). Parent-child relationship influences on children's transition to school. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 173-195.

- Byrne, B. M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows*. California: Sage Publications.
- Bozdogan, H. (1987). Model selection and Akaike's information criterion (AIC): The general theory and its analytical extensions. *Psychometrika*, 52 (3), 345-370. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007/BF02294361>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R., Sheldon, K., Soenens, B., Van Petegem, S. & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and emotion*, 39, 216-236. doi: 10.1007/s11031-014-9450-1
- Chen, X., Rubin, K. & Li, B. (1997). Maternal Acceptance and Social and School Adjustment in Chinese Children: A Four-Year Longitudinal Study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(4), 663-681. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/232563304>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Nueva York: Academic Press.
- Deci, E. & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 49, 182-185. doi: 10.1037/a0012801
- Deci, E. & Ryan, R. (2009). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Di Domenico S. & Fournier, M. (2014). Socioeconomic status, income inequality, and health complaints: a basic psychological needs perspective. *Social indicators research*, 119(3), 1679-1697. doi: 10.1007/s11205-013-0572-8
- Diener, E. y Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 653-663. doi: 10.1037/0022-3514.68.4.653.
- Duriez, B., Soenens, B. & Vansteenkiste, M. (2007). In search of the antecedents of adolescent authoritarianism: The relative contribution of parental goal promotion and

parenting style dimensions. *European Journal of personality*, 21, 507-527. doi: 10.1002/per.623

Farkas, M., & Grolnick, W. (2010). Examining the components and concomitants of parental structure in the academic domain. *Motivation and Emotion*, 34, 266-279. doi: 10.1007/s11031-010-9176-7

Field, A. (2009). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Londres: SAGE.

Fletcher, A., Steinberg, L., & Williams-Wheeler, M. (2004). Parental influences on adolescent problem behavior: Revisiting Stattin and Kerr. *Child development*, 75, 781-796. Recuperado de <https://www.uncg.edu/hdf/facultystaff/Fletcher/publications/parental%20influences%20on%20adolescent%20problem%20behavior.pdf>

García, M.A. (2002). El bienestar subjetivo. *Escritos de psicología*, 6, 18-39. Recuperado de http://www.uma.es/psicologia/docs/eudemon/analisis/el_bienestar_subjetivo.pdf

Gargurevich, R. & Matos, L. (2012). Validez y confiabilidad de escala de afecto positivo y negativo (SPANAS) en estudiantes universitarios peruanos. *Revista psicológica Trujillo*, 14, 208-217. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v14_2012_2/pdf/a06v14n2.pdf

Grant, A., Nurmohamed, S., Ashford, S., & Dekas, K. (2011). The performance implications of ambivalent initiative: The interplay of autonomous and controlled motivations. *Organizational behavior and human decision processes*, 116(2), 241-251. Recuperado de <http://webuser.bus.umich.edu/sja/pdf/PerfImplication.pdf>

Gray, M., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of marriage and the family*, 61, 574-587.

Grolnick, W. & Pomerantz, E. (2009). Issues and challenges in studying parental control: toward a new conceptualization. *Child development perspectives*, 3, 165-170.

Gurland, S., Grolnick, W. (2005). Perceived threat, controlling parenting, and children's achievement orientations. *Motivation and emotion*, 29(2), 103-121.

- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Human-Hendricks, A. & Roman, N. (2014). What is the link between antisocial behavior of adolescents and parenting: Asystematic review of parental practices to manage antisocial behavior. *Journal of Communications Research*, 6, 439-464
- Grolnick, W. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *Theory and research in education*, 7, 164-173.
- Grolnick, W. & Pomerantz, E. (2009). Issues and challenges in studying parental control: toward a new conceptualization. *Child development perspectives*. 3, 165-170
- Grolnick, W. & Ryan, R. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of educational psychology*, 81, 143-154.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, 24, 21- 48.
- Kline, P. (1999). *The handbook of psychological testing*. Londres: Routledge.
- Kremelberg, D. (2011). *Practical statistics: A quick and easy guide to IBM SPSS statistics, STATA and other statistical software*. California: Sage publications.
- Kurdek, L. (1994). Family acceptance and family control as predictors of adjustment in young adolescents: Linear, curvilinear or interactive effects? *Child development*, 65, 1137-1146.
- Lawrence, A. & Vimala, A. (2012). School environment and academic achievement of standard IX students. *Journal of educational and instructional studies in the world*, 2(3), 210- 215. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542331.pdf>.
- Liew, J., Kwok, O., Chang, Y. & Chang, B. (2014). Parental Autonomy Support Predicts Academic Achievement Through Emotion-Related Self-Regulation and Adaptive Skills in Chinese American Adolescents. *Asian american journal of psychology*, 5(3), 214-222. doi: 10.1037/a0034787
- Luciano, M. (2010). Commentary: autonomy and relatedness reconsidered: learning from

- Indian families. *Culture Psychology*, 16, 497–505. doi: 10.1177/1354067X10380164
- Lumley, T., Diehr, P., Emerson, S. & Chen, L. (2002). The importance of the normality assumption in large public health data sets. *Annu Rev Public Health*, 23, 151-169. doi: 10.1146/annurev.publhealth.23.100901.140546
- Manzi, C., Regalia, C., Pelucchi, S. & Fincham, F. (2012). Documenting different domains of promotion of autonomy in families. *Journal of adolescence*, 35, 289-298.
- Navarro, R. (2003). Rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15. Recupera de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E.L., & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29, 761-775.
- Nix, G., Ryan, R., Manly, J. & Deci, D. (1999). Revitalization through self-regulation: The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of experimental social psychology*, 35, 266-284.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American psychologist association*, 55(1), 68-78.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting. A motivational model. *Parenting: Science and practice*, 5, 175-235.
- Pallant, J. (2010). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Planing, P. (2013). *Innovation acceptance: The case of advanced driver-assistance system*. United Kingdom: Springer gabler.

- Pons, J., & Berjano, E. (1997). Análisis de los estilos parentales de socialización asociados al abuso de alcohol en adolescentes. *Psicothema*, 9, 609-617. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/131.pdf>
- Soenens, B. & Beyer, W. (2012). The cross-cultural significance of control and autonomy in parent-adolescent relationships. *Journal of adolescence*, 35, 243-248. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.02.007
- Soenens, B., Park, S., Vansteenkiste, M. & Mouratidis, A. (2012). Perceived parental psychological control and adolescent depressive experiences: A cross-cultural study with Belgian and South-Korean adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(2), 261–272. doi: 10.1016/j.adolescence.2011.05.001
- Soenens, B. & Vansteenkiste, M. (2009). How are parental psychological control and autonomy-support related? A cluster-analytic approach. *Journal of Marriage and Family*, 71, 187-202. Recuperado de https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009_%20SoenensVansteenkisteSierens_JMF.pdf
- Soenens, B. & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, 30, 74-99. doi: 10.1016/j.dr.2009.11.001
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W. & Ryan, R. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promotion of independence versus promotion of volitional functioning. *Developmental Psychology*, 43(3), 633-646. doi: 10.1037/0012-1649.43.3.633
- Turner, E., Chandler, M. & Heffer, R. (2009). The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students. *Journal of college student development*, 50, 337-34. Recuperado de http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009_TurnerChandleretal_JCSD.pdf
- Vansteenkiste, M. & Ryan, R. (2013). On Psychological Growth and Vulnerability: Basic Psychological Need Satisfaction and Need Frustration as a Unifying Principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263-280. doi: 10.1037/a0032359

Waqas, F., Sohail, S. & Khan, L. (2013). Parental Involvement and Academic Achievement; A Study on Secondary School Students of Lahore, Pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(8), 209-223. Recuperado de http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_3_No_8_Special_Issue_April_2013/22.pdf



Apéndice A

Consentimiento informado

A continuación, te vamos a hacer algunas preguntas acerca de tus percepciones sobre ti mismo y sobre la relación que tienes con tus padres.

Todas las respuestas que pongas en el cuestionario que te vamos a presentar serán tratadas de manera confidencial.

Te pedimos que respondas con la mayor sinceridad, y que sepas que no existen respuestas correctas o incorrectas.

El cuestionario tiene una duración aproximada de 20 minutos y cualquier pregunta que tengas, se la puedes hacer a alguna de las personas que te han entregado esta hoja.

Si quisieras colaborar, te pedimos por favor que respondas este cuestionario.

Sí (___)

No(___)

Te agradecemos tu participación.

Apéndice B

Ficha de datos sociodemográficos

Nombre y apellido: _____

Edad: _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

Ciudad de nacimiento: Lima () Otra ciudad () _____

Grado y sección: 3ro () 4to () 5to ()

A () B () C () D () E () F ()

¿Tienes hermanos? Sí () No ()

¿Qué orden de hermano eres?

Mayor ()

Menor ()

Medio ()

Otros _____

¿Con quiénes vives?

Mamá y papá: ()

Mamá, papá y hermano(s): ()

Sólo mamá: ()

Sólo papá: ()

Mamá y hermano(s): ()

Papá y hermano(s): ()

Otros: _____

Marca alguna de las siguientes alternativas si corresponde a tu familia:

Mi madre falleció ()

Mi padre falleció ()