

# VNIVERSITAT D VALÈNCIA

Facultat de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport

Doctorado 987-122A Educació Física i Esports



*Estilos de socialización parental y  
rendimiento deportivo en adolescentes*

TESIS DOCTORAL

Presentada por:  
Sonia Gabaldón Sisternas

Dirigida por:  
Dr. José Campos Granell  
Dr. Antoni Albertí Amengual

VALENCIA 2015



*Dichoso es aquel que mantiene una profesión  
que coincide con su afición.*

George Bernard Shaw  
1856-1950.



Quisiera agradecer y destacar las personas que han hecho posible que esta investigación haya podido llevarse a cabo.

En primer lugar, me gustaría agradecer la ayuda y apoyo incondicional de mis dos directores de tesis. Al Dr. José Campos Granell por su consideración y amistad y al Dr. Antoni Albertí Amengual por su dedicación, tanto a nivel personal, familiar y profesional. También dedicar estas líneas para agradecer la colaboración de mi colega Oscar García por hacerme ver lo importante y necesario que es determinar el cálculo a priori del tamaño de la muestra, y finalmente, la diligencia, paciencia y ayuda del profesor Laureà De Juan durante la corrección gramatical del texto.

En segundo lugar, quisiera reconocer la participación de todos los profesores de educación física, equipos directivos, padres y alumnos de los diferentes centros educativos de las Islas Baleares, que con la cumplimentación de cuestionarios han facilitado este estudio.

En último lugar, y para mí más importante, destacar y agradecer el apoyo e ilusión de mi padres **Nicolás** y **Feli**, quienes han supuesto la verdadera motivación para la finalización de mi tesis doctoral. Mención especial merecen también los que ocupan todo mi ser y han sabido llenar de felicidad mi vida. Mis tres hijos, **María**, **Jaume** y **Sergi** y el *meu estimat* **Toni** : "*tu i jo tenim una història...*".

Sonia Gabaldón Sisternas

Palma de Mallorca, octubre de 2015



# ÍNDICE





RESUMEN.....	17
INTRODUCCIÓN.....	21
<b>CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>27</b>
<b>La socialización.....</b>	<b>31</b>
<b>El modelo del proceso de socialización parental.....</b>	<b>32</b>
Alta aceptación/implicación y alta severidad/imposición: estilo autorizativo.....	34
Alta aceptación / implicación y baja severidad / imposición: estilo indulgente.....	34
Baja aceptación/implicación y alta coerción/imposición: estilo autoritario.....	37
Baja aceptación/implicación y baja coerción/imposición: estilo negligente.....	38
<b>Efectos diferenciales de los estilos de socialización parental en los hijos.....</b>	<b>39</b>
Hijos de padres con estilo parental autorizativo.....	39
Hijos de padres con estilo parental indulgente.....	41
Hijos de padres con estilo parental autoritario.....	42
Hijos de padres con estilo parental negligente.....	43
<b>Efectos diferenciales de los estilos de socialización parental y los criterios de ajuste personal.....</b>	<b>44</b>
<b>El ajuste personal de los hijos: el autoconcepto y la autoestima.....</b>	<b>47</b>
<b>El ajuste social de los hijos: el sistema de valores.....</b>	<b>56</b>
El Modelo de Schwartz.....	59
<b>La socialización y apoyo parental en el ámbito deportivo.....</b>	<b>64</b>

Índice

<b>Marco normativo del deporte de alto nivel autonómico y los programas de tecnificación deportiva en las Islas Baleares.....</b>	<b>69</b>
Criterios de selección por niveles.....	72
Criterios de selección por programas de tecnificación deportiva.....	73
<b>CAPÍTULO II. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....</b>	<b>89</b>
Objetivos.....	92
Hipótesis.....	93
<b>CAPÍTULO III. METODOLOGIA.....</b>	<b>95</b>
Descripción de la muestra.....	97
Descripción de los instrumentos.....	104
Escala de Socialización Parental —ESPA29.....	104
Escala de Autoconcepto —AF5.....	106
Cuestionario de Valores —CSV.....	107
Procedimiento.....	109
Análisis de los datos.....	110
<b>CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....</b>	<b>113</b>
Análisis estructural de la escala de socialización parental en la adolescencia ESPA29.....	115
Análisis conjunto de las respuestas del padre y de la madre.....	116
Análisis descriptivo de la escala de socialización parental en la adolescencia ESPA29 .....	120
La interacción y los efectos principales y autoconcepto en adolescentes....	125
Efectos principales de los estilos de socialización parental y	

autoconcepto en adolescentes según especialización deportiva.....	138
Efectos principales de la especialización deportiva y autoconcepto en adolescentes.....	145
Las variables sociodemográficas y autoconcepto.....	151
Las variables demográficas: sexo y autoconcepto en las muestras de adolescentes No deportistas y Deportistas ANA.....	151
Las variables demográficas: edad y autoconcepto en las muestras de adolescentes No Deportistas y Deportistas ANA.....	155
La interacción y los efectos principales y sistema de valores en adolescentes.....	160
Efectos principales de los estilos de socialización parental y sistema de valores en adolescentes según especialización deportiva.....	170
Efectos principales de la especialización deportiva y sistema de valores en adolescentes.....	176
Las variables sociodemográficas y sistema de valores.....	181
Las variables demográficas: sexo y sistema de valores en las muestras de adolescentes No deportistas y Deportistas ANA.....	181
Las variables demográficas: edad y sistema de valores en las muestras de adolescentes No Deportistas y Deportistas ANA.....	185
<b>CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>189</b>
Discusión.....	191
Conclusiones.....	202
<b>CAPÍTULO VI. BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>207</b>

**ÍNDICE DE FIGURAS.....**

<b>Figura 1.1.</b> Modelo bidimensional de socialización y tipologías de actuación.....	33
<b>Figura 1.2.</b> Estructura circular de los valores (Schwartz, 1992).....	60
<b>Figura 3.1.</b> Distribución de los errores del Tipo I y del Tipo II según el estudio de potencia a priori para un tamaño del efecto mediano.....	97
<b>Figura 3.2.</b> Distribución de los errores del Tipo I y del Tipo II según el estudio de sensibilidad de potencia con la muestra final.....	98
<b>Figura 3.3.</b> Distribución de los errores del Tipo I y del Tipo II según el estudio de sensibilidad de potencia con la muestra final dentro del grupo menos favorable.....	99
<b>Figura 3.4.</b> Distribución de la muestra por porcentaje del sexo en ambas muestras.....	100
<b>Figura 3.5.</b> Distribución de la muestra de porcentajes por grupo de edades.....	102
<b>Figura 4.1.</b> Distribución de los estilos de socialización parental, por porcentajes en las dos muestras de manera conjunta.....	120
<b>Figura 4.2.</b> Distribución de los estilos de socialización parental, por porcentajes en no deportistas y deportistas ANA.....	121
<b>Figura 4.3.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto académico en función de la interacción especialización deportiva x sexo..	127
<b>Figura 4.4.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto social en función de la interacción especialización deportiva x sexo.....	128
<b>Figura 4.5.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto	

emocional en función de la interacción especialización deportiva x sexo...	129
<b>Figura 4.6.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto familiar en función de la interacción especialización deportiva x sexo.....	130
<b>Figura 4.7.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto físico función de la interacción especialización deportiva x sexo.....	131
<b>Figura 4.8.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto académico de la interacción especialización deportiva x grupo de edad....	133
<b>Figura 4.9.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto social de la interacción especialización deportiva x grupo de edad.....	134
<b>Figura 4.10.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto emocional de la interacción especialización deportiva x grupo de edad....	135
<b>Figura 4.11.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto familiar de la interacción especialización deportiva x grupo de edad.....	136
<b>Figura 4.12.</b> Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto físico de la interacción especialización deportiva x grupo de edad.....	137
<b>Figura 4.13.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto académico en función de los estilos de socialización familiar.....	140
<b>Figura 4.14.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto social en función de los estilos de socialización familiar.....	141
<b>Figura 4.15.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto emocional en función de los estilos de socialización familiar.....	142
<b>Figura 4.16.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto familiar en función de los estilos de socialización familiar.....	143
<b>Figura 4.17.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función de los estilos de socialización familiar.....	144
<b>Figura 4.18.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto académico en función de la especialización deportiva.....	146

<b>Figura 4.19.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto social en función de la especialización deportiva.....	147
<b>Figura 4.20.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto emocional en función de la especialización deportiva.....	148
<b>Figura 4.21.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto familiar en función de la especialización deportiva.....	149
<b>Figura 4.22.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función de la especialización deportiva.....	150
<b>Figura 4.23.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto académico en función del sexo.....	152
<b>Figura 4.24.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto emocional en función del sexo.....	153
<b>Figura 4.25.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función del sexo.....	154
<b>Figura 4.26.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto social en función de la edad.....	156
<b>Figura 4.27.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto familiar en función de la edad.....	157
<b>Figura 4.28.</b> Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función de la edad.....	157
<b>Figura 4.29.</b> Representación gráfica de las diferencias en los valores de apertura al cambio en función de la interacción especialización deportiva x sexo.....	162
<b>Figura 4.30.</b> Representación gráfica de las diferencias en los valores de conservación en función de la interacción especialización deportiva x sexo.....	163
<b>Figura 4.31.</b> Representación gráfica de las diferencias en los valores de	

autopromoción en función de la interacción especialización deportiva x sexo.....	164
<b>Figura 4.32.</b> Representación gráfica de las diferencias en los valores de autotrascendencia en función de la interacción especialización deportiva x sexo.....	165
<b>Figura 4.33.</b> Representación gráfica de las diferencias en los valores de apertura al cambio en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edad.....	167
<b>Figura 4.34.</b> Representación gráfica de las diferencias en los valores de conversación en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edad.....	168
<b>Figura 4.35.</b> Representación gráfica de las diferencias en los valores de autopromoción en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edad.....	169
<b>Figura 4.36.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función de los estilos de socialización familiar...	172
<b>Figura 4.37.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en conservación en función de los estilos de socialización familiar.....	173
<b>Figura 4.38.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autopromoción en función de los estilos de socialización familiar.....	174
<b>Figura 4.39.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autotrascendencia en función de los estilos de socialización familiar....	175
<b>Figura 4.40.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función de la especialización deportiva.....	177
<b>Figura 4.41.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en conservación en función de la especialización deportiva.....	178
<b>Figura 4.42.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores	

Índice

en autopromoción en función de la especialización deportiva.....	179
<b>Figura 4.43.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autotranscendencia en función de la especialización deportiva.....	180
<b>Figura 4.44.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función del sexo.....	182
<b>Figura 4.45.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autopromoción en función del sexo.....	183
<b>Figura 4.46.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autotranscendencia en función del sexo.....	184
<b>Figura 4.47.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función de la edad.....	186
<b>Figura 4.48.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en conversación en función de la edad.....	187
<b>Figura 4.49.</b> Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autopromoción en función de la edad.....	188



<b>ÍNDICE DE TABLAS.....</b>	
<b>Tabla 1.1.</b> Niveles y beneficios de la catalogación de deportistas ANA en Baleares.....	73
<b>Tabla 1.2.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Atletismo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	74
<b>Tabla 1.3.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Badminton aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	75
<b>Tabla 1.4.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Baloncesto aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	75
<b>Tabla 1.5.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Boxeo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	76
<b>Tabla 1.6.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Ciclismo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	76
<b>Tabla 1.7.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación para personas con discapacidad aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	77
<b>Tabla 1.8.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Gimnasia Artística Femenina aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	78

<b>Tabla 1.9.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Gimnasia Artística Masculina aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	78
<b>Tabla 1.10.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Lucha aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	79
<b>Tabla 1.11.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Motociclismo: modalidad de Trial aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	79
<b>Tabla 1.12.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Motociclismo: modalidad de Motocros aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	80
<b>Tabla 1.13.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Motociclismo: modalidad de Velocidad aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	80
<b>Tabla 1.14.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	81
<b>Tabla 1.15.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación con Aletas aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	82
<b>Tabla 1.16.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación Sincronizada aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	82
<b>Tabla 1.17.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Piragüismo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	83

<b>Tabla 1.18.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Rugby aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	83
<b>Tabla 1.19.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Saltos de Trampolín aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	84
<b>Tabla 1.20.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Taekwondo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	85
<b>Tabla 1.21.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Tenis aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	85
<b>Tabla 1.22.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Tiro con Arco aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	85
<b>Tabla 1.23.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Triatlón aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	86
<b>Tabla 1.24.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Vela aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	86
<b>Tabla 1.25.</b> Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Voleibol aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear.....	87
<b>Tabla 3.1.</b> Distribución de la muestra de frecuencias por sexo.....	99
<b>Tabla 3.2.</b> Distribución de la muestra de frecuencias por edad.....	101
<b>Tabla 3.3.</b> Distribución de la muestra de frecuencias por grupo de	

Índice

edades.....	102
<b>Tabla 3.4.</b> Distribución de los deportistas de alto nivel autonómico por modalidades deportivas, por frecuencias.....	103
<b>Tabla 4.1.</b> Saturaciones de las escales de socialización parental de los dos padres y consistencia interna. No deportistas.....	117
<b>Tabla 4.2.</b> Saturaciones de las escales de socialización parental de los dos padres y consistencia interna. Deportistas ANA.....	119
<b>Tabla 4.3.</b> Distribución de los estilos de socialización parental, por frecuencias y porcentajes en las dos muestras de manera conjunta.....	120
<b>Tabla 4.4.</b> Distribución de los estilos de socialización parental, por frecuencias y porcentajes en cada una de las dos muestras.....	121
<b>Tabla 4.5.</b> Distribución de las frecuencias de los estilos de socialización entre no deportistas y deportistas ANA.....	124
<b>Tabla 4.6.</b> MANOVA factorial $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , en Autoconcepto.....	125
<b>Tabla 4.7.</b> Análisis de varianza univariado en las dimensiones del autoconcepto en función de la interacción especialización deportiva x sexo, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ).....	126
<b>Tabla 4.8.</b> Análisis de varianza univariado en las dimensiones del autoconcepto en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edades, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ).....	132
<b>Tabla 4.9.</b> ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes no deportistas.....	139
<b>Tabla 4.10.</b> ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-	

hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes Deportistas ANA.....	139
<b>Tabla 4.11.</b> ANOVA entre especialización deportiva en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes.....	145
<b>Tabla 4.12.</b> ANOVA entre el sexo en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )....	151
<b>Tabla 4.13.</b> ANOVA entre la edad en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )....	155
<b>Tabla 4.14.</b> MANOVA factorial $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , en Sistema de Valores..	160
<b>Tabla 4.15.</b> Análisis de varianza univariado en las dimensiones del sistema de valores en función de la interacción especialización deportiva x sexo, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ).....	161
<b>Tabla 4.16.</b> Análisis de varianza univariado en las dimensiones del sistema de valores en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edades, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ).....	166
<b>Tabla 4.17.</b> ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes no deportistas.....	171
<b>Tabla 4.18.</b> ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes Deportistas ANA.....	171
<b>Tabla 4.19.</b> ANOVA entre especialización deportiva en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes.....	176
<b>Tabla 4.20.</b> ANOVA entre el sexo en los factores del sistema de valores,	

Índice

medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )....	181
<b>Tabla 4.21.</b> ANOVA entre la edad en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )....	185

# **RESUMEN**





**RESUMEN**

Los efectos de la socialización parental en adolescentes fue analizada en un muestra de 970 participantes de edades comprendidas entre los 13 a 18 años de dos muestras de adolescentes diferentes: no deportistas (786 adolescentes, 52,8% y 47,2% hombres) y deportistas de alto nivel autonómico (184 adolescentes, 48,37% mujeres y 51,63% hombres). El primer paso fue clasificar los según el cuestionario ESPA29 en uno de los cuatro tipos de estilos de socialización parental (autorizativo, autoritario, indulgente y negligente) según la puntuación obtenida en las siguientes dimensiones: Aceptación/Implicación y Severidad/Imposición. Una vez establecido a que grupo pertenecían se analizó si existían diferencias entre los estilos de socialización parental y el ajuste psicosocial medido con dos criterios: autoconcepto (con cinco dimensiones: Académico, Social, Emocional, Familia y Físico) y en la internalización de valores en cuatro grandes dimensiones, siguiendo el modelo teórico de Schwartz (Apertura al cambio, Conversación, Autopromoción y Autotrascendencia). Los resultados señalan que en la muestra de adolescentes no deportistas los estilos de socialización parental autoritarios y negligentes puntúan más bajo en la internalización de valores prosociales y los autorizativos e indulgentes que puntúan más alto en la dimensión Aceptación/Implicación, es decir, con demostraciones de afecto por parte de sus padres, obtienen mayores puntuaciones en varias dimensiones del autoconcepto, en cambio en la muestra de adolescentes deportistas de alto nivel autonómico, los resultados en autoconcepto son similares pero sólo en una dimensión del autoconcepto: autoconcepto familiar, pero en cambio no se obtuvieron diferencias en la internalización de valores prosociales. Parece ser que la condición de deportista de alto nivel autonómico, y la socialización que todo este proceso de adquisición y excelencia conlleva, favorece la internalización de valores prosociales.

**Palabras clave:** *socialización parental, deporte de alto nivel autonómico, autoestima, valores deporte, valores de auto-trascendencia, valores de conservación, valores de apertura al cambio, valores de auto-promoción.*

### **ABSTRACT**

The relation between parenting styles and adolescent outcomes were analyzed in a sample of 970 adolescents from 13 to 18 years old: 786 non athletes of whom 52,8% were females and 184 high regional-level athletes of whom 48,37% were females. The adolescents were classified into 1 of 4 groups (Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful) on the basis of their own ratings of their parents on two dimensions: Acceptance/Involvement and Strictness/Imposition.

The adolescents were then contrasted along two different outcomes: (1) priority given to Schwartz's values (self-transcendence values, conservation values, self-enhancement values, openness to change values.) and (2) level of Self-esteem (appraised in 5 domains: Academic, Social, Emotional, Family, and Physical). Results showed that Authoritative and Indulgent parenting are associated with the highest internalization of values of non athlete teenagers, whereas Authoritarian and Neglectful parenting are associated with the lowest. On the other hand, adolescents with Indulgent parents have equal or higher levels of Self-esteem than adolescents with Authoritative parents, while adolescents raised in Authoritarian and Neglectful homes have the lowest scores in Self-Esteem. In conclusion, the parenting styles which frequently show affection by the parents, obtained higher scores in several self esteem dimensions.

**Keywords:** *parenting, self-esteem, high regional-level athlete, self-transcendence values, conservation values, self-enhancement values, openness to change values.*

# **INTRODUCCIÓN**



Esta investigación pretende comparar las diferencias entre estilos de socialización parental de los padres en la socialización de los hijos y la influencia de estos en el ajuste psicosocial en adolescentes no deportistas y deportistas de alto nivel autonómico. Aunque hay numerosos estudios sobre la socialización parental en adolescentes, hasta el día de hoy y después de consultar las investigaciones de esta temática, la muestra de adolescentes deportistas de alto nivel autonómico es inédita. Tres son las cuestiones fundamentales que se plantean en este estudio de socialización parental y rendimiento deportivo en la adolescencia: ¿cómo socializan los padres a sus hijos en la adolescencia?, ¿existe un óptimo estilo de socialización para mejorar el ajuste psicosocial en adolescentes?, ¿es la práctica en deporte de alto nivel autonómico durante la etapa de adolescencia un agente socializador que mejora el ajuste psicosocial?. Si bien es cierto, que entre todas las teorías de socialización parental actuales, las más aceptadas son las que apuntan la existencia de una doble dimensionalidad: aceptación/implicación y severidad/imposición (Alonso-Geta, 2012; Barber, Chadwick y Oerter, 1992; Gracia, García y Lila, 2007; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Paulson y Sputa, 1996 y Torío, Peña y Rodríguez, 2008). De la confluencia de estos dos ejes resultan cuatro estilos de socialización parental: **autorizativo** –*alta aceptación/implicación y alta severidad/imposición*–, **indulgente** –*alta aceptación/implicación y baja severidad/imposición*–, **autoritario** –*baja aceptación/implicación y alta severidad/imposición*– y **negligente** –*baja aceptación/implicación y baja severidad/imposición*– (Lamborn et al., 1991).

Esta tesis doctoral se presenta en cinco capítulos, el primero de ellos se estructura en cinco partes. En la primera parte, se presentan estudios sobre la socialización parental que analizaron la función de agente socializador que aporta la familia. En la segunda parte, se analizan los distintos estilos de socialización parental y sus efectos sobre el ajuste personal de los hijos (p.e., Albertí, Gabaldón y Frías-Navarro, 2015; Gracia, Fuentes y García, 2010; Gracia, Fuentes, García y Lila, 2012; García y Gracia, 2009, 2010; Maccoby y Martin, 1983; Martínez y García, 2007, 2008; Martínez, García, Camino y Camino, 2011; Martínez, García, Musitu y Yubero, 2012; Musitu y García, 2001, 2004; Rodrigues, Veiga, Fuentes y García, 2013). En la tercera parte, se presentan las distintas variables de criterio siendo estos criterios de ajuste (el autoconcepto y el sistema de valores), que en parte, están condicionados por los estilos de socialización (p.e., Albertí et. al., 2015; Fuentes, García, Gracia y Lila, 2011; Gracia et al., 2012; García y Gracia, 2009, 2010, 2014; Rodrigues, et al., 2013). En la cuarta parte, se presentan estudios de apoyo parental en hijos adolescentes en la iniciación y práctica deportiva (p.e., Boixadós, Valiente, Mimbbrero, Torregrosa y Cruz, 1998; Carratalá, Gutiérrez, Guzmán y Pablos, 2011; Coakley, 2006; Gimeno, 2003; Gutiérrez, Carratalá, Guzmán y Pablos, 2009; Horn y Horn, 2007; Keegan, Spray, Harwood y Lavalley, 2010; Teques y Serpa, 2009;). Por último, la quinta parte, se explicará el estado de la cuestión en la administración deportiva balear al ser la competente en establecer los criterios para admitir a los deportistas en edad adolescente a los programas de tecnificación y a la catalogación de deportista de alto nivel autonómico. En el segundo capítulo se enuncian los objetivos e hipótesis del estudio. En el tercer capítulo se describe la muestra, una breve descripción

de los instrumentos utilizados y concluye con la explicación del procedimiento llevado a cabo en esta investigación. En el cuarto capítulo se comprueba la consistencia interna de la escala de socialización parental, la escala de autoconcepto y la escala del sistema de valores, la distribución de la muestra por estilos de socialización parental, y el análisis diferencial para comprobar el efecto de los estilos de socialización parental en cada uno de los criterios de ajuste psicosocial, así como los resultados en las dos muestras de adolescentes. El quinto capítulo tiene como finalidad la discusión de los resultados, las conclusiones y las limitaciones de esta investigación. Y el sexto y último capítulo contiene las referencias bibliográficas.





# **CAPÍTULO I**

## **MARCO TEÓRICO**



En este capítulo se presentan los principios teóricos que respaldan esta investigación. En la primera parte, se presentan las principales definiciones de socialización y a continuación una revisión en la literatura científica de estudios sobre la socialización parental. Con esta finalidad, se analizan los distintos estilos de socialización parental y sus efectos sobre el ajuste personal de los hijos (Albertí, Gabaldón y Frías-Navarro, 2015; Fuentes, Gracia, García y Lila, 2011; García y Gracia, 2009, 2010, 2014; Maccoby y Martin, 1983; Martínez y García, 2007, 2008; Martínez, García, Camino y Camino, 2011; Martínez, García, Musitu y Yubero, 2012; Musitu y García, 2001, 2004; Rodrigues, Veiga, Fuentes y García, 2013). En la segunda y tercera parte, se presentan las distintas variables de criterio que se han considerado para valorar la calidad de esta integración. De esta manera, se definen los criterios de ajuste (autoconcepto y el sistema de valores), que en parte, están condicionados por los estilos de socialización (Albertí et al., 2015; Fuentes, et al., 2011; Gracia, Fuentes et al., 2012; García y Gracia, 2009, 2010, 2014; Rodrigues et al., 2013). En la cuarta, se presentan estudios de apoyo parental en hijos adolescentes en la iniciación y práctica deportiva (Boixadós, Valiente, Mimbbrero, Torregrosa y Cruz, 1998; Carratalà, Gutiérrez, Guzmán y Pablos, 2011; Coakley, 2006; Esteve, 2005; Fredricks y Eccles, 2004; García Bengoechea y Streat, 2007; Gimeno, 2003; Gutiérrez, Carratalá, Guzmán y Pablos, 2009; Keegan, Spray, Harwood y Lavallee, 2010; Teques y Serpa, 2009;). Por último, en la quinta parte, se explicará el estado de la cuestión en la administración deportiva balear al ser la competente en establecer los criterios para admitir a los deportistas en edad adolescente a los programas de tecnificación y a la catalogación de deportista de alto nivel autonómico.

Podríamos afirmar que en los estudios sobre socialización parental pretenden relacionar dos aspectos principales: por una parte, de qué manera los padres socializan a sus hijos y, por otra parte, los efectos que las distintas maneras de socializar tienen sobre los hijos. Inicialmente, se puede decir que muchas teorías sobre la socialización parental apuntan hacia la existencia de dos dimensiones y cuatro tipologías, supuestamente universales, que resumen las prácticas de socialización parental. Este modelo se define universalmente, fundamentando articuladamente los principios psicológicos que permiten a los padres actuar sobre los hijos para adaptarlos de manera que puedan vivir en una sociedad (García y Gracia, 2014; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Maccoby y Martin, 1983). La literatura ha llegado a la conclusión de que esta adaptación óptima se encuentra condicionada por ciertos rasgos del entorno social que hacen que la socialización óptima dependa de la sociedad o entorno social particular donde se tenga que integrar a la persona (García y Gracia, 2014; Weiten, Dunn y Hammer, 2012).

## **La socialización**

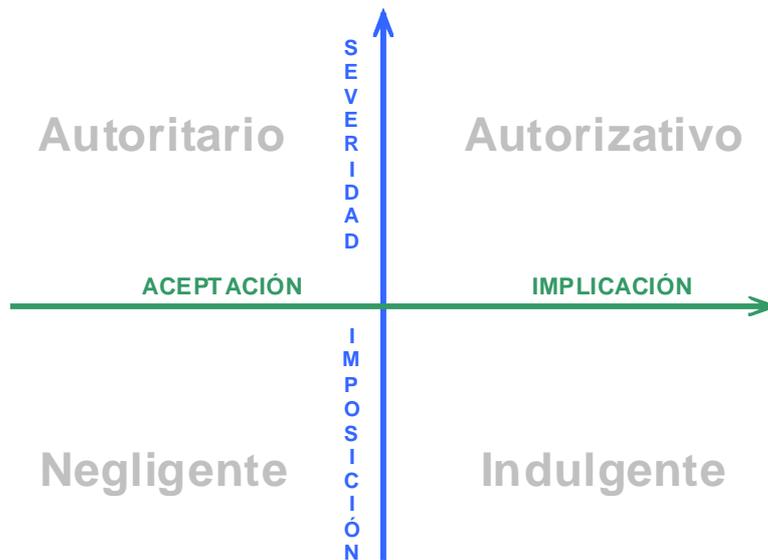
El término socialización indica la actividad de introducir a un individuo en un entorno social donde se relacione con los demás. Desde esta perspectiva el individuo tiene que adaptarse a este nuevo medio, integrarse con otros seres humanos e interactuar con estos de manera que sea posible la convivencia, Baumrind, (1983).

Autores posteriores a Baumrind y más cercanos al ámbito deportivo definen la socialización como el proceso mediante el cual la sociedad modela al individuo para integrarlo en su sistema cultural (García Ferrando, Lagardera y Puig, 2002), a través de la interiorización del mismo, aceptándolo y reproduciéndolo (Cayuela, 1997). La socialización en general, tiene que ver con un alto grado de conformidad entre, por un lado, las conductas y actitudes de los individuos y, por otro, las expectativas que los demás tienen sobre ellos en diversas situaciones sociales (Boixados, Valiente, Mimbbrero, Torregrosa y Cruz, 1998). Es un proceso doble, mediante el cual por una parte, se transmiten las normas culturales vigentes en un grupo determinado —enculturación— y, por otra, se da una apropiación, una interiorización individual de las mismas, de forma que estas normas sociales terminan conformando su personalidad y facilitan la adaptación a la convivencia en sociedad. Mediante la socialización, la sociedad se reproduce a sí misma y colabora en mantener el orden establecido —existiendo así mismo procesos de *producción* que permiten que la sociedad se transforme—. Marcén, (2012)

## **El modelo del proceso de socialización parental**

La socialización parental ha sido objeto de estudio en psicología por su repercusión en el ajuste del individuo a su entorno social. Es a través de la socialización que las normas sociales son enseñadas y transmitidas entre las distintas generaciones, posibilitando el ingreso de los individuos en la cultura a la que pertenecen, facilitando la convivencia en sociedad. Según Hoffman (1975), los primeros procesos de socialización a que son sometidos los individuos corresponden a los padres y estos son los más significativos responsables de la internalización de las normas sociales de sus hijos. Esta socialización de los padres, llamada, parental, comienza con el nacimiento de los hijos y se alarga hasta la adolescencia. Sus efectos, sin embargo, permanecerán en sus hijos toda la vida. En las investigaciones llevadas a cabo en psicología, se ha verificado que la socialización parental está asociada al desarrollo de diversos aspectos psicológicos y sociales de los hijos. Estas investigaciones, en general, se ocupan, por una parte, de cómo los padres socializan a sus hijos y, por otra parte, de cuáles son los efectos de dicha socialización. Muchas son las teorías psicológicas desarrolladas con el propósito de explicar la socialización parental. Pero también es cierto que estas teorías, en muchos casos, parecen hablar de cosas muy similares, pero denominadas de manera diferente. En general, se puede decir que la teoría subyacente más utilizada en los distintos trabajos corresponde a la clásica que propone dos dimensiones principales definidas como universales porque resumen la socialización parental. A lo largo de la historia estas dimensiones han sido descritas de modos muy similares. La primera de estas dimensiones ha sido llamada por Symonds (1939) de

*aceptación*, de *implicación* por Baldwin (1955), de *afecto* por Becker (1964) y Sears, Maccoby y Levin (1957) o *amor* por Schaefer (1959). La segunda ha sido descrita como *dominación* por Symonds (1939), como *hostilidad* por Baldwin (1955), como *rigor* por Sears et al. (1957), como *control* por Schaefer (1959) y como *restricción* por Becker (1964).



**Figura 1.1.** Modelo bidimensional de socialización y tipologías de actuación

Para una descripción general, se denominaron estas dimensiones como *Aceptación/Implicación* y *Severidad/Imposición* (Alonso-Geta, 2012; Barber, Chadwick y Oerter, 1992; Barnes y Farrell, 1992; Lamborn, et al., 1991; Martínez et al., 2011; Paulson y Sputa, 1996; Shucksmith, Hendry y Gelendinning, 1995 y Smetana, 1995). Si se dispone estas dos dimensiones en un eje de abscisas (Figura 1.1) se puede definir con la combinación de los distintos niveles de *Aceptación/Implicación* y de *Severidad/Imposición* cuatro tipos o estilos de socialización parental. El primero, caracterizado por altos niveles de *Aceptación/Implicación* y de

*Severidad/Imposición* constituye el estilo denominado *autorizativo*. El segundo, conocido como estilo *indulgente* se caracteriza por la alta *Aceptación/Implicación* y la baja *Severidad/Imposición*. El tercero, que presenta bajos niveles de *Aceptación / Implicación* y altos de *Severidad/Imposición* es conocido como *autoritario*. Por último, el cuarto, denominado *negligente*, presenta bajos niveles de *Aceptación/Implicación* y de *Severidad / Imposición* (Lamborn et., 1991).

***Alta aceptación / implicación y alta severidad /imposición: estilo autorizativo.*** Los padres que usan el estilo autorizativo dialogan mucho con los niños y hacen acuerdos con ellos. En general, estos padres tienen buena capacidad argumentativa y pueden cambiar de opinión acerca de los juicios, ya que utilizan la razón y valoran el diálogo (Bersabé, Rivas, Motrico Fuentes, 2002). Los padres de este estilo de socialización presentan altos niveles de afectividad y control en la relación con sus hijos. Por otra parte, además de hablar con los hijos, estos padres suelen utilizar coerción verbal y física cuando sus hijos ejecutan conductas desajustadas. Entonces, estos padres orientan a sus hijos durante el desarrollo de un proceso y dialogan con el hijo de las reglas de la familia. Estos padres evalúan de manera positiva que sus hijos tengan autonomía y autodisciplina. Cuando surgen problemas, los padres autorizativos hablan con sus hijos ejerciendo, al mismo tiempo, el control de su conducta futura y elogiando sus cualidades. Para esto, usan la autoridad y la razón para llegar a su objetivo.

***Alta aceptación / implicación y baja severidad / imposición: estilo indulgente.*** Los padres que emplean este estilo promueven el diálogo para obtener acuerdos con sus hijos, también los padres del estilo autorizativo lo



hacen así. Estos dos estilos establecen relaciones de comunicación positiva con sus hijos y comparten acciones racionales. Se puede decir que las principales distinciones entre estos dos estilos están en el uso de estrategias racionales y las conductas verbales por los padres indulgentes cuando sus hijos tienen comportamientos indeseados y con esto intentan hacer que sus hijos cambien sus comportamientos inadecuados y porque estos padres suelen hacer que sus hijos perciban que ellos mismos son los responsables de sus conductas; o sea, como si ellos mismos pudiesen desenvolver autocontrol emocional y limitar su papel de padres a interponerse sobre los efectos de sus conductas negativas. Por otro lado, otro grupo de investigaciones apuntan que los adolescentes de familias indulgentes también alcanzan puntuaciones iguales o mayores en distintos criterios que los adolescentes de familias autoritativas. Los estudios en países del sur de Europa como España (Musitu y García, 2001, 2004) e Italia (Marchetti, 1997), o en países de Latinoamérica como México (Villalobos, Cruz y Sánchez, 2004) y Brasil (Martínez y García, 2008; Martínez, García y Yubero, 2007) también han verificado que los adolescentes de familias indulgentes consiguen las mismas o mejores puntuaciones en varios criterios de ajuste. Este grupo de estudios sugiere que la asociación entre los estilos parentales y el ajuste psicosocial de los hijos cambia en función del entorno cultural y que, por esta razón, el estilo parental de socialización más eficaz dependerá del ambiente cultural donde este ocurre (Chao 1994; Ho, 1986).

En el entorno español, donde se desarrolla esta investigación, los datos de algunos estudios no están de acuerdo con el pensamiento de que el estilo autoritativo se relaciona siempre a resultados idóneos de la socialización, apuntando que el estilo parental indulgente es el óptimo (e.g., García y Gracia, 2009; Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001,

2004) o indistinto del autorizativo (Linares, Pelegrina y Lendínez, 2002). Sin embargo, alguna de las investigaciones anteriores, llevadas a cabo en España que señalan la idoneidad del estilo indulgente, facilitan una evidencia restringida, puesto que han empleado solamente dos criterios internos de ajuste, autoconcepto e internalización de valores (Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004) . Asimismo, se ha criticado que en la mayoría de estas investigaciones (e.g., Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001) se evaluará la dimensión de imposición y firmeza parental con prácticas parentales de privación, punición corporal y coerción verbal. De acuerdo con Oliva (2006) *"el control considerado por estos autores fue claramente coercitivo, por lo que no es sorprendente que incluso acompañado de afecto resultara contraproducente para el ajuste adolescente"* (p. 217). En medio de las investigaciones que han usado un grupo de criterios más amplios, una de ellas ha utilizado una muestra insuficiente (Linares et al., 2002). Por ello, podría tener serios problemas de validez en la inferencia estadística por errores del Tipo II (Cook y Campbell, 1979; García, Pascual, Frías, Van Krunckelsven y Murgui, 2008). En otra de estas investigaciones, la muestra era suficientemente grande, pero se trataba de una muestra restringida a un grupo de adolescentes, de 12 a 17 años (García y Gracia, 2009, 2010, 2014).

Aquellos padres que emplean el estilo indulgente para el control del comportamiento de sus hijos nunca imponen nada por las buenas sin antes razonar a sus hijos, también les permiten tomar sus decisiones razonándoles aspectos positivos y negativos de la conducta. Estos padres suelen manifestar todo el rato su cariño y comprensión al mismo tiempo que aceptan sus decisiones.

***Baja aceptación / implicación y alta coerción / imposición: estilo autoritario.*** A diferencia de los padres que utilizan los estilos indulgente y autorizativo, los padres autoritarios no usan argumentación ni el diálogo para el control de todas y cada una de las conductas del hijo. Además, estos padres tampoco proponen soluciones de acuerdo con las normas sociales, ya que para ellos las conductas adecuadas son las que ellos dicen y si no son obedecidos utilizan castigos físicos para desarrollar en sus hijos una obediencia ciega a sus órdenes. Los valores que guían a estos padres suelen ser el respeto a la autoridad, que son ellos mismos, el trabajo, el orden, y las tradiciones. Cuando sus hijos infringen las normas, ellos intentan controlar su conducta con puniciones, ya que su palabra es absolutamente correcta. Se puede decir que la relación establecida entre estos padres y sus hijos es casi negativa.

Además de no manifestar cariño a sus hijos, los padres autoritarios no tienen empatía con ellos y, por esto, prácticamente no hay diálogo entre padres e hijos. Estos padres están fijados en manifestar sus órdenes y si el niño no las practica no hay ningún tipo de comunicación verbal para enseñar al niño las consecuencias de su conducta. Por lo tanto, estos padres de ningún modo cambian sus puntos de vista ante sus hijos. Los padres que usan el estilo autoritario no se implican ni transmiten cariño a sus hijos cuando ellos les piden ayuda ni tampoco les refuerzan positivamente cuando estos se portan de manera positiva. En resumen, estos padres tienen baja implicación afectiva y alta imposición, son muy exigentes y no dialogan en nada. Además, estos padres no son muy afectivos ni suelen empatizar con las necesidades de sus hijos. Para conseguir controlar la conducta de sus hijos, utilizan mensajes autoritarios y sólo suelen fijarse en las conductas que el niño hace mal.

***Baja aceptación / implicación y baja coerción / imposición: estilo negligente.*** Los padres que usan este estilo presentan gran indiferencia a sus niños. Rollins y Thomas (1979) señalan que esto ocurre por la falta de empatía y por no implicarse con sus hijos. Es decir, estos padres no hacen caso a las conductas de sus hijos, no los evalúa, no los controla, ni tampoco los ayuda en sus necesidades. Los padres que poseen características del estilo negligente suelen dejar que sus hijos sean los responsables por ellos mismos, de sus problemas físicos y psicológicos. Cuando sus hijos ejecutan conductas no adecuadas familiar o socialmente, los padres negligentes no les puniten ni dialogan con ellos; tampoco hacen caso cuando sus niños tienen conductas consonantes con las normas familiares y sociales. Además de esto, los padres negligentes no suelen explicar a sus hijos sobre las normas de la familia y sociedad. De hecho, estos padres tienen perjudicada su capacidad para empatizar con sus hijos y, por lo tanto, no entienden muy bien los cambios evolutivos de ellos. Asimismo, no suelen manifestar acciones de cariño o conductas emocionales positivas con ellos. Muy frecuentemente, estos padres son conducidos por sus hijos, ya que ellos no están seguros de los límites en la educación. Además, tampoco controlan ni supervisan las conductas de sus hijos. En resumen, los padres negligentes no consiguen establecer una relación positiva con sus hijos: no les pueden transmitir conductas emocionales positivas, ni tampoco reforzarles cuando su conducta es correcta. Tampoco comparten con sus hijos estrategias de solución de problemas cuando estos necesitan de su ayuda.

### **Efectos diferenciales de los estilos de socialización parental en los hijos**

*Hijos de padres con estilo parental autorizativo.* Como resultado del proceso de socialización de los padres, los hijos se integran bien en la sociedad. Esto significa que tienen equilibrio emocional, ya que internalizan bien las normas sociales y, por esto, son competentes en culturas tan exigentes como la norteamericana. Así que estos chicos han crecido en familias en las que se debe respetar la autoridad de los padres porque sus padres desde que empiezan a educarlos les enseñan las reglas de la familia imponiéndoles su autoridad para que las conductas inadecuadas no vuelvan a ocurrir. No obstante, con el cambio de estrategias, cambia también los estilos, es decir, mientras los padres autorizativos juzgan, el aprendizaje de los hijos debe ser llevado a cabo a través del diálogo y la racionalización. Por otra parte, padres que usan otros estilos priorizan otras estrategias. Hay estudios que señalan que los niños que pertenecen a las culturas anglosajonas y conviven con padres autorizativos suelen ser realistas, muy competente y felices. Además de esto, todas las investigaciones llevadas a cabo en los EEUU indican que los adolescentes, hijos de padres que usan el estilo autorizativo, tienen un mejor autoconcepto, alta sociabilidad y equilibrio emocional (Baumrind 1967, 1971; Dornbusch, Ritter, Liederman, Roberts y Fraleigh, 1987; Maccoby y Martin, 1983); también desarrollan más autocontrol emocional, mejores notas (Chao 2001; Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling, 1992; Steinberg, et., 1991; Lamborn et., 1991; Steinberg, Elmen y Mounts, 1989; Dornbusch et al.,1987). En general, las investigaciones desarrolladas con muestras anglosajonas y caucásicas de clase media siguen apoyando la idea de que el estilo autorizativo es el que

más se asocia con mejores resultados en el desarrollo de niños y adolescentes (Baumrind, 1967, 1971; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts y Fraleigh, 1987; Gray y Steinberg, 1999; Johnson, Shulman y Collins, 1991; Lamborn et al., 1991; Noller y Callan, 1991; Radziszewska, Richardson, Dent y Flay, 1996; Steinberg, Blatt-Eisengart y Cauffman, 2006; Steinberg, Elmen y Mounts, 1989; Steinberg, Mounts, Lamborn y Dornbusch, 1991; Steinberg et al., 1992, 1994). Sin embargo, existe una excepción a la idea de que el estilo autorizativo es siempre ideal para el mejor ajuste psicosocial de los niños. Una excepción ampliamente estudiada y debatida es el contexto cultural y étnico de las familias. Diversas investigaciones en contextos anglosajones con grupos de minorías étnicas, así como en otros entornos culturales, sugieren que el estilo de socialización autorizativo no siempre se relaciona con los mejores índices de ajuste de los niños y adolescentes. Por lo tanto, los resultados de algunas investigaciones estadounidenses con minorías étnicas como afroamericanos (Deater-Deckard, Bates, Dodge y Pettit, 1996; Deater-Deckard y Dodge, 1997), chinos (Chao, 1994; Wang y Li, 2003) o multiétnicos (Steinberg et al., 1992) cuestionan si el estilo que mejor se adecua a estos grupos es el autorizativo. Steinberg et al. (1992) y Dornbusch et al. (1987) señalan que en familias estadounidenses de origen asiático y africano el uso de los distintos estilos parentales no produce cambios significativos en el rendimiento académico. Existen aun investigaciones transculturales llevadas a cabo entre EEUU y Alemania, en las que los resultados apuntan que el estilo autorizativo no tiene relación con un alto nivel de autoconcepto, ya que no parece estar relacionado con un alto afecto de los padres. En España e Italia los hijos muestran un nivel de autoconcepto más alto cuando los padres les educan con un estilo indulgente, o sea, con baja

Severidad/Imposición, que si lo hacen usando el estilo autoritativo (Marchetti, 1997; Musitu y García, 2001; Llinares, 1998). Cuando utilizan la punición corporal los padres españoles lo hacen en sigilo porque no está bien visto actuar de esta manera en la sociedad española y como consecuencia las familias que lo utilizan tienen que explicar su uso, y está legalmente prohibido dentro de los ámbitos educativos de los hijos. El uso de la punición corporal en los hijos de familias españolas genera resentimiento en un futuro hacia sus padres y reduce su autoconcepto familiar (Llinares, 1998); como indican Rohner, Khaleque y Cournoyer (2005) debido a la negativa que sienten tanto los padres como los hijos. No obstante, si se usa correctamente es una estrategia positiva.

*Hijos de padres con estilo parental indulgente.* En las investigaciones desarrolladas con adolescentes en España (Gracia, 2002, Bersabe et al., 2002 y Musitu y Garcia, 2002) en Italia (Marchetti, 1997) y en Alemania (Barber, Chadwick y Oerter, 1992), los resultados señalan que los hijos de padres indulgentes presentan un autoconcepto escolar más alto que aquellos cuyos padres suelen usar el estilo autoritativo, autoritario o negligente. Como ya se ha señalado, estos resultados son diferentes de los verificados en la cultura anglosajona donde los adolescentes, hijos de padres indulgentes, tienen un autoconcepto escolar bajo y alto uso de drogas y alcohol y demuestran tener problemas de comportamiento en el colegio. En esta cultura, todos estos resultados son más bajos en el estilo indulgente que en el autoritativo. Cuando los padres que usan el estilo indulgente no usan coerciones, sus hijos tienen sus conductas dirigidas hacia sus iguales y hacia las actividades sociales valoradas por los adolescentes (Lamborn et al., 1991). Cuando las normas familiares no son impuestas por los padres a sus niños, estos, por una parte, no desarrollan la confianza y la seguridad en las

tradiciones, pero, por otra parte, tienen un autoconcepto familiar mayor que los niños de padres autoritativos debido a la igualdad con que sus padres les tratan. Los hijos de padres indulgentes aprenden sobre las normas familiares a través del diálogo y el razonamiento. Cuando sus conductas no están de acuerdo con estas normas, no sufren ningún tipo de punición y razonan sobre las consecuencias de su comportamiento equivocado y sobre cuál será la mejor respuesta. Por lo tanto, los hijos de hogares indulgentes internalizan mucho mejor las normas sociales (Llinares, 1998). Los estilos indulgentes y autoritativos comparten dos características principales: los hijos de los padres que emplean estos estilos reciben mucho refuerzo positivo cuando sus conductas son correctas y un alta aceptación /implicación.

*Hijos de padres con estilo parental autoritario.* La mezcla de altos niveles de severidad/imposición con bajos niveles de aceptación/implicación genera consecuencias desastrosas para los niños en el colegio. Con el uso del estilo autoritario, los hijos empiezan a manifestar a sus padres a lo largo del tiempo resentimiento y no desarrollaran un buen concepto de la familia. También serán poco responsables en su vida. Los niños de padres autoritarios suelen desarrollar un desajuste psicológico denominado distrés psicológico y somático. Este desajuste es generado por la constante presión que sufren en casa, ya que no hay un momento de descanso. Asimismo, estos niños conciben las normas familiares y sociales de manera externa, ya que la ausencia de diálogo, cariño y razonamiento sumada a puniciones físicas y verbales los lleva a obedecer a sus padres para evitar las puniciones sin comprender lo que ha pasado. La racionalización no es una variable que estos niños hayan aprendido a utilizar porque jamás la han tenido en casa. Por esto, cuando son adolescentes se vuelven hedonistas, es decir, buscan el



refuerzo positivo rápido. Sin embargo, en varias investigaciones llevadas a cabo en Estados Unidos, estos niños demuestran altos niveles de distrés psicológico y niveles medios en autoestima, logro e implicación escolar. El excesivo control de los hijos los vuelve adolescentes depresivos y ansiosos (Stark, Humphrey, Cook y Lewis, 1990). En España, estos adolescentes muestran bajos niveles de autoconcepto familiar y escolar, y demuestran mucho miedo e inseguridad en situaciones sociales (Llinares, 1998).

*Hijos de padres con estilo parental negligente.* Los hijos adolescentes de padres negligentes suelen presentar graves problemas escolares y de trabajo, pues llevan a cabo comportamientos como mentir, ser demasiado intransigentes, ser impulsivos y muy frecuentemente son crueles. Podíamos decir que las consecuencias de haber sido educados en familias con padres negligentes suelen ser predominantemente desastrosas para los hijos. Como estas conductas son manifestadas también fuera de la familia, estos adolescentes tienen ciertos comportamientos no adaptativos hacia otras personas y, por ello, no son aceptados socialmente. Así que, además de provocarles problemas psicológicos importantes como baja autoestima y fobias, desconfían de todo el mundo, presentan una alta ansiedad y tienen pocas habilidades sociales (Huxley, 1999; Steinberg et al., 1994). En la literatura especializada no se conocen conductas positivas generadas en hijos por el uso de este estilo parental. Las consecuencias del uso del estilo parental negligente son la ejecución de conductas emocionales y sociales indeseadas sobre todo a lo largo de la adolescencia. Como los padres negligentes no ejercen ningún tipo de autoridad y no se preocupan en transmitir las normas familiares para sus hijos, estos no tienen miedos, ni inhibiciones sociales hacia las figuras de autoridad (Steinberg et al., 1994,

Llinares, 1998). Los hijos adolescentes de padres negligentes suelen sacar notas bajas en el colegio y presentar bajos niveles de desarrollo psicosocial, autocontrol emocional y distrés internalizado. Es decir, las características principales de hijos adolescentes de padres negligentes son los problemas académicos y de conducta (Huxley, 1999).

### **Efectos diferenciales de los estilos de socialización parental y los criterios de ajuste personal**

Se han llevado a cabo investigaciones que relacionaron los distintos estilos parentales y los criterios del ajuste personal y social de los hijos. Los resultados obtenidos en culturas anglosajonas señalan que hijos de familias autoritativas demuestran tener niveles de ajuste más altos que los de hijos de los demás estilos (Baumrind, 1991; Chao, 2001; Christian, 2002; Dornbusch, Ritter, Liederman, Roberts y Fraleigh, 1987; Lamborn, Mounts, Lamborn y Dornbusch, 1991; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Maccoby y Martin, 1983; Steinberg, Elmen y Mounts, 1989; y Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling, 1992). Investigaciones de esta naturaleza también se han realizado en culturas diferentes a las anglosajonas. Se han desarrollado estudios en entornos culturales distintos como, por ejemplo, familias de ascendencia asiática o africana que vivían en Estados Unidos (Dornbusch et al., 1987 y Steinberg et al., 1991) y en países europeos como España e Italia. A diferencia de los resultados obtenidos en Estados Unidos, los de las investigaciones realizadas en estos países europeos, indicaron que los hijos de familias indulgentes muestran índices de ajuste personal y social más altos que los hijos de familias de los demás

estilos incluso de familias autoritativas (Marchetti, 1997 y Musitu y García, 2001; Llinares, 1998). Además, investigaciones recientes en entornos culturales europeos y latinoamericanos han apoyado el estilo indulgente como el que presenta más alta asociación con criterios de ajuste psicológico y social de los hijos (p.e. Albertí, Gabaldón y Frías-Navarro, 2015; Dor y Cohen-Fridel, 2010; García y Gracia, 2009, 2010, 2014; Gracia, Fuentes y García, 2010; Gracia, García, Fuentes y Lila, 2012; Hindin, 2005; Kazemi, Ardabili y Solokian, 2010; Martínez y García, 2007, 2008; Martínez, García, Camino y Camino, 2011; Martínez, García, Musitu y Yubero, 2012; Musitu y García, 2004; Palut, 2009; Turkel y Tezer, 2008; Rodrigues, Fuentes, Veiga y García, 2013;). Así, hay que considerar que cambiándose el entorno cultural, se puede cambiar también el estilo idóneo para el desarrollo personal y social de los hijos. Siguiendo esta última línea de estudios recientes, es importante resaltar que numerosos estudios han relacionado la actuación parental con muy diversos criterios de ajuste-desajuste de los hijos. Resiliencia (Bulnes, Ponce, Huerta, Álvarez, Santiváñez, Atalaya, Aliaga y Morocho, 2008), síntomas depresivos (Casarín, Murguía e Infante, 2008), sistema de valores (Albertí, Gabaldón y Frías-Navarro, 2015; Camino, Camino y Moraes, 2003; Martínez y García, 2007); maltrato de los progenitores (Castañeda, Garrido-Fernández y Lanzarote, 2012; Gamez-Guadix, Jaureguizar, Almendros y Carrobles, 2012; López-Romero, Romero y González-Iglesias, 2011), integración en el aula (Cava y Musitu, 2003), actividad físico-deportiva (Mesa, Estrada, Fernández y González, 2010), actitudes sexistas (Garaigordobil y Aliri, 2012), problemas psicopáticos (Iglesias y Romero, 2009), maltrato infantil (Jurado, 2006), bullying (Lacasa y Ramírez, 2011), el ajuste de las familias ubicadas en zonas de alto riesgo (Gracia, Fuentes, García y Lila, 2012; Lara,

Capítulo I. Marco teórico

García y Dekovic, 2013), conflictos en el aula (López, Iriarte y González, 2007) y consumo de drogas (Martínez, Fuentes, García y Madrid, 2013).

### **El ajuste personal de los hijos: el autoconcepto y la autoestima**

Para muchos autores no hay diferencias entre estos dos conceptos. No obstante, para otros sí la hay. El autoconcepto es definido como un grupo de variables que constituyen la concepción que el sujeto tiene de sí mismo como persona, la totalidad de los pensamientos y sentimientos de un individuo que hacen referencia a sí mismo como un objeto (Rosenberg, 1979). Por su parte, la autoestima se define por los juicios de valor que uno hace sobre sí mismo. Así que la infravaloración o sobrevaloración de uno mismo determina el nivel de autoestima que tiene. Esta autoevaluación que uno hace sobre uno mismo es hecha con base a las variables que conoce como positivas o negativas. De este modo, la autoestima se define como el concepto que cada uno tiene de sí mismo, generado por los valores que se atribuye a uno mismo (Musitu, Román y Gracia, 1988). Por último, se puede evaluar la autoestima por el nivel de acuerdo que hay entre las conductas de uno mismo y de los resultados obtenidos por medio de ellas. Así que uno estará más o menos contento consigo mismo. No hay una clara distinción entre autoestima y autoconcepto. Por esto, en general, no se hace diferenciación en la utilización de estos dos términos. Es decir, los dos son utilizados para la acción de autoevaluarse. Shavelson, Hubner y Stanton (1976) indican que hay una relación muy estrecha entre los dos términos. Estos autores piensan que en el caso que existan distinciones, estas están relacionadas con el hecho de que en la autoestima es necesario hacer juicio de valor y en el autoconcepto no. El autoconcepto, concepto de sí mismo, y el aspecto evaluativo de la autoestima, que representa el equilibrio emocional de los hijos, están relacionados a los estilos que los padres utilicen para enseñarles las normas familiares (Garaigordobil, Cruz y Pérez,

2003; Lila, 1991). La autoestima o el ajuste del sí mismo ha sido un criterio tradicional y fundamental en la literatura de la socialización (Amato y Fowler, 2002; Barber, 1990; Barber, Chadwick y Oerter, 1992; Baumrind, 1993; Coopersmith, 1967; Maccoby y Martin, 1983; Rudy y Grusec, 2001). Las investigaciones actuales continúan utilizando este importante criterio de ajuste personal (García y Gracia, 2009, 2010; Marcos y Cantero, 2009; Martínez y García, 2007, 2008; Martínez, García, y Yubero, 2007). La socialización implica fomentar el adecuado funcionamiento conductual, cognitivo, afectivo y social de la persona, como una entidad única, en su entorno. Integrando el niño en la familia (Rodrigues, Veiga, Fuentes y García, 2013) hasta que, como joven adulto, entre en el contexto universitario (Alonso, Castaño, Calles y Sánchez- Herrero, 2010).

En la actualidad se puede decir que el autoconcepto y el equilibrio emocional de los hijos están relacionados con los estilos que los padres utilicen para enseñarles las normas familiares (Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003 y Lila, 1991). Los niños que tienen bajos niveles de autoconcepto presentan una difícil adaptación en el colegio (Aunola, Stattin y Nurmi, 2000), conductas antisociales como las conductas amenazantes e intimidatorias (O'Moore y Kirkman, 2001) y también las agresivas y delictivas (Marsh, Parada, Yeung y Healy, 2001). Por otra parte, aquellos que tienen un alto autoconcepto presentan altas calificaciones en el colegio (Gonzalez-Pienda, Núñez, Gonzalez- Pumariega y García, 1997), son personas muy sociales (Calvo, González y Martorell, 2001) y aceptan la terapia para dejar de beber (Markus y Wulf, 1987) . El autoconcepto esta relacionado con diversas emociones (Markus y Wulf, 1987). Por ejemplo, tenemos la timidez (Asendorpf, Banse y Mücke, 2002), los trastornos de

personalidad (Watson, 1998), el neuroticismo, la extroversión y la afectividad (Watson, Suls y Haig, 2002) y la memoria (Tafarodi, Marshall y Milne, 2003). Es importante que los niños tengan un buen autoconcepto y equilibrio emocional durante la adolescencia (Gracia, Marco, Fernandez y Juan, 1999), para que en la adultez desarrollen una autoestima alta y, así, ejecuten conductas ajustadas socialmente (Cardenal y Díaz, 2000). En investigaciones hechas en Brasil, el autoconcepto de los hijos está relacionado con los estilos de socialización usados por sus padres (Magagnin y Koeres, 2000; Magagnin, De Barros, Buseti y Bertolotti, 1997). Dependiendo de las prácticas de socialización utilizadas por los padres (Felson y Zielinski, 1989) así como de la diplomacia que usan cuando enseñan (Burkitt, 1991, Musitu, Herrero y Lila, 1993) y del ambiente familiar (Noller y Callan, 1991), se desarrolla el autoconcepto del niño. El autoconcepto destaca entre muchas variables psicológicas como un factor fundamental para alcanzar un equilibrio psicosocial (Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003, Cava, 1998 y Stevens, 1996). Según señalan los psicólogos clínicos, los psicólogos de la educación y los sociales, el autoconcepto es, además, muy importante para la conducta humana en general (Tafarodi, Marshall y Milne, 2003, Asendorpf, Banse y Mücke, 2002; Gergen, 1984; Cava, 1995; Greenwald y Pratkanis, 1984 y Markus y Wurf, 1987) . La construcción de la identidad de los hijos tiene relación con las normas familiares transmitidas por los padres (Seigel, 2002; Murray y Mandara, 2002; Lila, 1995; Musitu y Allatt, 1994; Noller y Callan, 1991). El autoconcepto ocupa un lugar destacado en la psicología cognitiva y en los complejos niveles psicosociales del ser humano.

La literatura especializada ha considerado multitud de variables que indicasen generalmente una dirección clara de ajuste, para determinar el

grado del ajuste personal de los hijos en relación al estilo de socialización de los padres. En el desarrollo del niño, los indicadores de ajuste son bastante claros dentro de una visión psicológica amplia. De manera que diferentes constructos relacionados desde una perspectiva teórica extensa se consideran indicadores importantes del ajuste del niño y adolescente. Una ordenación clásica de estos suele ser: el ajuste psicosocial, la competencia personal, el no consumo de drogas y la ausencia del comportamiento antisocial (García y Gracia, 2009, 2010; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Maccoby y Martin, 1983). Estos criterios tienen la función de contraste de fondo sobre el que comparar y valorar determinado estilo parental con respecto de los demás. Un aspecto crucial para el ser humano es el funcionamiento psicológico de la persona. No únicamente importa conocer qué circunstancias acaecen a una persona, también es importante determinar cómo actúa la persona a la que acaecen determinadas circunstancias y cómo le influyen. Lo que, por ejemplo, Matsumoto, Hirayama y LeRoux (2006) conceptualizan como aspectos que harían referencia más bien al proceso de adaptación para el ajuste. El padre tiene que socializar al hijo para que este se adapte gradualmente al entorno social y se ha considerado importante que esta adaptación no sea a costa de un deterioro psicológico del hijo para aceptar a cualquier coste las imposiciones externas (Baumrind, 1978, 1994; Barber, 1996; Barber, Chadwick y Oerter, 1992). Es importante para el niño no sólo conseguir adaptarse adecuadamente a las normas culturales y sociales sino también como persona permanecer psicológicamente adaptada. Desde la perspectiva de las investigaciones realizadas en el estudio entre las actuaciones parentales de socialización y el ajuste de los hijos, concretamente en el ajuste psicológico interno, en los criterios que impliquen problemas como



puedan ser la ansiedad y la depresión se observan puntuaciones más bajas y en los que impliquen un ajuste psicológico óptimo, como la inteligencia emocional o incluso el sentido del humor, obtener las puntuaciones máximas en las variables de ajuste psicosocial (López-Romero, Romero, y Gómez-Fraguela, 2014; Martin, Sabourin y Gendreau, 1989; Romero, Guajardo, Guinea, y Alegría, 2013; Ruiz, Díaz, Ferrer, y Ochoa, 2012; Singer, 2012).

Los adolescentes se enfrentan a diferentes transformaciones en su cuerpo y en su desarrollo cognitivo durante la adolescencia. Se mueven entre el desarrollo de la autoidentidad y el mayor grado de autonomía, pero todavía se ven influidos por la relación con sus padres. Esta relación importante a su vez tiene un efecto en su adaptación psicológica. El estrés psicológico se reduce con el apoyo emocional de los padres, mediante la actuación parental en aceptación implicación, mientras que se incrementa mediante el control impositivo (Boudreault-Bouchard, Dion, Hains, Vandermeerschen, Laberge y Perron, 2013). También se ha relacionado claramente los problemas relacionales con el estrés psicológico en los padres que emplean la imposición sobre sus hijos (Bellerose, Cadieux y Noël, 2001). Esta especie de agotamiento psicológico implica observar de manera repetida, deterioro en el desempeño de las actividades asistenciales de padres, incluso con los hijos más brillantes y dedicados (Yin, Li, y Su, 2012; Yoo, y Miller, 2011). También es posible observar cinismo y falta de interés hacia los hijos por parte de estos padres agotados. Un proceso de culpa, ansiedad y desesperanza que lleva al padre a disminuir su interés por atender correctamente a sus hijos y una tendencia progresiva a implicarse emocionalmente con ellos. Este control coercitivo parental, también

denominado control psicológico, implica la sobreprotección, el sobrecontrol, la intrusión, el rechazo e incluso la hostilidad más o menos manifiesta (Bellerose et al., 2001; Rohner, Khaleque, & Cournoyer, 2005). El mismo conflicto padre-hijo es un potencial mediador para la relación entre las conductas parentales negativas paternas y la adaptación del niño. Se ha destacado que las prácticas de crianza impositivas podrían perturbar las estrategias posibles para una eficiente resolución de conflictos, lo que lleva finalmente a conflictos más continuos y frecuentes (Amato, 1994; Patterson, 1982) . El contenido y la forma de educar a los hijos son muy importantes para explicar los diferentes tipos de conflicto entre parejas madre-adolescente y padre-adolescente (Sorkhabi, 2010). Además, Ge, Conger, Lorenz y Simons (1994) encontraron que los altos niveles de conflicto padre-hijo puede todavía conducir a una mayor prevalencia de síntomas depresivos y problemas de conducta en los niños (véase también, Conger, Patterson, y Ge, 1995). Por último, Caples y Barrerra (2006) encontraron que el conflicto adolescente-madre tiene un papel mediador en la relación entre la educación de las madres y el ajuste de los adolescentes. En conjunto, en estos estudios se pone de relieve el papel potencial de conflicto entre padre e hijo como un posible mediador entre la acción socializadora del padre y la adaptación del hijo.

Asimismo, diferentes trabajos teóricos han señalado la importante contribución del ajuste psicológico a la hora de organizar la voluminosa literatura sobre el tema de la socialización parental y su relación con los criterios de ajuste de los hijos (Barber, Stolz y Olsen's, 2005; Hunter, 2009). La investigación, y muchas veces la teoría, no ha afrontado con claridad las relaciones que existen entre tres de las principales actuaciones parentales

(aceptación/implicación de los padres, el control psicológico y el control conductual) con tres de los criterios más relevantes para caracterizar la actuación de los padres (la iniciativa social, la depresión y la conducta antisocial) en los que la autoestima, en algunas ocasiones como constructo multidimensional, tendría generalmente un papel destacado (Boudreault-Bouchard et al., 2013; Coelho, Sousa y Figueira, 2014; Hunter, 2009; García y Gracia, 2009, 2010, 2014; Martínez y García, 2008, 2009; Sabzevary, 2010). Para determinar el ajuste personal de los hijos en relación al estilo de socialización parental la literatura ha considerado multitud de variables que indicasen generalmente una dirección clara, en el sentido que las puntuaciones de las variables sirviesen para determinar al ajuste general que se consigue o relaciona con determinado estilo parental con respecto de los demás.

Los clásicos trabajos de investigación realizados en los Estados Unidos de América fueron analizando las diferencias en el ajuste de los hijos considerando diferentes criterios que permitieran establecer diferencias claras entre los distintos estilos parentales del modelo bidimensional. (Baumrind, 1989; Lamborn et al., 1991; Maccoby y Martin, 1983). Con este sistema se establecen relaciones teóricas consistentes entre las diferentes actuaciones parentales y la evolución de los mismos a partir de las actuaciones de los hijos. Desde la perspectiva más a corto plazo de las prácticas parentales es difícil establecer consistentes conexiones claras. Sin embargo, a partir de los estilos parentales estas actuaciones permiten establecer relaciones consistentes (García y Gracia, 2009, 2010, 2014). En el desarrollo del niño, los indicadores de ajuste son bastante claros dentro de un campus psicológico amplio. De manera que diferentes constructos se consideran indicadores importantes de ajuste del niño y adolescente, como

el ajuste psicosocial, la competencia personal, el no consumo de drogas y la ausencia del comportamiento antisocial. Además todos estos criterios, generalmente tienen una relación positiva con la que concurren básicamente las diferentes perspectivas teóricas de la psicología como ciencia que comparte el objetivo común del estudio de la conducta humana (Fuentes, 2014; Fuentes et al., 2011; García, 2015). Por ejemplo, Lamborn et al. (1991) definen cuatro conjuntos de criterios para evaluar el ajuste de los hijos de cada estilo de socialización, siguiendo la tradición de los estudios de los Estados Unidos de América. El desarrollo psicosocial (con los indicadores: autoestima, orientación a la tarea y competencia social), el rendimiento académico (con los indicadores: promedio de notas por grado de estudio, orientación hacia la escuela y competencia académica), el estrés internalizado (con los indicadores: síntomas psicosociales y síntomas somáticos) y los problemas de conducta (conducta escolar disruptiva, consumo de drogas y delincuencia). Con estos criterios como contraste para valorar la actuación de los cuatro tipos de padres (autoritario, autorizativo, indulgente y negligente) concluyen con diferencias importantes entre los cuatro. Los hijos de padres autorizativos obtenían las puntuaciones más altas en todos los indicadores de ajuste y las más bajas en los indicadores de desajuste. Esto es, siempre obtenían las mejores puntuaciones. En el polo opuesto, los hijos de los padres negligentes obtenían las puntuaciones más bajas en todos los indicadores de ajuste y las más altas en los indicadores de desajuste. Esto es, siempre obtenían las peores puntuaciones. Junto con los óptimos padres autorizativos y los pésimos negligentes, las alternancias en los diferentes criterios correspondían a los padres autoritarios e indulgentes. De manera que los hijos de las familias autoritarias se caracterizaban por asumir razonablemente bien las normas sociales establecidas, pero se

encontraran en situación desfavorable respecto de la autoestima. Los hijos de familias indulgentes, por el contrario, indicaron una buena autoestima pero presentaban frecuentes problemas con las drogas y el rendimiento académico. Estos resultados contrastan ampliamente con los aportados por Dwairy, Achoui, Abouserie y Farah (2006) que aseguraban que en varias sociedades árabes el estilo autoritario no perjudicaba a la salud mental de los adolescentes como lo hacía en las sociedades occidentales. Resultados parecidos respecto de serias dudas sobre la eficiencia de los padres autorizativos también se han encontrado en algunos estudios norteamericanos con minorías étnicas de afro-americanos (Deater-Deckard, Bates, Dodge y Pettit, 1996; Deater-Deckard y Dodge, 1997) y chinos (Chao, 1994; Wang y Phinney, 1998) . Estos datos implican que las actuaciones parentales de alta imposición y severidad junto con baja aceptación implicación, que implicaría desentendimiento de los niños o desprecio (Barber, et al., 2005, redefinieron como control psicológico, véase la Figura 1.2), no son tan perjudiciales en ciertos entornos culturales (Berns, 2011; Calafat, García, Juan, Becoña y Fernández-Hermida, 2014; García y Gracia, 2014; Gavazzi, 2013; Lara, García y Dekovic, 2013; Weiten, Dunn y Hammer, 2012; White y Schnurr, 2012).

### **El ajuste social de los hijos: el sistema de valores**

La socialización parental está relacionada con diversas variables psicosociales que también implican la adaptación de los individuos a su entorno. El individuo tiene que asumir las normas sociales externas que permiten la convivencia sin sufrir un deterioro personal, necesita un equilibrio entre la parte más interior o personal y el entorno social. Estas competencias sociales tienen que ver con la capacidad de la persona para poder convivir en sociedad y, para esta convivencia, se requiere un respeto por las normas sociales. Según Rokeach (1973) la conducta social de los individuos está condicionada por sus valores y, por ello, la investigación ha relacionado la socialización con la internalización de los valores. La socialización tiene en la transmisión del sistema de valores uno de sus desempeños más importantes (Darley, Fulero, Haney y Tyler, 2002; Kim, 2001; McWright, 2001; Lourenco y Jinzenji, 2000; Yubero, Cerrillo, Larrañaga, Navarro, y Martínez, 2003). Numerosos estudios han relacionado la socialización parental y la diferente internalización de valores que expresan los hijos (Furnham, 2001; Gusmao, Ribeiro de Jesus, Gouveia, Nunes y Queiroga, 2001; Knafo y Schwartz, 2001; Molpeceres y Palmonari, 1996; Musitu, 2000; Pons, 1998) señalando relaciones entre los estilos de socialización de los padres y las prioridades en el sistema de valores de los hijos.

Los valores son generalmente definidos como creencias precederas, acerca de qué tipo de comportamientos o condiciones son preferidas, en comparación con otras (Rokeach, 1973). Según Schwartz (2005), cuando se piensa en valores, se piensa en lo que es importante para la vida (independencia, sabiduría, éxito, bondad, placer, etc.). Así, los valores son

definidos como metas transituacionales deseables, variables en importancia, y que sirven como principios- guía, para la vida de las personas. Los diversos autores consideran a los valores, como “*concepciones de lo deseable*”, expresión utilizada por Kluckhohn (1951). Según Williams (1968), todos los valores contienen elementos cognoscitivos que poseen, además, un carácter selectivo-direccional e implican ciertos componentes afectivos. Para el autor, los valores sirven de criterio, para seleccionar la acción. Etkin (1994) sostiene que los valores en las organizaciones son concepciones, explícitas o implícitas, propias del individuo, o características de un grupo social, acerca de lo deseable, y que influyen en la selección de los modos, medios y fines de las acciones disponibles. Para Dolan y García (1997), los valores marcan las normas, las cuales se definen como reglas de conducta consensuadas. Locke (1991) establece que los valores son elementos mediadores, en los procesos motivacionales, ya que transforman las necesidades en metas e intenciones, constituyendo procesos conscientes, puesto que las necesidades no pueden ser transformadas en metas, a menos que tengan una representación cognitiva, en forma de valores (Locke, 1991). A pesar de esta diversidad conceptual, desde 1950, la definición de los valores se ha ido homogeneizando y girando, en torno a unas características consensuadas. Schwartz (2005) resume las principales características de las concepciones de valores, que están implícitas en los diferentes teóricos e investigadores: (1) Los valores son creencias vinculadas a las emociones y a las cogniciones. (2) Los valores son un constructo motivacional, es decir, son metas deseadas que las personas intentan lograr. (3) Los valores trascienden las acciones y situaciones específicas. Son metas abstractas. (4) La naturaleza abstracta de los valores los distingue de conceptos tales como las normas y actitudes, las cuáles se refieren a acciones, objetos o

situaciones específicas. (5) Los valores guían la selección o evaluación de las acciones, las políticas, las personas, y los eventos. En otras palabras, los valores sirven como estándares o criterios.

Los valores se ordenan por la importancia que tienen, respecto de otros. Los valores de las personas forman un sistema ordenado de prioridad de valores, que los caracteriza como individuos. Aunque las cinco características señaladas son comunes para todos los valores, el aspecto crucial que permite la distinción entre los valores es el tipo de meta u objetivo motivacional que expresan. Estas características, comunes en la mayoría de las definiciones sobre valores, permiten diferenciarlos claramente de otros constructos, como las actitudes o las necesidades (Rokeach, 1973). En este sentido, las actitudes siempre se relacionan con un objeto social específico, mientras que los valores sobrepasan este carácter específico. En otras palabras, los valores trascienden las situaciones específicas. Además, los valores poseen un carácter ordinal, es decir, unos son más importantes que otros, para el sujeto, frente a las actitudes, que no presentan esta ponderación (Rokeach, 1973). Por otro lado, las necesidades o fines que uno pretende alcanzar suelen confundirse con los valores. En este caso, la vinculación es más estrecha, ya que, normalmente, los instrumentos que identifican los valores utilizan necesidades, para volverlos operativos. No obstante, el valor es un constructo hipotético que consiste en representar cognitivamente una necesidad o un fin, que Rokeach (1979) denomina directamente como necesidades, mientras que Schwartz (1992; Schwartz y Bilsky, 1987) hablan de requerimientos universales. Puede afirmarse, por lo tanto, que la intensidad y las prioridades que se asignan a

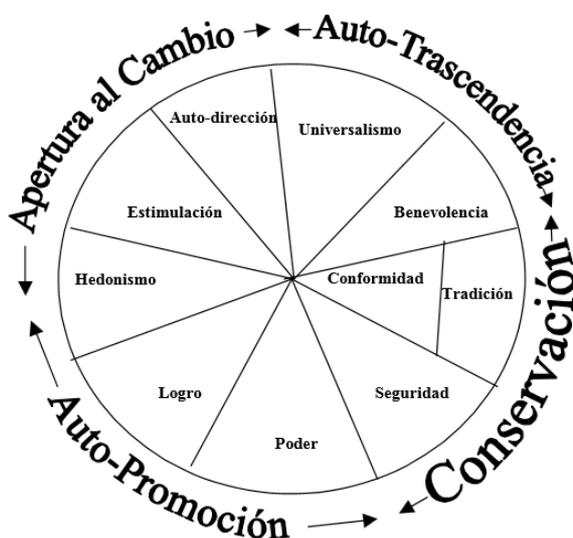


las necesidades representan a los valores, pero en sí, los valores no son necesidades.

### ***El Modelo de Schwartz***

El modelo teórico de Schwartz (1992) es una extensión del modelo propuesto por Rokeach; sin embargo, tiene tres diferencias sustanciales: (1) propone una medida que combina los intervalos con las categorías (generalmente dos valores: uno, evaluado como de máxima importancia; otro, que es identificado como contrario a los demás valores del entrevistado); (2) enfatiza en la base motivacional, como explicación para la estructura de los valores; y (3) sugiere la universalidad tanto de la estructura, como del contenido de los tipos motivacionales de los valores. Schwartz desarrolló -originalmente- una escala de medición con 56 ítems, divididos en dos dimensiones generales: 30 ítems terminales y 26 ítems instrumentales. Según Schwartz (2005), diez son los valores motivacionalmente distintos, extensos y básicos que derivan de las tres necesidades universales de la condición humana (necesidades del individuo, como organismo biológico, requerimientos de interacción social coordinada, y necesidades de vivencia y bienestar en grupos). Los diez valores básicos tienden a incluir todos los valores medulares, reconocidos en las culturas de todo el mundo. Schwartz (1992, 1995) postula que a nivel más básico, los valores forman un continuo de motivaciones relacionadas presentándose un cambio paulatino en el propósito o meta a medida que se pasa de un valor al valor adyacente a este, dando así lugar a la estructura circular. Estos diez tipos motivacionales de valores son (1) *Poder*: Estatus social sobre las personas y los recursos. (2) *Logro*: Éxito personal mediante la demostración

de competencia según criterios sociales. (3) Hedonismo: Placer y gratificación sensual para uno mismo. (4) *Estimulación*: Entusiasmo, novedad y reto en la vida. (5) *Autodirección*: Pensamiento independiente y elección de la acción, creatividad, exploración. (6) *Universalismo*: Comprensión, aprecio, tolerancia y protección del bienestar de todas las personas y la naturaleza. (7) *Benevolencia*: Preservación e intensificación del bienestar de las personas con las que uno está en contacto personal frecuente. (8) *Tradición*: Respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que proporciona la cultura tradicional o la religión. (9) *Conformismo*: Restricción de las acciones, inclinaciones e impulsos que pudiesen molestar y herir a otros y violar expectativas o normas sociales. (10) *Seguridad*: Seguridad, armonía y estabilidad de la sociedad, de las relaciones, de sí mismo.



**Figura 1.2.** Estructura circular de los valores (Schwartz, 1992)

Los pares de valores que se presentan a continuación serían congruentes ya que: (1) Poder y Logro enfatizan la superioridad y la estima social, (2) Logro y Hedonismo se centran en la satisfacción personal, (3) Hedonismo y Estimulación implican el deseo del despertar afectivo, (4) Estimulación y Autodirección comparten el interés intrínseco por la novedad y la maestría, (5) Autodirección y Universalismo expresan confianza en el propio juicio y confort con la diversidad de la existencia, (6) Universalismo y Benevolencia se ocupan del bienestar de los demás y de trascender los intereses egoístas, (7) Benevolencia y Conformidad demandan el comportamiento normativo que promueve las relaciones cercanas, (8) Benevolencia y Tradición promueven la devoción al propio endogrupo, (9) Conformidad y Tradición implican la aceptación del status quo a favor de expectativas sociales impuestas, (10) Tradición y Seguridad destacan la preservación de los acuerdos sociales existentes para dar seguridad a la vida, (11) Conformidad y Seguridad enfatizan la protección del orden y la armonía en las relaciones y (12) Seguridad y Poder subrayan la evitación o la superación del miedo a las incertidumbres mediante el control de las relaciones y de los recursos. Además, los siguientes valores no serían congruentes y podrían estar en conflicto: (1) Autodirección y Estimulación versus Conformidad, Tradición y Seguridad, (2) Universalismo y Benevolencia versus Logro y Poder y (3) Hedonismo versus Conformidad y Tradición (Schwartz, 1992).

En un nivel mayor de abstracción, el autor distingue cuatro valores de orden superior que se organizan en dos dimensiones bipolares: los valores de **Autotrascendencia** (Benevolencia y Universalismo) se oponen a

los valores de **Autopromoción** (Poder y Logro), y los valores de **Apertura al Cambio** (Autodirección, Estimulación y Hedonismo) se oponen a los valores de **Conservación** (Tradición, Conformidad y Seguridad).

Más cercano a nuestros días, Schwartz (Fontaine, Poortinga, Delbeke y Schwartz., 2008) propone una forma alternativa de conceptualizar la misma estructura bidimensional. Esta agrupa a los valores en aquellos que regulan la expresión de los intereses y características personales (centrados en la persona: Autodirección, Estimulación, Hedonismo, Logro y Poder) versus los que regulan las relaciones con otros y los efectos sobre ellas (centrados en lo social: Universalismo, Benevolencia, Tradición, Conformidad y Seguridad). De forma simultánea, agrupa los valores en aquellos que expresan la autoexpansión sin preocupación (valores de crecimiento: Autodirección, Universalismo, Benevolencia, Estimulación y Hedonismo) versus los que expresan autoprotección con preocupación (valores de protección: Seguridad, Poder, Logro, Conformidad y Tradición). Según explican Fontaine et al., (2008), esta última formulación es compatible con la original, dado que los cuatro cuadrantes de la representación bidimensional corresponden a los cuatro valores de orden superior de Autopromoción versus Autotrascendencia y Apertura al Cambio versus Conservación.

El estudio de Schwartz sobre los valores ha sido extensamente seguido en los estudios de este tema, pero también ha recibido algunas críticas importantes. Para algunos autores la propuesta de Schwartz no constituye una teoría, sino que se limita a una categorización de los valores,

ya que no explica ni el por qué ni el cómo, esta teoría de los valores se configura en la psicología (Molpeceres, 1994). Además, se cuestiona la universalidad de su modelo, porque los estudios desarrollados para corroborarla han sido aplicados a muestras de individuos de la clase media pertenecientes a sociedades industrializadas. A pesar de las críticas a la propuesta teórica de Schwartz, será la que utilizamos en el presente estudio, ya que actualmente cuenta con el respaldo de un gran número de investigaciones empíricas y dispone de un instrumento razonablemente fiable y consistente para la evaluación de las dimensiones de los valores.

## **La socialización y apoyo parental en el ámbito deportivo**

Los principales ámbitos de socialización en donde el sujeto se desarrolla y que cobran gran importancia durante la infancia y la adolescencia son la familia, la escuela y el grupo de iguales (Carratalá, 1996; Lackovic-Grgin y Dekovic, 1990; Molpeceres, 1994) siendo también agentes de socialización los entrenadores, los gestores y organizadores de los eventos deportivos y de la competición (García Bengoechea y Streat, 2007; Boixadós, Valiente, Mimbbrero, Torregrosa y Cruz, 1998; Coakley, 2006; Gimeno, 2003; Gutiérrez, Carratalá, Guzmán y Pablos, 2009; Keegan, Spray, Harwood y Lavalley, 2010).

Aunque también debe destacarse que la propia práctica de deporte también va a influir de forma decisiva en el proceso de socialización del niño o del adolescente, facilitándole en este sentido la adquisición de una serie de habilidades que más tarde, en su vida adulta, le servirán de forma efectiva tanto en el plano social, político como económico. (Greendorfer, 1992; Raga y Rodríguez, 2011). Así pues, el entorno deportivo se convierte así en un medio de influencias socializadoras que juegan un papel importante en la formación de características personales del niño/a; por ejemplo, en la percepción de habilidad (Boixadós, Cruz, Torregrosa y Valiente, 2004;), en las consecuencias emocionales y afectivas de la práctica deportiva de atletas jóvenes (Brustad, 1988; Passer, 1983; Scanlan y Lewthwaite, 1986), en la participación, motivación y grado de implicación en el deporte o en la retirada del mismo (Barnett, Smoll y Smith, 1992;

Cruz, 1987, 1994; Lewko y Ewing, 1980; Martín-Albo, Núñez y Navarro, 2003) y también en la transmisión de valores y en el desarrollo moral de los jóvenes (Boixadós, Valiente, Mimbbrero, Torregrosa y Cruz, 1998; Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbbrero, 1997; Shields y Bredemeier, 1994; Torregrosa, Cruz, Sousa, Viladrich, Villamarín, Garcia-Mas y Palou, 2007).

Parece ser que el apoyo parental es fundamental para la participación, el compromiso y el éxito deportivo de los jóvenes (Gimeno, 2003; Keegan et al., 2010; Torregrosa et al., 2007). Los padres son, a menudo, los primeros agentes socializadores de sus hijos en materia de deporte, enseñándoles los primeros pasos en sus habilidades deportivas. La mayoría de los deportistas resaltan la importancia del apoyo de sus padres a lo largo de su trayectoria deportiva (Teques y Serpa, 2009; Wuerth, Lee y Alfermann, 2004). Además, muchos de los padres de los deportistas han sido también deportistas, están fuertemente implicados en la carrera de sus hijos, e invierten recursos, tiempo y apoyo emocional ayudándoles a escalar el camino del éxito (Weiss y Fretwell, 2005). Son también abundantes los padres que ejercen funciones de entrenadores, sobre todo en el contexto americano (Barber, Sukhi y White, 1999; Wiersma y Sherman, 2005). Pero existen padres cuya implicación es mínima, y otros que no sólo no ayudan sino que su intervención propicia disturbios y presiones inapropiadas en el ambiente deportivo (Arthur-Banning et al., 2009; Bach, 2006; Barber et al., 1999; Gimeno, 2003; Kanters, 2002; Kanters, Bocarro y Casper, 2008; Keegan et al., 2010; Omli y La Voi, 2009). Por tanto, no sólo se debe tener en cuenta el grado de implicación de los padres, sino también la calidad de las interacciones padres-hijos y padres-entrenadores (Wuerth et al., 2004).

El estudio de la influencia parental en la participación deportiva de niños y jóvenes ha sido dominado por una orientación sociocognitiva al estudiar el comportamiento motivado (Brustad, 1992). En la revisión más reciente sobre el estudio de la implicación parental en el deporte, Horn y Horn (2007) presentaron el modelo de expectativa-valencia desarrollado por Eccles y colaboradores (Fredricks y Eccles, 2004), como la alternativa más creíble para el estudio de la influencia parental en la participación deportiva de niños y adolescentes, en comparación con otras teorías que contribuyeron con alguna información al conocimiento del fenómeno, pero “no está claro el modelo de expectativa-valencia en el delineamiento de los mecanismos por los cuales los padres influyen en el rendimiento y los comportamientos de logro del niño” (Harter, 1998). Los comportamientos parentales favorecen la interpretación por parte del niño de su propia competencia, modelando sus expectativas para el logro. (Teques y Serpa, 2011). Por otro lado, la investigación en este contexto tiende a ser pragmática en la explicación de los procesos de influencia parental en el deporte. Los enfoques teóricos en este contexto están fundamentalmente centrados en las consecuencias de los comportamientos y actitudes de los padres en determinados procesos psicológicos y cognitivos del niño en la práctica deportiva, tales como la orientación de los objetivos de logro o la autopercepción de competencia y capacidad (Fredricks y Eccles, 2004; Harter, 1998; Nicholls, 1989). La mayoría de la investigación sobre la implicación parental en la práctica deportiva se basa en la evaluación sistemática de variables específicas considerando diseños metodológicos de correlación (Harwood y Swain, 2002; Kanters y Casper, 2008), a partir de la medición de una variable de la implicación parental y la medición de la percepción del niño de la misma variable. Recientemente han proliferado los



trabajos sobre la influencia de padres y madres en la experiencia deportiva de sus hijos e hijas. En dichos trabajos se han utilizado, según Brustad y Patridge (2002), dos aproximaciones conceptuales principales, la de la motivación de competencia de Harter (1978) y el modelo de expectativa - valencia de Eccles (Eccles y Harold, 1991). Ambos modelos son bastante apropiados dado que enfatizan la interacción dinámica entre padres e hijos en contextos de socialización. En referencia al efecto que los padres tienen sobre los deportistas jóvenes se han hecho tanto estudios que se focalizan en intentar explicar la naturaleza de esta influencia (Lee y Maclean, 1997; Wuerth, Lee y Alfermann, 2004) como trabajos de índole más aplicada que asumiendo dicha influencia se centran más en tratar de potenciarla (Cruz, Figueroa, García- Mas y Torregrosa, 2003; Gimeno, 2000; Hellstedt, 1990, 1995; Valiente, *et al.* 2001). Gimeno (2005) tras una exhaustiva revisión de los autores que han analizado la relación de familia y entrenadores en el deporte afirma que “entrenadores y padres, o padres y entrenadores (el cambio de orden en este caso no altera el resultado) son responsables, en gran medida, de las consecuencias que sobre el desarrollo psicológico y físico tendrá la práctica deportiva de sus deportistas o hijos, respectivamente”. Aunque en este estudio nos referimos a un modelo bidimensional con cuatro tipologías de socialización parental: negligente, indulgente, autoritario y autorizativo, definido según las puntuaciones en las dimensiones aceptación/implicación y severidad/imposición, tienen muchos nexos de unión con los establecidos por Smoll (1986) que estableció cinco tipos de padres de deportistas: el desinteresado, el hipercrítico, el vociferante, el entrenador en la banda y el sobreprotector. Precisamente Hahn, E. (1988) al exponer ciertas actuaciones negativas de los padres referentes a la actividad deportiva de los hijos, cita a este afán de

Capítulo I. Marco teórico

sobreprotección como causante de que algunos padres permitan o incluso animen a la dedicación casi exclusiva al deporte a sus hijos, impidiendo un desarrollo y formación integral de los mismos.

## **Marco normativo del deporte de alto nivel autonómico<sup>1</sup> y los programas de tecnificación deportiva en las Islas Baleares**

La Ley 14/2006, de 17 de octubre, del Deporte de las Illes Balears (*Publicada en el Boletín Oficial de las Illes Balears núm. 151, de 26 de octubre de 2006*) es el marco legal vigente en la comunidad autónoma de las Illes Balears prevé en su artículo 86 que los programas de Tecnificación serán elaborados con la colaboración de las federaciones deportivas de las Illes Balears, así como también establece como uno de los objetivos y finalidades de las políticas deportivas de las administraciones públicas de las Illes Balears en su artículo 5 letra *j* la promoción y la planificación del deporte de competición y de alto nivel autonómico, en colaboración con las federaciones deportivas, y por último la letra *g* del artículo 10.1 de esta misma Ley establece que corresponde a la Administración de la Comunidad Autónoma la promoción de la formación y la investigación científica en el ámbito del deporte, mediante la creación y la regulación de centros de tecnificación y rendimiento deportivo en colaboración, si corresponde, con otras administraciones y con las federaciones deportivas.

Por otro lado, se publicó 22 de noviembre de 2012 en el Boletín Oficial de las Illes Balears la resolución por la cual se ordena la publicación

---

<sup>1</sup> En este estudio, se utilizará el término *ANA*, como abreviatura al concepto "alto nivel autonómico".

de la modificación de Estatutos de la Fundación para el Apoyo y la Promoción del Deporte Balear, Illesport, que incluye cambio de domicilio y de denominación, pasando a ser Fundació per a l'Esport Balear que tiene entre otras finalidades establecidas en sus estatutos las relacionadas con el deporte de alto nivel autonómico y los programas de tecnificación siguientes: (1) Promover y desarrollar el deporte balear, individual y colectivo, de alto nivel (*art. 6. letra a*). (2) Poner a disposición de los deportistas que tengan aptitudes para conseguir un alto rendimiento deportivo todos los medios materiales, humanos, técnicos, científicos y su aplicación, para conseguir altos niveles en las grandes competiciones deportivas. (*art. 6. letra c*). (3) Compartir la responsabilidad y el control de la Tecnificación deportiva con la consejería del Gobierno de las Illes Balears competente en materia de deportes; su gestión es conjunta con las federaciones autonómicas implicadas en programas deportivos de Tecnificación y alto rendimiento deportivo. (*art. 6. letra e*).

El Decreto 63/2006, de 7 de julio, (BOIB núm 99; 15/07/2006) estableció la creación del centro público IES Centro de Tecnificación Deportiva Islas Baleares, de Palma, con el código 07013383, con domicilio en el centro polideportivo Príncipes de España, calle del Gremi Forners, s/n (Polígono de Son Castelló, Palma), con la finalidad entre otras de ofrecer solución a las amplias necesidades detectadas en alumnos que tienen una dedicación relevante en la práctica de deportes de alto nivel y se encuentran matriculados en la educación secundaria y el bachillerato. Tienen derecho a cursar sus estudios de enseñanza secundaria y bachillerato los alumnos que tengan los requisitos y condiciones que se establecen en los apartados a), b),

c), d), e), f) y g) del punto 3 del artículo 2 del Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento. Estos son: (a) que hayan sido seleccionados por las diferentes federaciones deportivas españolas, para representar a España en competiciones oficiales internacionales en categoría absoluta, en al menos uno de los dos últimos años; (b) que hayan sido seleccionados por las diferentes federaciones deportivas españolas, para representar a España en competiciones oficiales internacionales en categorías de edad inferiores a la absoluta, en al menos uno de los dos últimos años; (c) que sean deportistas calificados como de alto rendimiento o equivalente por las comunidades autónomas, de acuerdo con su normativa. Las medidas de apoyo derivadas de esta condición se extenderán por un plazo máximo de tres años, que comenzará a contar desde el día siguiente al de la fecha en la que la comunidad autónoma publicó por última vez la condición de deportista de alto rendimiento o equivalente del interesado; (d) que sigan programas tutelados por las federaciones deportivas españolas en los centros de alto rendimiento reconocidos por el Consejo Superior de Deportes; (e) que sigan programas de tecnificación tutelados por las federaciones deportivas españolas, incluidos en el Programa nacional de tecnificación deportiva desarrollado por el Consejo Superior de Deportes; (f) que sigan programas de tecnificación tutelados por las federaciones deportivas españolas y (g) que sigan programas tutelados por las comunidades autónomas o federaciones deportivas autonómicas, en los Centros de tecnificación reconocidos por el Consejo Superior de Deportes.

A falta de establecer reglamentariamente los criterios, las condiciones y los requisitos para poder calificar a un o a una deportista de alto nivel en el ámbito de la comunidad autónoma de las Illes Balears, ya que todavía no se ha desplegado el artículo 27 de la citada Ley 14/2006, la administración deportiva balear establece, con el apoyo de las federaciones los programas de tecnificación autorizados con el reconocimiento de tres tipos de deportistas de alto nivel autonómico condicionados por los resultados deportivos obtenidos y por de la modalidad deportiva adscrita, así como, de los servicios de apoyo que disponen por parte de la Fundació per a l'Esport Balear.

## Criterios de selección por niveles

La Fundació per a l'Esport Balear establece , al ser la entidad competente en la comunidad autónoma de las Islas Baleares, los requisitos y servicios que disponen los deportistas de alto nivel autonómico dependiendo de sus resultados deportivos, siendo estos los siguientes:

**Tabla 1.1.** Niveles y beneficios de la catalogación de deportistas ANA en Baleares

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>o Uso de las instalaciones del Príncipes de España.</li> <li>o Estudios en el IES CTEIB.</li> <li>o Acceso a residencia cumpliendo los criterios de la misma</li> <li>o Acceso total al CSUCRE.</li> <li>o Ayuda a los gastos de viajes de la partida asignada inicialmente determinada de acuerdo con criterios de la Federación y o/la Fundació per a l'Esport Balear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Uso de las instalaciones del Príncipes de España.</li> <li>o Estudios en el IES CTEIB.</li> <li>o Acceso a residencia cumpliendo los criterios de la misma.</li> <li>o Acceso a CSUCRE sólo por consulta o lesión.</li> <li>o Ayuda por algunas de los gastos de viajes de la partida asignada inicialmente determinada de acuerdo con criterios de la Federación y o/la Fundació per a l'Esport Balear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Uso de las instalaciones del Príncipes de España.</li> <li>o Acceso a CSUCRE sólo para consulta.</li> <li>o Estudios en el IES CTEIB</li> </ul>

## Criterios de selección por programas de tecnificación deportiva

Los criterios por acceder al Programa de tecnificación deportiva y el nivel al que dan acceso para cada uno de los programas de tecnificación se presentan en las siguientes tablas:

**Tabla 1.2.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Atletismo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medallista con la selección española a campeonato del Mundo, campeonato de Europa, Copa del Mundo o Copa de Europa dentro la temporada 2013/2014</li> <li>- Internacional con la selección española a campeonato del Mundo, campeonato de Europa, Copa del Mundo o Copa de Europa dentro la temporada 2013/2014</li> <li>- Estar dentro los QUINCE (15) primeros del ranking Mundial o Europeo de la temporada 2013/2014</li> <li>- Medallista (oro, plata o bronce) a los campeonatos de España de pista cubierta, cross o ruta a competiciones individuales, habiendo obtenido marca mínima exigida por la RFEA (menos cross) a la temporada 2013/2014</li> <li>- Estar dentro los DIEZ (10) primeros del ranking nacional de la categoría absoluta de la temporada 2013/2014</li> <li>- Estar dentro los CINCO (5) primeros del ranking nacional de su categoría de la temporada 2013/2014</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalista a los campeonatos de España de pista cubierta (6 primeros), aire libre (8 primeros), cross (10 primeros) o ruta (8 primeros) a competiciones individuales, habiendo obtenido marca mínima exigida por la RFEA (menos cross) a la temporada 2013/2014</li> <li>- Estar dentro los QUINCE (15) primeros del ranking nacional de la categoría absoluta de la temporada 2013/2014</li> <li>- Estar dentro los DIEZ (10) primeros del ranking nacional de su categoría de la temporada 2013/2014</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estar entre las plazas 9 a 14 en campeonatos de pista aire libre, o entre los QUINCE (15) primeros del ranking nacional de su categoría de la temporada 2013/2014 de aire libre.</li> </ul> <p>Este nivel C está reservado exclusivamente a atletas que durante la temporada 2014/2015 pertenezcan a las categorías cadete o juvenil</p>



**Tabla 1.3.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Badminton aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<p>1. Selección Nacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Haber sido seleccionado o convocado con la Selección Nacional de las Categorías Absoluta, Sub19, Sub17, Sub15 o Sub13</li> </ul> <p>2. Campeonatos de España:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Absoluto, Sub19, Sub17, Sub15, Sub13:</li> <li>- Semifinal individual y/o Semifinal en dobles.</li> </ul> <p>3. Ranking Nacional:</p> <p>a. Absoluto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Top 6 en individual (excluidos jugadores extranjeros).</li> <li>- Top 5 en dobles (excluidos parejas íntegras de extranjeros).</li> </ul> <p>b. Sub19, Sub17, Sub15, Sub13 (sólo individual):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Top 6 en individual.</li> <li>- Top 3 en dobles.</li> </ul>	<p>1. Campeonatos de España:</p> <p>a. Absoluto, Sub19, Sub17, Sub15:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¼ de final individual.</li> <li>- ¼ de final en dobles.</li> </ul> <p>b. Sub13 y Sub11:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¼ de final individual.</li> </ul> <p>2. Ranking Nacional:</p> <p>a. Absoluto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Top 10 en individual (excluidos jugadores extranjeros).</li> <li>- Top 6 en dobles (excluidos parejas íntegras de extranjeros).</li> </ul> <p>b. Sub19, Sub17, Sub15:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Top 12 en individual.</li> <li>- Top 6 en dobles.</li> </ul> <p>c. Sub13:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Top 12 en individual.</li> <li>- Top 3 en dobles.</li> </ul>	

**Tabla 1.4.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Baloncesto aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<p>o Deportistas en preselecciones y o/selecciones nacionales.</p> <p>o Deportistas del CTEIB vinculados a equipos que compiten en ligas nacionales (EBA, Adecco plata, oro y ACB)</p> <p>o Deportistas declarados por la dirección del programa como proyección y futuribles.</p>	<p>o Deportistas de edad cadete y júnior de primer año que se están formando por conseguir ser deportistas de nivel.</p>	

**Tabla 1.5.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Boxeo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<p>Deportistas internacionales durante las temporadas 2012, 2013 y/o 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Campeones de España a sus categorías.</li> <li>- Criterio técnico: proyección a corto plazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medallistas de plata y bronce a los campeonatos de España de su categoría.</li> <li>- Criterio técnico: proyección a medio plazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalistas a los campeonatos de España de su categoría.</li> <li>- Criterio técnico: proyección a largo plazo.</li> </ul>

**Tabla 1.6.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Ciclismo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deportistas internacionales durante las temporadas 2012, 2013 y/o 2014</li> <li>- Deportistas preseleccionados para pruebas internacionales durante la temporada 2014</li> <li>- Campeones de España juniors (pruebas individuales).</li> <li>- Campeones de España cadetes (sólo en casos de ciclistas con una proyección y calidad que debe ser avalada por la FCIB).</li> <li>- Medallistas a los campeonatos de España que tengan una de las 3 mejores marcas nacionales de los últimos 3 años.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medallistas a los campeonatos de España infantil, cadete o junior en pruebas individuales.</li> <li>- Campeones de España (pruebas de equipo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalistas a los campeonatos de España (infantil, cadete o junior).</li> <li>- Ciclistas con proyección a medio-largo plazo (sólo nacidos entre 1998 y 2000).</li> </ul>

**Tabla 1.7.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación para personas con discapacidad aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<p>- Absolutos o Acreditar tener 750 o más puntos mesa IPC-WR o Internacional (participar en preselecciones o selecciones nacionales). o Criterio Técnico: Proyección a corto plazo.</p>	<p>- Infantiles o Acreditar tener 300 ó más puntos mesa IPC-WR o Medallistas : Campeonatos de España Absoluto (4 FFEE*). Campeonatos de España de Jóvenes (4 FFEE*). Campeonatos de España Escolar CSD (4 FFEE*). o Criterio Técnico: Proyección a medio plazo.</p> <p>- Absoluto Joven o Acreditar tener 450 ó más puntos mesa IPC-WR o Medallistas : Campeonatos de España Absoluto (4 FFEE*). Campeonatos de España de Jóvenes (4 FFEE*). o Criterio Técnico: Proyección a medio plazo.</p> <p>- Absoluto o Acreditar tener 600 ó más puntos mesa IPC-WR o Medallistas : Campeonatos de España Absoluto (4 FFEE*). o Criterio Técnico: Proyección a medio plazo.</p> <p>*4 FFEE: 4 Federaciones Españolas (FEDDF, FEDPC, FEDC y FEDDI).</p>	<p>- Infantiles o Acreditar tener 150 ó más puntos mesa IPC-WR o Estar entre el 4º y 8º en los Campeonatos de España Absoluto (4 FFEE*). Campeonatos de España de Jóvenes (4 FFEE*). Campeonatos de España Escolar CSD (4 FFEE*). o Criterio Técnico: Proyección a largo plazo.</p> <p>- Absoluto Joven o Acreditar tener 300 ó más puntos mesa IPC-WR o Estar entre el 4º y 8º en los Campeonatos de España Absoluto (4 FFEE*). Campeonatos de España de Jóvenes (4 FFEE*). o Criterio Técnico: Proyección a largo plazo.</p> <p>- Absoluto o Acreditar tener 450 ó más puntos mesa IPC-WR o Estar entre el 4º y 8º en los Campeonatos de España Absoluto (4 FFEE*). o Criterio Técnico: Proyección a largo plazo.</p>

**Tabla 1.8.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Gimnasia Artística Femenina aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

La selección de las gimnastas irá con cargo a la Comisión Técnica del programa de Gimnasia del CTEIB, además del director técnico del programa. Las gimnastas que ocupen las plazas vacantes accederán al nivel A, B o C en función del nivel técnico de la gimnasta, y de los objetivos técnicos que se planteen.

La primera vez que una gimnasta quiera acceder al Programa de Gimnasia del CTEIB, deberá hacerlo mediante las pruebas de acceso a este programa, siguiendo la normativa F.I.G. La permanencia en el programa de la gimnasta que haya sido seleccionada es de dos años, momento en que debe volver a hacer las pruebas de acceso al programa de gimnasia del CTEIB si quiere continuar formando parte, a excepción de aquellos/as gimnastas que hayan conseguido el 80% de los requisitos específicos y hayan superado los 42 puntos en el Campeonato de España Individual del mismo año al que se pretende acceder al Programa de tecnificación. De este modo sólo se asegura permanencia al Programa durante el periodo de un año.

**Tabla 1.9.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Gimnasia Artística Masculina aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

La selección de los gimnastas irá con cargo a la Comisión Técnica del programa de Gimnasia del CTEIB, además del director técnico del programa. Los gimnastas que ocupen las plazas vacantes accederán al nivel A, B o C en función del nivel técnico del gimnasta, y de los objetivos técnicos que se planteen.

La primera vez que un gimnasta quiera acceder al Programa de Gimnasia del CTEIB, deberá hacerlo mediante las pruebas de acceso a este programa, siguiendo la normativa F.I.G.

La permanencia en el programa del gimnasta que haya sido seleccionado es de dos años, momento en que debe volver a hacer las pruebas de acceso al programa de gimnasia del CTEIB si quiere continuar formando parte, a excepción de aquellos gimnastas que hayan conseguido el 80% de los requisitos específicos y hayan superado los siguientes puntos en el Campeonato de España Individual del mismo año al que se pretende acceder al Programa de tecnificación:

- Nivel 5 – 70 puntos
- Nivel 6 – 70 puntos
- Nivel 7 – 70 puntos
- Nivel 8 – 70 puntos
- Nivel 9 – 75 puntos
- Nivel 10 – 75 puntos

**Tabla 1.10.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Lucha aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Luchadores que hayan participado en campeonatos oficiales internacionales en los últimos dos años.</li> <li>- Campeones de España Cadete, Júnior y Senior.</li> <li>- Aquellos luchadores que han sufrido lesiones y que hayan logrado los criterios en anteriores años.</li> <li>- Luchadores campeones de España a años anteriores y que hayan conseguido medalla al campeonato de España senior o júnior.</li> <li>- Luchadores con medalla a torneo internacionales.</li> <li>- Luchadores que hayan participado en la selección española a torneos internacionales clasificatorios para el campeonato de Europa o mundial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medallistas en campeonatos de España a categoría senior, júnior, cadete o escolar a su último año.</li> <li>- Luchadores que hayan participado con la selección española en cualquier competición.</li> <li>- Aquellos luchadores que han sufrido lesiones y que hayan logrado los criterios en anteriores años.</li> <li>- Luchadores que hayan conseguido medalla la temporada anterior al campeonato de España el año 2013 y que en caso de cambio de categoría de edad no lo hayan conseguido durante el 2014</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Luchadores que hayan disputado medalla al campeonato de España de su categoría.</li> <li>- Aquellos luchadores que bajo criterio técnico tengan opción de lograr medalla al campeonato de España, y que hayan representado en Baleares al campeonato de España en el año 2014</li> </ul>

**Tabla 1.11.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Motociclismo: *modalidad de Trial* aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>Participación Internacional absoluta</li> <li>- Top 20 Internacional categorías inferiores</li> <li>- Top 15 Campeonato España categoría absolutas (TR-1)</li> <li>- Top 5 Campeonato España categoría (TR-2)</li> <li>- Top 3 Campeonato España categoría (TR-3)</li> <li>- Top 5 Campeonato España categoría (Júnior)</li> <li>- Top 3 Campeonato España categoría (cadete)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación internacional categorías inferiores</li> <li>- Top 20 Campeonato España categoría absolutas (TR-1)</li> <li>- Top 10 Campeonato España categoría (TR-2)</li> <li>- Top 5 Campeonato España categoría (TR-3)</li> <li>- Top 5 Campeonato España categoría (Júnior)</li> <li>- Top 5 Campeonato España categoría (Juvenil y cadete)</li> <li>- Top 3 Campeonato de Baleares Élite (con licencia Cadete)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación Nacional Absoluta</li> <li>- Top 10 Campeonato España categoría (Júnior)</li> <li>- Top 10 Campeonato España categoría (Juvenil y cadete )</li> <li>- Top 8 Campeonato de Baleares Élite (con licencia Cadete o júnior)</li> <li>- Top 3 Campeonato de Baleares Máster (con licencia Cadete)</li> <li>- Participación al Campeonato de Baleares Open o Experto y con una buena trayectoria y proyecto deportivo.</li> </ul>

**Tabla 1.12.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Motociclismo: *modalidad de Motocros* aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
Participación Internacional absoluta - Top 20 Internacional categorías inferiores - Top 15 Campeonato España categoría absolutas (MX-Elite, MX-2) - Top 10 Campeonato España categoría (MX-2 sub 18 , Prometidas) - Top 8 Copas Nacionales	- Participación internacional categorías inferiores - Top 20 Campeonato España categoría absolutas (MX-Elite, MX-2) - Top 15 Campeonato España categoría (MX-2 sub18 , Prometidas) - Top 3 Campeonato de Baleares MX2, (con licencia juvenil, Cadete o -junior) - Campeón de Baleares categoría Prometidas (con licencia juvenil o Cadete) - Top 3 Campeonato de Baleares Crosscountry	- Participación Nacional categoría Absoluta - Top 20 Campeonato España categoría (MX-2 sub18 , Prometidas) - Top 10 Copas Nacionales - Top 5 Campeonato de Baleares categoría MX2 y MX2Sub18 - Top 3 Campeonato de Baleares categoría Prometidas - Top 5 Campeonato de Baleares de Crosscountry

**Tabla 1.13.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Motociclismo: *modalidad de Velocidad* aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
Participación Internacional absoluta (Moto GP, Moto 2, Moto 3, Superbike, Supersport, Superstock) - Top 5 Campeonato Europa absoluto y Top 3 categorías Júnior (Moto3, Supersport 600 y Superstock 1000) - Top 15 Internacional Copas promoción y categorías inferiores - Top 10 Campeonato España categoría absolutas (Moto 3, Moto 2, Superstock 600, Extremo 1000 y KNC) - Top 5 Copas Nacionales Absolutas - Top 3 Copas Nacionales categorías inferiores	Participación internacional copas promoción y categorías inferiores (año en curso) - Top 10 Campeonato Europa absoluto y Top 5 categorías Júnior (Moto3, Supersport 600 y Superstock 1000) - Top 15 Campeonato España categoría absolutas (Moto 3, Moto 2, Superstock 600, Extremo 1000 y KNC) - Top 8 Copas Nacionales Absolutas - Top 5 Copas Nacionales categorías inferiores	Participación y puntuar al menos 1 punto al campeonato de España Absoluto (año en curso) - Top 12 Copas Nacionales Absolutas - Top 8 Copas Nacionales categorías inferiores - Top 1 Campeonato de Baleares Supersport, Extremo, GP o Pre GP (con licencia júnior) - Top 3 Campeonato de Baleares Supersport, Extremo, GP o Pre GP (con licencia Cadete) - Campeón de Baleares categorías Minimotoard, Mine GP, 80, 125. (con licencia juvenil, Cadete)

**Tabla 1.14.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<p>Por categoría absoluta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Formar parte del equipo Nacional</li> <li>o Ser nadador internacional con la RFEN</li> <li>o Estar clasificado entre los 6 primeros en los campeonatos de España 13/14</li> </ul> <p>Por categoría absoluto Joven</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Formar parte del equipo Nacional</li> <li>o Ser nadador internacional con la RFEN</li> <li>o Estar clasificado entre los 8 primeros en los campeonatos de España 13/14</li> </ul> <p>Por categoría júnior</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Formar parte del equipo Nacional</li> <li>o Ser nadador internacional con la RFEN</li> <li>o Estar clasificado entre los 4 primeros de su edad en los campeonatos de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a corto plazo.</li> </ul> <p>Por categoría infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Formar parte del equipo Nacional</li> <li>o Nadador internacional con la RFEN</li> <li>o Estar clasificado entre los 3 primeros de su edad en los campeonatos de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a corto plazo.</li> </ul>	<p>Por categoría absoluta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Ser finalista en los campeonatos de España 13/14</li> </ul> <p>Por categoría absoluto joven</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Ser finalista en los campeonatos de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a largo plazo</li> </ul> <p>Por categoría júnior</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Ser finalista de su año al campeonato de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a largo plazo .</li> </ul> <p>Por categoría infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Ser finalista de su año al campeonato de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a largo plazo .</li> </ul>	<p>Por categoría júnior e infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Estar clasificado entre los 25 primeros de su categoría en los campeonatos de España 13/14</li> <li>o Ser campeón de Baleares</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a largo plazo</li> </ul>

**Tabla 1.15.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación con Aletas aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>o Participar en selecciones o preselecciones nacionales.</li> <li>o Figurar en el ranking Nacional dentro de los primeros seis lugares en al menos 2 pruebas.</li> <li>o Valoración técnica de los entrenadores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Haber sido medallista a algún Campeonato de España durante el año 2014</li> <li>o Figurar en el ranking Nacional dentro de los quince primeros lugares en al menos dos pruebas.</li> <li>o Valoración técnica de los entrenadores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Haber sido finalista en Campeonatos de España durante el año 2014</li> <li>o Haber nacido a el año 2000 y posteriores.</li> <li>o Figurar en el ranking nacional dentro de los 20 primeros en al menos 2 pruebas.</li> </ul>

**Tabla 1.16.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Natación Sincronizada aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<p>Categoría Absoluta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Haber sido seleccionada por formar parte del equipo Nacional</li> <li>o Ser nadadora internacional con la RFEN</li> <li>o Estar clasificada entre los 4 primeros en los campeonatos de España 13/14</li> </ul> <p>Categoría Júnior:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Haber sido seleccionada por formar parte del equipo Nacional</li> <li>o Ser nadadora internacional con la RFEN</li> <li>o Estar clasificada entre las 8 primeras en el campeonato de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a corto plazo</li> </ul> <p>Categoría infantil:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Haber sido seleccionado por formar parte del equipo Nacional</li> <li>o Ser nadadora internacional con la RFEN</li> <li>o Estar clasificado entre las 10 primeras en campeonatos de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a corto plazo</li> </ul>	<p>Categoría absoluta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Clasificarse entre los 6 primeros antes los campeonatos de España 13/14</li> </ul> <p>Categoría júnior:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Clasificarse entre las 20 primeras en los campeonatos de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a corto plazo</li> </ul> <p>Categoría infantil:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Clasificarse entre las 8 primeras de su año en el campeonato de España 13/14</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a medio plazo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Ser finalista en solo en el campeonato de España 13/14</li> <li>o Ser campeón de Baleares</li> <li>o Criterio técnico: clara proyección a largo plazo</li> </ul>



**Tabla 1.17.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Piragüismo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser campeón de España de su categoría en competiciones nacionales.</li> <li>- Participar en pruebas Internacional.</li> <li>- Estar preseleccionado para el equipo nacional.</li> <li>- Proyección a corto plazo, determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser medallista de su categoría en competiciones nacionales.</li> <li>- Medallista en embarcación de equipo.</li> <li>- Proyección a medio plazo, determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser finalista de su categoría en competiciones nacionales.</li> <li>- Campeón de Baleares.</li> <li>- Proyección a largo plazo, determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear.</li> </ul>

**Tabla 1.18.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Rugby aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>o Deportistas en preselecciones y selecciones nacionales.</li> <li>o Deportistas del CTEIB vinculados a equipos que compiten en ligas nacionales.</li> <li>o Deportistas declarados por la dirección del programa como proyección y futuribles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Deportistas en edad sub16 y sub18 que se están formando por conseguir ser deportistas de nivel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Deportistas con condiciones pero que no son de presente.</li> </ul>

**Tabla 1.19.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Saltos de Trampolín aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<p>- Categorías júniors A, B y C o Haber conseguido alguna marca mínima para nivel internacional de la normativa de saltos RFEN (Real Federación Española de natación) o alguna convocatoria con las selecciones júnior o absoluta a alguna de las competiciones internacionales del calendario RFEN o Ser campeón de España de su categoría. o Proyección a corto plazo determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear .</p> <p>- Categoría absoluta: o Haber conseguido clasificarse entre las primeras 3 plazas a algunas de las pruebas individuales o sincronizadas de los campeonatos Nacionales absolutos de la RFEN en el año anterior al de la solicitud (Campeonatos de España de invierno y de verano). o Proyección a medio plazo determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear</p>	<p>- Categorías júniors A y B, y la categoría juvenil C: o Haber conseguido clasificarse entre las primeras 3 plazas a algunas de las pruebas individuales de los campeonatos Nacionales por grupos de edades de la RFEN en el año anterior al de la solicitud (Campeonatos de España de invierno y de verano y copa de España). Para los saltadores que en la temporada anterior al de la solicitud compitan todavía en la categoría D, se mirarán los resultados en esta categoría (siempre entre los primeros 3). o Haber conseguido alguna convocatoria a concentraciones o competiciones de la Tecnificación Nacional(PNTD). o Proyección a medio plazo determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear</p> <p>- Categoría absoluta: o Estar entre los primeros 5 en los campeonatos Nacionales Absolutos de invierno o de verano en cualquiera de las pruebas individuales o sincronizadas. o Proyección a medio plazo determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear</p>	<p>- Categorías júniors A y B, y la categoría juvenil C: o Estar entre los primeros 5 en alguna de las pruebas individuales de los Campeonatos Nacionales por grupos de edades de la RFEN (Campeonatos de España de invierno y de verano y copa de España) el año anterior de la solicitud. Por los saltadores que en la temporada anterior de la solicitud compitan todavía en la categoría D, se mirarán los resultados a esta categoría. o Proyección a largo plazo determinada por criterio técnico, con informe acreditado a Gerencia de la Fundació per a l'Esport Balear</p>

**Tabla 1.20.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Taekwondo aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Absoluta: Estar entre los primeros a nivel nacional o participar en selecciones o preselecciones nacionales.</li> <li>- Junior y sub-21: Llegar a la final en el Campeonato de España o participar en selecciones o preselecciones nacionales.</li> <li>- Cadetes: Llegar a la final en el Campeonato de España o participar en selecciones o preselecciones nacionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Absoluta: Estar entre los 8 primeros a nivel nacional o participar en selecciones o preselecciones nacionales.</li> <li>- Juniors y sub-21: Estar entre los 3 primeros a nivel nacional o participar en selecciones o preselecciones nacionales.</li> <li>- Cadetes: Estar entre los 3 primeros a nivel nacional o participar en selecciones o preselecciones nacionales.</li> </ul>	

**Tabla 1.21.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Tenis aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ranking nacional TOP 5 de su categoría</li> <li>- Ranking regional 1º de su categoría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ranking nacional del 6 al 10 de su categoría</li> <li>- Ranking regional 2º de su categoría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ranking nacional del 10 al 20 de su categoría</li> <li>- Campeón de Baleares</li> </ul>

**Tabla 1.22.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Tiro con Arco aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Haber cumplido en el 2014 un mínimo de 16 años (Nacidos en el año 1998 o anteriores).</li> <li>- Haber sido integrante de la selección española cadete, junior y/o senior durante los años 2013 y/o 2014</li> <li>- Cumplir con los criterios de puntuaciones del grupo B.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener entre 14 y 21 años (Nacidos entre los años 2000 y 1993, ambos incluidos).</li> <li>- Haber participado como mínimo en cuatro competiciones de su categoría o superior a nivel nacional en los dos últimos años.</li> <li>- Haber quedado clasificado/da entre los cuatro primeros en los campeonatos nacionales (sala o aire libre) de su respectiva categoría o superior durante el año 2014 y haber realizado la siguiente puntuación mínima en alguna de las competiciones oficiales de aire libre: o Round FITA (90/70m-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener máximo 16 años (Nacidos en el año 1998 y posteriores).</li> <li>- Haber participado como mínimo en una competición de su categoría a nivel nacional en el año 2014</li> <li>- Haber quedado clasificado/da entre los 10 primeros en los campeonatos nacionales de su respectiva categoría o superior, durante el año 2014, y o/ haber realizado la siguiente puntuación mínima en alguna de las competiciones oficiales* de aire libre en la pasada temporada: o Round FITA (70/60m-</li> </ul>

Capítulo I. Marco teórico

	70/60m-50m y 30m): 1150 puntos. (Hombres y Mujeres) o Round FITA (70/60m-60/50m-50/40m y 30m): 1200 puntos. (Hombres y Mujeres) o Round Olímpico (2x70m): 580 puntos hombres / 560 puntos mujeres. o Round Olímpico (2x60m): 600 puntos hombres / 580 puntos mujeres. o Round FITA, - 14 años (50/40m y 30m): 580 puntos. (Hombres y Mujeres)	60/50m-50/40m y 30m): 1120 puntos. (Hombres y Mujeres) o Round Olímpico (2x70m): 560 puntos hombres / 540 puntos mujeres. o Round Olímpico (2x60m): 580 puntos hombres / 560 puntos mujeres. o Round FITA, - 14 años (50/40m y 30m): 560 puntos. (Hombres y Mujeres).
--	---	--

**Tabla 1.23.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Triatlón aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

NIVEL A:	NIVEL B:	NIVEL C:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Top 6 del campeonato de España de triatlón de la suya categoría.(Top 8 si no era su último año a la categoría).</li> <li>- Participar en selecciones o preselecciones nacionales Campeón de España de triatlón de su categoría.</li> <li>- Criterio técnico : proyección a corto plazo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Top12 campeonato de España de su categoría. (Top 15 si no era su último año a la categoría)</li> <li>- Criterio técnico : proyección a medio plazo .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Top 25 campeonato de España de su categoría.</li> <li>- Campeones de Baleares</li> <li>- Criterio técnico: proyección a largo plazo</li> </ul>

**Tabla 1.24.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Vela aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

<p>Méritos deportivos mínimos: en base a ranking nacional vigente o Campeonato de España de la temporada anterior a las clases aquí mencionadas y las siguientes posiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 470 Senior: 3 primeros.</li> <li>- 470 Sub24: 3 primeros o 7 primeros ranking nacional vigente clase 420</li> <li>- 420 Sub19: 7 primeros o 3 primeros SUB17 o 10 primeros masculinos - 4 primeros femeninos ranking nacional vigente clase Optimist.</li> <li>- Laser Standard Senior: 3 primeros</li> <li>- Laser Standard SUB 21: 10 primeros o 10 primeros ranking nacional vigente clase Laser Radial Sub19</li> <li>- Laser Radial femenino senior: 3 primeros</li> <li>- Laser Radial femenino SUB21: 10 primeros ranking nacional o 10 primeros ranking nacional SUB19 o 3 primeros ranking nacional SUB17 o 10 primeros ranking nacional Laser 4.7.</li> <li>- Laser 4.7 SUB18: 10 primeros o 10 primeros masculinos- 4 primeros femeninos ranking nacional vigente clase Optimist</li> <li>- Optimist: Integrante equipo nacional o 10 primeros ranking temporada anterior.</li> </ul>
--

**Tabla 1.25.** Criterios de catalogación vigentes de deportistas ANA en Baleares en el programa de Tecnificación de Voleibol aprobados por la Fundació per a l'Esport Balear

1. Valoración técnica de la jugadora.	2. Medidas antropométricas.	3. Resultados académicos.
<p>Se hará un seguimiento de la jugadora en su etapa de iniciación durante las categorías alevín e infantil. La decisión final dependerá de la valoración de los responsables del CTEIB, donde se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Capacidades técnicas de la jugadora.</li> <li>. Conocimiento del juego.</li> <li>. Talento natural para la práctica del deporte.</li> <li>. Capacidad por asimilar los conceptos técnicos y su puesta en práctica en situaciones de juego reales.</li> <li>. Valoración de la capacidad de la jugadora para competir.</li> </ul>	<p>Es necesario escoger jugadoras con una buena estructura física y unaalzada considerable. Tal y como se hace en la valoración técnica durante sus etapas de seguimiento, seleccionaremos jugadoras que dominen el juego y destaquen a bulto de las otras jugadoras de su edad, pero también nos preocupamos que sean las más altas o que puedan llegar a serlo.</p> <p>En sus años de iniciación nos fijaremos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Seguimiento del crecimiento.</li> <li>. Control de altura de sus familiares directas, padres, padrinos y generaciones anteriores.</li> <li>. En caso de crecimiento prematuro realizaremos una prueba de crecimiento para valorar su futuro.</li> <li>. Hace falta tener en cuenta la diferencia entre la edad cronológica y biológica.</li> </ul>	<p>A las dos valoraciones expuestas antes en los puntos 1 y 2, también se añaden los resultados académicos, se valorará que el deportista empiece el programa de Tecnificación con todas las asignaturas aprobadas.</p> <p>En caso de tener un talento con un futuro muy claro pero con problemas en los estudios también se podrá incluir en el programa.</p> <p>En general nos interesa la formación global tan en estudios como en el aspecto deportivo, por esto se buscan chicas que cumplan los tres requisitos que se plantean</p>



## **CAPÍTULO II**

### **OBJETIVOS E HIPÓTESIS**





## CAPÍTULO II

### OBJETIVOS E HIPÓTESIS

---

En este capítulo expondremos la justificación de la investigación realizada, así como la enunciación de los objetivos y las hipótesis del propio trabajo de investigación.

De los principales agentes de socialización (la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación) consideramos que **la FAMILIA** es la pieza clave en el desarrollo psicosocial de los hijos adolescentes, la familia es el embrión de la socialización y la institución primordial y subsidiaria en este ciclo vital.

La idea fundamental de este trabajo de investigación gira alrededor de un modelo teórico que se compone de dos grandes ejes y cuatro tipologías, conceptualizados por la literatura científica como "estilos de socialización parental" y su influencia en adolescentes catalogados como deportistas de alto nivel autonómico. De la combinación de las dos dimensiones de socialización —exigencia y afecto— resultan cuatro tipologías: padres autoritativos caracterizados por una alta severidad y mucho afecto; padres negligentes caracterizados por una baja severidad y poco afecto; padres indulgentes caracterizados por una baja severidad y mucho afecto y finalmente padres autoritarios caracterizados por una alta severidad y poco afecto. Este modelo cuatripartito tiene en cuenta los efectos conjuntos de las dos dimensiones de la conducta parental cuando se analizan sus efectos en el ajuste psicosocial de los adolescentes (medidos a través del autoconcepto y del sistema de valores). De este modo,

considerando estos cuatro estilos representan las tendencias generales en la relación padre-hijo, y sobre las cuales se organiza la conducta de los padres, es decir, se pretende plantear un modelo psicológico de socialización familiar.

## **OBJETIVOS**

El objetivo fundamental de esta tesis es constatar si los efectos de los distintos tipos de socialización parental influyen sobre el ajuste personal de hijos adolescentes no deportistas y deportistas ANA. Se pretende determinar los estilos de socialización que permiten que los hijos presenten un desarrollo personal y social más adaptativo.

Para desarrollar este objetivo fundamental se establecen varios apartados específicos, que permitirán:

- Determinar si el modelo de socialización parental idóneo tanto en la muestra de hijos adolescentes no deportistas y de hijos deportistas ANA es el indulgente;
- Analizar los efectos de los diferentes estilos de socialización parental sobre el ajuste personal —autoconcepto— de hijos adolescentes no deportistas y de hijos deportistas ANA;
- Analizar los efectos de cada estilo de socialización parental sobre el ajuste social —valores— de hijos adolescentes no deportistas y de hijos deportistas de alto nivel autonómico.

## **HIPÓTESIS**

Primera hipótesis: La socialización parental tiene la misma estructura dimensional en las dos muestras analizadas —no deportistas y deportistas ANA—. Las dos dimensiones, Aceptación/Implicación y Coerció/Imposición, y las cuatro tipologías de socialización parental resultantes de su intersección —autorizativo, indulgente, autoritario y negligente— reproducen la misma estructura en las dos muestras.

Segunda hipótesis: Los estilos de socialización parental tienen efectos sobre el autoconcepto de los adolescentes en las dos muestras que se analizan —no deportistas y deportistas ANA—.

Tercera hipótesis: Los estilos de socialización parental tienen efectos sobre la internalización de los valores de los adolescentes en las dos muestras que se analizan —no deportistas y deportistas ANA—.

Cuarta hipótesis: Los adolescentes socializados en un estilo indulgente presentarán un ajuste psicosocial igual o mayor que los adolescentes socializados en un estilo autorizativo.

Quinta hipótesis: Los adolescentes clasificados como deportistas ANA presentarán un ajuste psicosocial igual o mayor que los adolescentes no deportistas.



## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGIA**



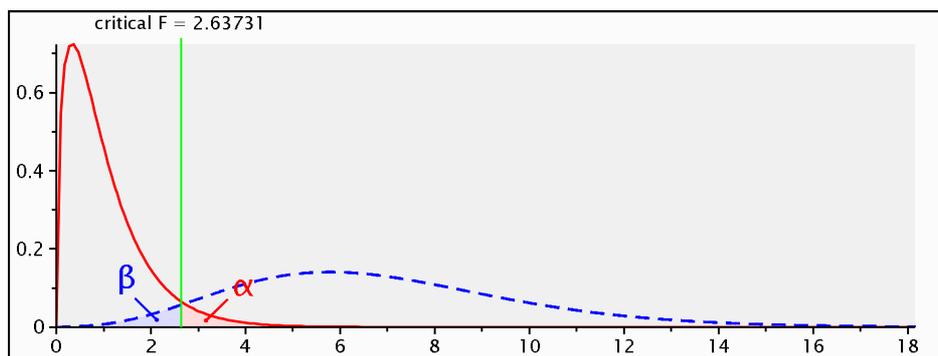
## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

En este capítulo expondremos la descripción de la muestra, la descripción de los instrumentos y el procedimiento utilizado.

#### DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

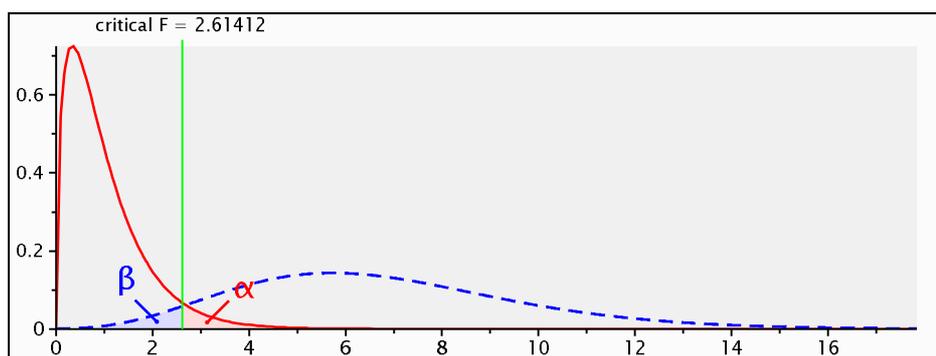
Para determinar el tamaño de la muestra en este estudio se aplicó el cálculo a priori de la potencia, fijándose las tasas de error en los límites convencionales ( $\alpha = \beta = 0,05$ ) y un tamaño del efecto mediano ( $f = 0,25$ , Bono y Arnau, 1995; Cohen, 1977) para las pruebas  $F$  univariadas entre los cuatro estilos parentales (Lamborn et al., 1991; Steinberg et al., 1994). Los resultados indicaron que el tamaño muestral mínimo garantizando una adecuada potencia estadística era de 280 participantes (Calafat, García, Juan, Becoña y Fernández-Hermida, 2014; Faul, Erdfelder, Buchner y Lang, 2009; Garcia, Pascual, Frias, Van Krunkelsven y Murgui, 2008) (véase la *Figura 3.1*).



**Figura 3.1.** Distribución de los errores del Tipo I y del Tipo II según el estudio de potencia a priori para un tamaño del efecto mediano.

En previsión de realizar comparaciones entre las cuatro tipologías de socialización parental dentro de los distintos niveles de especialización deportiva de los alumnos, se dobló el tamaño muestral mínimo para garantizar una adecuada potencia estadística.

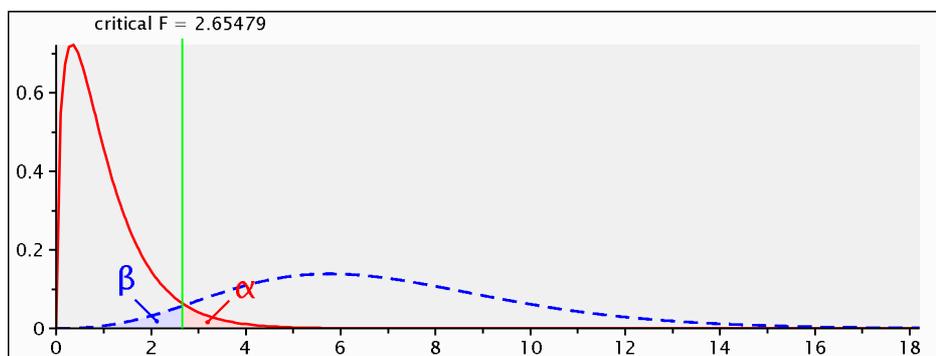
Considerando este tamaño muestral final, para las comparaciones globales entre las cuatro tipologías de socialización se estimó que se podrían detectar tamaños del efecto de 0,133 (Faul et al., 2009; García et al., 2008) (véase la *Figura 3.2*).



**Figura 3.2.** Distribución de los errores del Tipo I y del Tipo II según el estudio de sensibilidad de potencia con la muestra final

Para las comparaciones globales entre las cuatro tipologías de socialización parental dentro del grupo de deportistas ANA, que fue el de menor tamaño muestral, se estimó que podrían detectarse tamaños del efecto de 0,309 (Faul et al., 2009; Garcia et al., 2008) (véase la *Figura 3.3*).



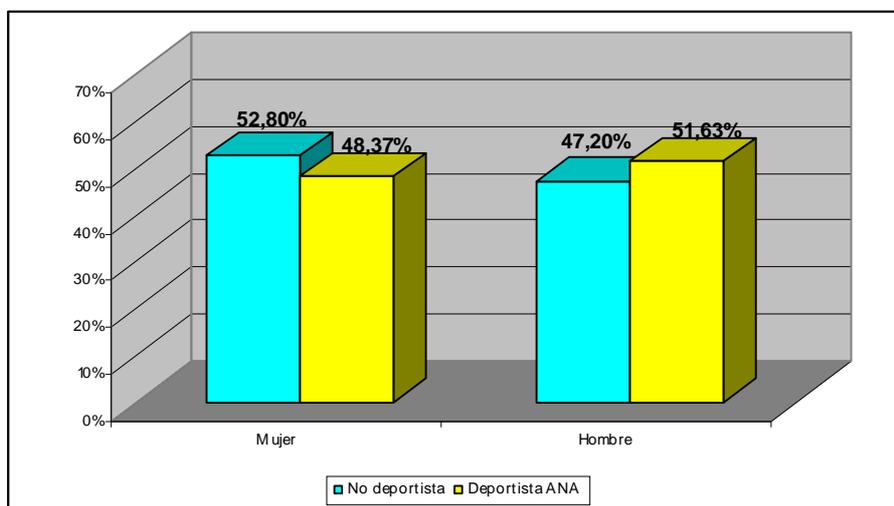


**Figura 3.3.** Distribución de los errores del Tipo I y del Tipo II según el estudio de sensibilidad de potencia con la muestra final dentro del grupo menos favorable.

La muestra final fueron 970 participantes, 504 mujeres (51,96%) y 466 hombres (48,04%) con edades comprendidas entre 13 y 18 años, 786 (81%) no deportistas ( $M = 15,07$  años,  $DT = 1,257$  años) y 184 (19%) deportistas ANA ( $M = 15,86$  años,  $DT = 1,436$  años).

**Tabla 3.1.** Distribución de la muestra de frecuencias por sexo

NO DEPORTISTAS			DEPORTISTAS ANA		
Sexo	Frecuencia	Porcentaje	Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	415	52,8%	Mujeres	89	48,37%
Hombres	371	47,2%	Hombres	95	51,63%
TOTAL	786	100%	TOTAL	184	100%



**Figura 3.4.** Distribución de la muestra por porcentaje del sexo<sup>1</sup> en ambas muestras

<sup>1</sup> El *Diccionario panhispánico de dudas*, publicado en 2005 de la Real Academia Española (RAE), establece que la palabra **género** tiene en español los sentidos generales de ‘conjunto de seres u objetos establecido en función de características comunes’ y ‘clase o estilo’: «*El citado autor [...] ha clasificado los anuncios por géneros*» (Díaz Radio [Esp. 1992]); «*Ese género de vida puede incluso agredir a su salud mental*» (Grande Fábula [Esp. 1991]). En gramática significa ‘propiedad de los sustantivos y de algunos pronombres por la cual se clasifican en masculinos, femeninos y, en algunas lenguas, también en neutros’: «*El pronombre él, por ejemplo, indica género masculino*» (Casares *Lexicografía* [Esp. 1950]). Para designar la condición orgánica, biológica, por la cual los seres vivos son masculinos o femeninos, debe emplearse el término *sexo*: «*En el mismo estudio, las personas de sexo masculino adoptaban una conducta diferente*» (Barrera/Kerdel *Adolescente* [Ven. 1976]). Por tanto, las palabras tienen *género* (y no *sexo*), mientras que los seres vivos tienen *sexo* (y no *género*). No obstante, en los años setenta del siglo xx, con el auge de los estudios feministas, se comenzó a utilizar en el mundo anglosajón el término *género* (ingl. *gender*) con un sentido técnico específico, que se ha extendido a otras lenguas, entre ellas el español. Así pues, en la teoría feminista, mientras con la voz *sexo* se designa una categoría meramente orgánica, biológica, con el término *género* se alude a una categoría sociocultural que implica diferencias o desigualdades de índole social, económica, política, laboral, etc. Es en este sentido en el que cabe interpretar expresiones como *estudios de género*, *discriminación de género*, *violencia de género*, etc. Dentro del ámbito específico de los estudios sociológicos, esta distinción puede resultar útil e, incluso, necesaria. Es inadmisibles, sin embargo, el empleo de la palabra *género* sin este sentido técnico preciso, como mero sinónimo de *sexo*, según se ve en los ejemplos siguientes: «*El sistema justo sería aquel que no asigna premios ni castigos en razón de criterios moralmente irrelevantes (la raza, la clase social, el género de cada persona)*» (País<sup>®</sup> [Esp.] 28.11.02); «*Los mandos medios de las compañías suelen ver como sus propios ingresos dependen en gran medida de la diversidad étnica y de género que se da en su plantilla*» (Mundo [Esp.] 15.1.95); en ambos casos debió decirse *sexo*, y no *género*. Para las expresiones *discriminación de género* y *violencia de género* existen alternativas como *discriminación* o *violencia por razón de sexo*, *discriminación* o *violencia contra las mujeres*, *violencia doméstica*, *violencia de pareja* o similares.

En la tabla 3.1., se observa la distribución de los participantes en función del sexo, los mujeres encuestadas fueron —415 (52,8%) en la muestra de no deportistas y 89 (48,37%) en la muestra de deportistas ANA— y los hombres —371 (47,2%) en la muestra de no deportistas y 95 (51,63%) en la muestra de los deportistas ANA—.

Seleccionamos aleatoriamente esta muestra, en representación de adolescentes no deportistas en (8) centros educativos (5) públicos —*IES Alcúdia, IES Llucmajor, IES Guillem Cifre de Colonya, IES Son Ferrer e IES Son Rullan*— (2) privados de Mallorca —*Col.legi CIDE e Col.legi Pedro Poveda*— y (1) público de Eivissa —*IES Algarb*— y para la muestra de deportistas ANA en (1) centro educativo público —*IES Centre de Tecnificació Esportiva Illes Balears*—. Si tenemos en cuenta a Kalton (1983), cuando los grupos, tal y como es nuestro estudio en centros escolares, son seleccionados al azar previamente, los propios elementos que componen los grupos, es decir, los alumnos, al ser esta selección muy similar al que se llevaría a término si fueran elegidos de manera aleatoria sin estar agrupados los adolescentes por centros educativos.

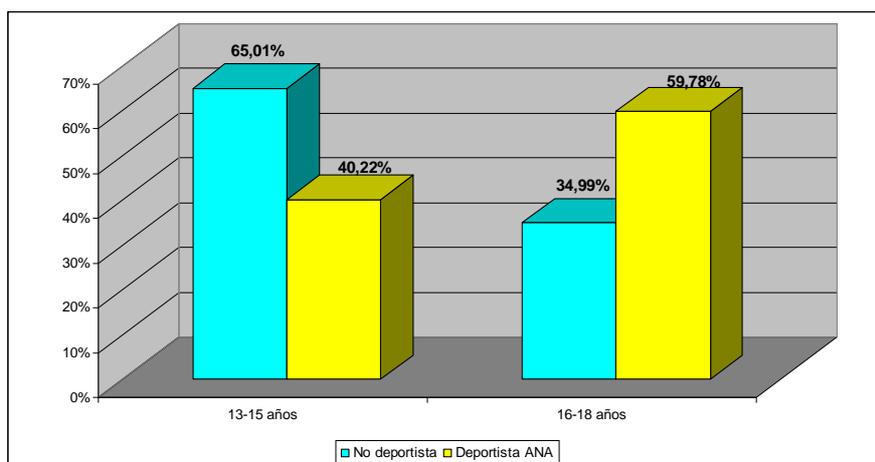
**Tabla 3.2.** *Distribución de la muestra de frecuencias por edad*

NO DEPORTISTAS			DEPORTISTAS ANA		
Edad	Frecuencia	Porcentaje	Edad	Frecuencia	Porcentaje
13	59	7,5	13	63	2,7
14	247	31,4	14	123	21,2
15	205	26,1	15	122	16,3
16	163	20,7	16	152	20,7
17	82	10,4	17	48	25,0
18	30	3,8	18	15	14,1
TOTAL	786	100%	TOTAL	184	100%
	Media	DT		Media	DT
	15,07	1,257		15,86	1,436

Los participantes de esta investigación fueron agrupados en dos franjas de edad (*véase tabla 3.3*) adolescentes entre los 13 y 15 años, y entre los 16 y 18 años.

**Tabla 3.3.** *Distribución de la muestra de frecuencias por grupo de edades*

NO DEPORTISTAS			DEPORTISTAS ANA		
Edad	Frecuencia	Porcentaje	Edad	Frecuencia	Porcentaje
13-15 años	511	65,01%	13-15 años	74	40,22%
16-18 años	275	34,99%	16-18 años	110	59,78%
TOTAL	786	100%	TOTAL	184	100%



**Figura 3.5.** *Distribución de la muestra de porcentajes por grupo de edades*

En la tabla 3.3., se observa la distribución de los participantes en grupos de edad, los adolescentes más jóvenes se agruparon entre 13-15 años —511 (65,01%) en la muestra de no deportistas y 74 (40,22%) en la muestra de deportistas ANA— y los hombres —275 (34,99%) en la muestra de no deportistas y 110 (59,78%) en la muestra de los deportistas ANA—.

**Tabla 3.4.** Distribución de los deportistas ANA por modalidades deportivas, por frecuencias

MODALIDADES DEPORTIVAS	Mujer	Hombre	Total
Atletismo	3	3	6
Badminton	0	1	1
Baloncesto	22	20	42
Ciclismo	1	6	7
Fútbol	1	0	1
Gimnasia Artística Deportiva	15	7	22
Lucha Olímpica	1	0	1
Motociclismo	1	6	7
Natación	8	11	19
Natación con Aletas	0	1	1
Natación Sincronizada	4	0	4
Patinaje Artístico	0	1	1
Piragüismo	13	9	22
Rugby	1	15	16
Salto de Trampolín	1	1	2
Taekwondo	1	2	3
Tenis	3	4	7
Triatlón	3	4	7
Vela	0	4	4
Voleibol	11	0	11
<b>TOTAL</b>	<b>89</b>	<b>95</b>	<b>184</b>

En la tabla 3.4., se observa la distribución de los participantes en función de las modalidades deportivas practicadas, si los agrupamos en deportes individuales (*atletismo, badminton, ciclismo, gimnasia artística deportiva, lucha olímpica, motociclismo, natación, natación con aletas, natación sincronizada, patinaje artístico, piragüismo, salto de trampolín, tenis, triatlón y vela*) —cuantificados en 115 deportistas que representan el 62,5% de la muestra de deportistas de alto nivel autonómico— y en deportes colectivos (*baloncesto, fútbol, rugby y voleibol*) —siendo 69 deportistas que

representan el 37,5% de la muestra de deportistas de alto nivel autonómico—

## DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se aplicarán serán tres. La Escala de Socialización Parental en la Adolescencia—ESPA29, la Escala de Autoconcepto—AF5, estos dos primeros de los autores García y Musitu y el Cuestionario de los Valores de Schwartz (Menezes y Campos, 1997; Schwartz 1992; Schwartz y Bilsky, 1987, 1990). La Escala de Socialización Parental en la Adolescencia—ESPA29 es el instrumento, que utilizaremos en esta investigación, para clasificar los padres de los adolescentes encuestados en alguna de las cuatro tipologías a partir de las puntuaciones en las dimensiones de Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición. A partir de las puntuaciones en las dos dimensiones se tipifica el estilo de socialización de cada padre como autoritativo, indulgente, autoritario o negligente. Una vez clasificados, será la variable independiente o factor principal de esta investigación y se analizará su influencia en el ajuste psicosocial tipologías de los padres de los adolescentes: el autoconcepto —medidos con la Escala de Autoconcepto— y los valores —medidos con el Cuestionario de los Valores de Schwartz—.

**Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia - ESPA29-** de Musitu y García (2001). Este instrumento está basado en el modelo bidimensional de socialización parental. Es uno de los instrumentos más ampliamente utilizados en países del sur de Europa y Latino América (García y Gracia, 2014). Además, fue desarrollado específicamente para

evaluar los estilos de socialización desde una perspectiva contextual y situacional (Darling y Steinberg, 1993; Smetana, 1995) . En este sentido, este instrumento está compuesto por 212 ítems con una escala de respuesta de 1 ("*nunca*") a 4 ("*siempre*") con los que los adolescentes valoran la actuación de sus padres en 29 situaciones representativas de la vida cotidiana familiar en la cultura occidental. De esas 29 situaciones, 13 hacen referencia a la actuación de los padres cuando sus conductas se ajustan a las normas familiares (*p.ej.*, "*Si viene alguien a visitarnos a casa y me porto con cortesía*", "*Si traigo a casa el boletín de notas a final de curso con buenas calificaciones*"), y 16 situaciones que se refieren a cómo actúan sus padres cuando sus conductas son contrarias a dichas normas (*p.ej.*, "*Si me marcho de casa para ir a algún sitio, sin pedirle permiso a nadie*", "*Si soy desobediente*"). Para cada una de las 13 situaciones de obediencia, los adolescentes valoran la frecuencia con la que los padres les muestran *afecto* ("Me muestra cariño") e *indiferencia* ("Se muestra indiferente"). Para cada una de las 16 situaciones de desobediencia, los adolescentes valoran la frecuencia con la que los padres responden mediante *diálogo* ("Habla conmigo"), *displuencia* ("Le da igual"), *coerción verbal* ("Me riñe"), *coerción física* ("Me pega") y *privación* ("Me priva de algo"). Con estas valoraciones se obtiene una medida global en cada dimensión del modelo socialización. La puntuación familiar en aceptación/implicación se obtiene promediando las puntuaciones en afecto, diálogo, indiferencia y displuencia (en las dos últimas se invierten las puntuaciones al relacionarse de forma negativa con la dimensión). La puntuación familiar en severidad/imposición se obtiene promediando las respuestas en coerción verbal, coerción física y privación. Ambas puntuaciones oscilan de 1 a 4; por lo que, altas puntuaciones indican altos niveles de aceptación/implicación y

severidad/imposición. Posteriormente, a partir de ambas puntuaciones familiares, se tipifica el estilo parental de socialización según la tipología clásica: autorizativo, indulgente, autoritario y negligente.

**Escala Multidimensional de Autoconcepto Forma 5 (AF5).** Es una escala desarrollada por García y Musitu (1999) con el objetivo de evaluar las dimensiones psicológicas que componen la autoestima. La elaboración de esta escala tuvo como presupuesto teórico el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton (1976). Estos autores entienden que la autoestima es un constructo compuesto por 5 factores que se relacionan mutuamente. Estos factores son el autoconcepto académico; social; emocional; familiar y físico. La escala contiene 30 ítems que varían de 01 (*totalmente en desacuerdo*) a 99 (*totalmente de acuerdo*). La dimensión *autoconcepto académico* mide las percepciones individuales acerca de la calidad del desempeño de rol como estudiante (*p.e.*, "*Soy un buen estudiante*", "*Mis profesores me consideran inteligente y trabajador*"). La dimensión *autoconcepto social* evalúa las percepciones individuales sobre su desempeño en las relaciones sociales, su facilidad o dificultad para mantenerlas y ampliarlas, así como a algunas cualidades importantes en las relaciones interpersonales (*p.e.*, "*Soy una persona amigable*", "*Hago fácilmente amigos*"). La dimensión *autoconcepto emocional* mide las percepciones del sujeto sobre su estado emocional y sobre sus respuestas a situaciones específicas (*p.e.*, *ítems invertidos*, "*Tengo miedo de algunas cosas*", "*Muchas cosas me ponen nervioso*"). La dimensión *autoconcepto familiar* evalúa las percepciones individuales sobre su grado de implicación, participación e integración en el contexto familiar (*p.e.*, "*Mis padres me dan confianza*", "*Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas*"). Por



último, la dimensión *autoconcepto físico* valora las percepciones del sujeto acerca de su aspecto y condición física (*p.e.*, "*Soy bueno haciendo deporte*", "*Me gusta como soy físicamente*").

Varias investigaciones han confirmado la estructura factorial de este instrumento y han comprobado que no varía en función del sexo y la edad (Fuentes et al., 2011a, 2011b; García, Gracia y Zeleznova, 2013; García, Musitu, Riquelme y Riquelme, 2011; Murgui, García, García y García, 2012). Además, se ha comprobado la validez de constructo de los factores obtenidos (Delgado, Inglés y García-Fernández, 2013; Inglés, Martínez-González, García-Fernández, Torregrosa y Ruiz- Esteban, 2012). En nuestro estudio el alfa de Cronbach total obtenida fue de 0,814 y los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos para cada factor en este estudio fueron: *académico*, 0,874; *social*, 0,619; *emocional*, 0,741; *familiar*, 0,758; y *físico*, 0,808.

**Cuestionario de Valores de Schwartz CVS.** El cuestionario de los Valores CVS de Schwartz (Menezes y Campos, 1997; Schwartz 1992; Schwartz y Bilsky, 1987, 1990) pero se utilizó una versión española (Molpeceres, 1997) del Cuestionario de Valores de Schwartz (1992), consta de 56 ítems que recogen diez dominios diferentes o tipos de valores inferidos teniendo en cuenta su teoría sobre las motivaciones humanas. La escalera está formada por una lista de frases que hacen referencia a los valores humanos, y la importancia que tienen en su vida cada uno de este valores, puntuando las respuestas es de 1 a 99; "1= nada importante en mi vida" hasta "99= esencial en mi vida". De la posterior aplicación transcultural de este instrumento, el sistema de valores puede prever la aparición de una estructura bidimensional básica —autobeneficio o

autoperfeccionamiento en frente de la autotrascendencia y apertura a los cambios en frente de la conversación del status quo— en las cuales se situarían 10 tipo de valores: Poder (*p.e.: “poder social, control sobre los otras”*), Logro (*p.e.: “fortuna, posesiones materiales”*), Hedonismo (*p.e.: “placer, satisfacción de deseos”*), Estimulación (*p.e.: “una vida variada, llena de desafíos”*), Autodirección (*p.e.: “independencia, autosuficiente”*), Universalismo (*p.e.: “unión con la naturaleza”*), Benevolencia (*p.e.: “abierto, tolerante con las ideas de los otras”*), Tradición (*p.e.: “respeto por la tradición, preservar las costumbres”*), Conformidad (*p.e.: “humildad, tratar de pasar desapercibido”*), Seguridad (*p.e.: “seguridad familiar, seguridad de las personas que quiero”*). Hace falta señalar que aunque la mayoría de los estudios en valores humanos con el modelo teórico de Schwartz se han llevado a cabo sobre todo en países anglosajones, hemos encontrado una considerable producción de publicaciones en lengua española de la cual presentamos algunas referencias en diferentes países iberoamericanos. Por citar algunas fuentes de referencia, en España encontramos los trabajos de Molpeceres (1991) —que retoma esta propuesta y profundiza en la estructura de los valores, a la vez que, establece las compatibilidades y conflictos que se pueden llegar a dar entre estos dominios o tipos de valores. Utiliza una traducción de la versión inglesa contrastada con el propio Schwartz y con otras versiones de la escala con colaboradores del propio Schwartz que han utilizado en España y América Latina. Los índice de consistencia interna del cuestionario, en la investigación de Molpeceres (1994) nos muestran un alto grado de fiabilidad del instrumento. Finalmente, en nuestro estudio el alfa de Cronbach total obtenida fue de 0,894 y los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos para cada factor en este estudio fueron: *Apertura al Cambio:*

0,757; Autopromoción: 0,678; Conservación: 0,714 y Autotrascendencia: 0,800.

## **PROCEDIMIENTO**

El procedimiento fue el siguiente, a cada sujeto se le entregaron los instrumentos en una sola hoja que contenía las instrucciones con los ítems correspondientes a las 3 escalas utilizadas dónde se solicitaron los siguientes datos: nombre del centro, curso, sexo, edad y modalidad deportiva en los deportistas de alto nivel autonómico. Los adolescentes que han participado en la investigación realizaban sus estudios en centros de enseñanza de Educación Secundaria Obligatoria de las Islas Baleares en el momento de la aplicación de los instrumentos. En un primer momento se contactó a través de compañeros del departamento de Educación Física con el objetivo de pedir una entrevista con el equipo directivo del centro de enseñanza y explicarles los objetivos y el alcance de la investigación y proponer su participación voluntaria. Una vez que las direcciones de los centros educativos informaron a los padres y manifestaron su consentimiento para colaborar, se fijó el día y la hora para la administración de los cuestionarios. La aplicación de los instrumentos fue llevada a cabo por ésta doctoranda, excepto en el centro de enseñanza de Eivissa al cual se explicó y se entrenó a un profesor para que los aplicara siguiendo criterios objetivos y de estandarización. Los cuestionarios se administraron dentro del horario escolar (*hora de tutoría*) y todos ellos se realizaron durante un periodo de tres meses: desde enero hasta marzo de 2015. La aplicación concreta de las pruebas se realizó de la siguiente manera: en primer lugar, se explicó

brevemente a los alumnos el objetivo de la investigación, la importancia de su participación, y se insistió en el anonimato de los datos. Seguidamente se entregó a cada uno de los alumnos un hoja "tamaño A-3" con todos los instrumentos, y la investigadora permaneció al aula durante la aplicación por resolver las dudas de los alumnos y vigilar que los cuestionarios se rellenaran adecuadamente, una vez los alumnos acabaron de rellenar los instrumentos, unos 40-50 minutos, lo entregaron a la investigadora o profesor. Los cuestionarios rellenados en el centro educativo de Eivissa llegaron a la investigadora por correo en sobre cerrado y con el nombre del instituto participante, posteriormente fueron introducidos en el paquete estadístico SPSS v.15 para el posterior tratamiento y análisis estadístico.

## **ANÁLISIS DE LOS DATOS**

Para responder los objetivos planteados en la presente investigación se aplicaron los siguientes análisis estadísticos. Para el análisis de las relaciones entre los estilos parentales y los criterios de ajuste psicosocial de los adolescentes, es necesario obtener, en primer lugar, las medidas en las dos dimensiones principales del modelo de socialización, y determinar, de esta manera, la posición que ocupan las familias en relación a este modelo bidimensional. Las dimensiones de aceptación/implicación y la de severidad/imposición del cuestionario ESPA-29 son dos dimensiones principales son relativamente ortogonales (García y Gracia, 2014; Gracia et al., 2012; Martínez et al., 2013; Martínez et al., 2012), principio sobre el que se fundamenta el modelo clásico (Darling y Steinberg, 1993; Maccoby y Martin, 1983). De esta forma, a partir de las valoraciones globales en cada

una de las dimensiones del modelo (aceptación/implicación y severidad/imposición), se determinó el estilo de socialización de los padres según la tipología clásica (autorizativo, indulgente, autoritario y negligente), dicotomizando la muestra por la mediana (percentil 50) en ambas dimensiones teóricamente independientes, considerando además, el sexo y la edad de los hijos (Musitu y García, 2001). Se optó por este procedimiento en lugar de la partición de la muestra por los tertiles (percentiles 33 y 66) puesto que este último implica una pérdida del tamaño muestral y, consecuentemente, de la potencia del estudio. Sin embargo, existe evidencia empírica de que los resultados obtenidos a partir de ambos sistemas son similares (Chao, 2001; García y Gracia, 2009, 2010; Gracia et al., 2012; Martínez et al., 2013; Rodrigues et al., 2013). En este sentido, ambos sistemas de partición de la muestra del estudio asumen el supuesto del orden dentro de la muestra analizada (véase Frick, 1996), de manera que el estilo que indica una categoría es mayor o menor que el de otras en uno de los ejes. Por ejemplo, las familias indulgentes son relativamente más indulgentes (esto es, más afectivas y menos severas) que otras familias de la muestra (Lamborn et al., 1991).

De esta forma, las familias autorizativas fueron aquellas que puntuaron por encima del percentil 50 en ambas dimensiones, las familias indulgentes puntuaron por encima del percentil 50 en aceptación/implicación y por debajo en severidad/imposición, las familias autoritarias puntuaron por debajo en aceptación/implicación y por encima en severidad/imposición y, finalmente, las familias negligentes puntuaron por debajo del percentil 50 en ambas dimensiones.

Una vez clasificadas las familias, se aplicó un diseño factorial multivariado (MANOVA, 4 x 2 x 2 x 2) con cada uno de los conjuntos de criterios del ajuste en los hijos evaluados (autoconcepto y sistema de valores), considerando el estilo parental (autorizativo, indulgente, autoritario y negligente), el nivel de especialización deportiva (no deportistas y deportistas ANA), el sexo (hombres y mujeres) y el grupo de edad (13-15 años y 16-18 años) como variables independientes para probar posibles efectos de interacción. Posteriormente, se realizaron pruebas F univariadas para analizar las diferencias en las variables del ajuste del hijo, para determinar a favor de qué estilo parental están las mejores puntuaciones de ajuste psicosocial de los hijos y finalmente para analizar si ser deportista de alto nivel autonómico favorece el ajuste psicosocial entre adolescentes se aplicó la prueba post-hoc de Bonferroni, corrigiendo así la tasa del error de Tipo I.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**





## **RESULTADOS: ESPA29**

---

En este primer apartado del capítulo de resultados se realizará el análisis estructural de la escala de socialización parental en adolescentes utilizado con la finalidad de contrastar la similitud en ambas muestras de adolescentes. Se ha aplicado el análisis factorial de la escala de socialización parental —*ESPA29*— y un análisis descriptivo de la distribución de los estilos de socialización parental en ambas muestras. Los resultados se presenten de forma separada en las dos muestras de adolescentes —*no deportistas y deportistas ANA*—.

### **Análisis estructural**

#### **Escala de socialización parental en la adolescencia—ESPA29**

El análisis estructural de los datos de este cuestionario se realizaron aplicando el mismo procedimiento que el utilizado por los autores del mismo (Musitu y García, 2001) y posteriormente confirmado por otros estudios (Martínez, García, Camino y Camino, 2011; Martínez, García, Musitu y Yubero, 2012), así como su invarianza de las variables demográficas sexo y edad (Martínez et al., 2012) y la ortogonalidad de las dos dimensiones principales (Lim y Lim, 2003).

En primer lugar, se analizaron conjuntamente las respuestas que dan los hijos sobre la actuación de sus dos padres; y, en segundo lugar, se analiza la de cada padre por separado. Todos los análisis se aplicaron separadamente en las dos muestras de adolescentes.

### **Análisis conjunto de las respuestas del padre y de la madre**

**No deportistas.** Los resultados del análisis factorial confirman satisfactoriamente la estructura teórica del modelo bidimensional de dos componentes (Tabla 4.1) aplicando el análisis en las respuestas del padre y de la madre de maneja conjunta. Respecto a la primera dimensión ***Aceptación/Implicación***, saturan **positivamente** *el afecto* de los dos padres en las situaciones no problemáticas (0,798 la madre y 0,841 el padre), y *el diálogo* en las problemáticas (0,591 la madre y 0,615 el padre). Por otro lado, saturan **negativamente** *la indiferencia* en las no problemáticas (-0,789 la madre y -0,831 el padre) y *la displicencia* en las problemáticas (-0,599 la madre y -0,649 el padre). En el segundo componente representado por la dimensión de ***Coerción/Imposición***, saturan **positivamente** los estilos parentales de *coerción verbal* (0,727 la madre y 0,793 el padre), *coerción física* (0,593 la madre y 0,529 el padre), y *privación* (0,795 la madre y 0,782 el padre).

**Tabla 4.1.** Saturaciones de las escalas de socialización parental de los dos padres y consistencia interna. No deportistas

	<i>Escala</i>	<i>F1</i>	<i>F2</i>	<i>Coefficiente <math>\alpha</math></i>
<b>Madre</b>	<i>Afecto</i> <sup>[Me muestra cariño]</sup>	<b>0,798</b>	-0,008	0,935
	<i>Indiferencia</i> <sup>[Se muestra indiferente]</sup>	<b>-0,789</b>	0,114	0,940
	<i>Diálogo</i> <sup>[Habla conmigo]</sup>	<b>0,591</b>	0,100	0,925
	<i>Displicencia</i> <sup>[Le da igual]</sup>	<b>-0,599</b>	0,004	0,837
	<i>Coerción verbal</i> <sup>[Me riñe]</sup>	0,144	<b>0,727</b>	0,909
	<i>Coerción física</i> <sup>[Me pega]</sup>	-0,229	<b>0,593</b>	0,906
	<i>Privación</i> <sup>[Me priva de algo]</sup>	0,136	<b>0,795</b>	0,914
<b>Padre</b>	<i>Afecto</i> <sup>[Me muestra cariño]</sup>	<b>0,841</b>	0,040	0,923
	<i>Indiferencia</i> <sup>[Se muestra indiferente]</sup>	<b>-0,831</b>	0,066	0,931
	<i>Diálogo</i> <sup>[Habla conmigo]</sup>	<b>0,615</b>	0,089	0,907
	<i>Displicencia</i> <sup>[Le da igual]</sup>	<b>-0,649</b>	-0,043	0,825
	<i>Coerción verbal</i> <sup>[Me riñe]</sup>	0,111	<b>0,793</b>	0,873
	<i>Coerción física</i> <sup>[Me pega]</sup>	-0,174	<b>0,529</b>	0,904
	<i>Privación</i> <sup>[Me priva de algo]</sup>	0,135	<b>0,782</b>	0,873
	Autovalores	4,350	3,039	
	Porcentaje de varianza	31,070	21,706	
	Coefficiente $\alpha$	0,972	0,952	0,966

**Deportistas ANA.** Este mismo análisis factorial, aplicado en Deportistas ANA, replica la misma estructura (Tabla 4.2) que en No Deportistas. Respecto a la primera dimensión ***Aceptación/Implicación***, saturan **positivamente** *el afecto* de los dos padres en las situaciones no problemáticas (0,782 la madre y 0,834 el padre), y *el diálogo* en las problemáticas (0,664 la madre y 0,735 el padre). Por otro lado, saturan **negativamente** *la indiferencia* en las no problemáticas (-0,571 la madre y -0,550 el padre) y *la displicencia* en las problemáticas (-0,640 la madre y -0,630 el padre). En el segundo componente representado por la dimensión de ***Coerción/Imposición***, saturan **positivamente** los estilos parentales de *coerción verbal* (0,622 la madre y 0,730 el padre), *coerción física* (0,632 la madre y 0,593 el padre), y *privación* (0,789 la madre y 0,772 el padre).

**Tabla 4.2.** Saturaciones de las escalas de socialización parental de los dos padres y consistencia interna. Deportistas ANA

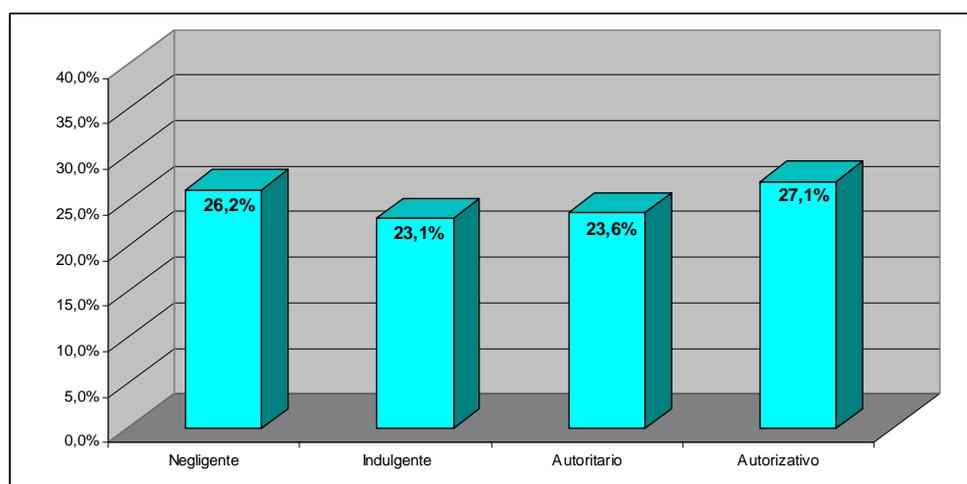
	<i>Escala</i>	<i>F1</i>	<i>F2</i>	<i>Coficiente <math>\alpha</math></i>
<b>Madre</b>	<i>Afecto</i> <sup>[Me muestra cariño]</sup>	<b>0,782</b>	0,006	0,938
	<i>Indiferencia</i> <sup>[Se muestra indiferente]</sup>	<b>-0,571</b>	0,536	0,931
	<i>Diálogo</i> <sup>[Habla conmigo]</sup>	<b>0,644</b>	0,147	0,940
	<i>Displicencia</i> <sup>[Le da igual]</sup>	<b>-0,640</b>	0,412	0,928
	<i>Coerción verbal</i> <sup>[Me riñe]</sup>	0,137	<b>0,622</b>	0,935
	<i>Coerción física</i> <sup>[Me pega]</sup>	-0,300	<b>0,632</b>	0,955
	<i>Privación</i> <sup>[Me priva de algo]</sup>	-0,041	<b>0,789</b>	0,937
<b>Padre</b>	<i>Afecto</i> <sup>[Me muestra cariño]</sup>	<b>0,834</b>	0,120	0,947
	<i>Indiferencia</i> <sup>[Se muestra indiferente]</sup>	<b>-0,550</b>	0,455	0,943
	<i>Diálogo</i> <sup>[Habla conmigo]</sup>	<b>0,735</b>	0,207	0,956
	<i>Displicencia</i> <sup>[Le da igual]</sup>	<b>-0,630</b>	0,394	0,964
	<i>Coerción verbal</i> <sup>[Me riñe]</sup>	0,206	<b>0,730</b>	0,953
	<i>Coerción física</i> <sup>[Me pega]</sup>	-0,195	<b>0,593</b>	0,961
	<i>Privación</i> <sup>[Me priva de algo]</sup>	0,117	<b>0,772</b>	0,956
	Autovalores	4,575	3,113	
	Porcentaje de varianza	32,681	22,239	
	Coficiente $\alpha$	0,978	0,971	0,958

### Análisis descriptivo

Con la finalidad de mostrar como es la distribución de los estilos de socialización parental en ambas muestras de adolescentes en este estudio, en este apartado mostraremos la distribución por frecuencias y porcentajes si no se hubiera tenido en cuenta la especialización deportiva, y también esta misma distribución por estilos de socialización parental cada muestra por separado —*no deportistas y deportistas ANA*—.

**Tabla 4.3.** Distribución de los estilos de socialización parental, por frecuencias y porcentajes en las dos muestras de manera conjunta

	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo
Frecuencia	254	224	229	263
Porcentaje	26,2	23,1	23,6	27,1

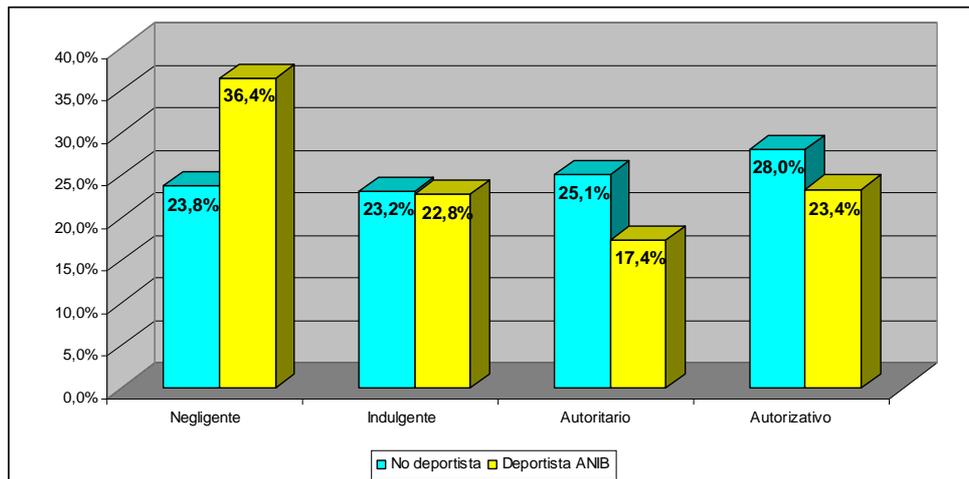


**Figura 4.1.** Distribución de los estilos de socialización parental, por porcentajes en las dos muestras de manera conjunta

En la tabla 4.3 y la figura 4.1, se observa la distribución de todos los adolescentes participantes en función de los estilos de socialización parental, los alumnos con sus respuestas al Cuestionario de Socialización Parental ESPA-29 califican a sus padres como padres con un estilo de socialización parental negligente —254 (26,2%)—, como estilo indulgente —224 (23,1%)—, con un estilo autoritario —229 (23,6%)—, y finalmente con un estilo de socialización parental autorizativo —263 (27,1%)—.

**Tabla 4.4.** Distribución de los estilos de socialización parental, por frecuencias y porcentajes en cada una de las dos muestras

No Deportistas	Negl	Ind.	Aut.	Autz	Deportistas ANA	Negl	Ind.	Aut.	Autz
Frecuencia	187	182	197	220	Frecuencia	67	42	32	43
Porcentaje	23,8	23,2	25,1	28,0	Porcentaje	36,4	22,8	17,4	23,4



**Figura 4.2.** Distribución de los estilos de socialización parental, por porcentajes en no deportistas y deportistas ANA

En la tabla 4.4 y la figura 4.2, se observa la distribución de los participantes en función de los estilos de socialización parental y de los distintos niveles de especialización deportiva de los alumnos, así pues, los alumnos con sus respuestas al Cuestionario de Socialización Parental ESPA-29 califican a sus padres como padres con un estilo de socialización parental negligente —187 (23,8%) en la muestra de no deportistas y 67 (36,4%) en la muestra de deportistas de alto nivel autonómico—, como de estilo indulgente —182 (23,2%) en la muestra de no deportistas y 42 (22,8%) en la muestra de deportistas de alto nivel autonómico—, con un estilo autoritario —197 (25,1%) en la muestra de no deportistas y 32 (17,4%) en la muestra de deportistas de alto nivel autonómico—, y finalmente con un estilo de socialización parental autorizativo —220 (28,0%) en la muestra de no deportistas y 43 (23,4%) en la muestra de deportistas de alto nivel autonómico—.



## RESULTADOS: AUTOCONCEPTO

---

En este apartado daremos a conocer los resultados de la esperada implicación que los estilos de socialización parental tienen en el ajuste personal (*autoconcepto*) de los hijos adolescentes y también, los posibles efectos de la especialización deportiva (*no deportistas - deportistas ANA*) y autoconcepto en adolescentes. Se tipifica el estilo de socialización parental como autoritativo, indulgente, autoritario o negligente partiendo de la mediana —percentil 50— de la muestra a cada eje del modelo bidimensional, teniendo en cuenta además, el sexo y la edad de los participantes; puesto que las escalas de las variables que se utilizan por definir los ejes suelen variar según estas variables demográficas (Musitu y García, 2001). Así, las familias autoritativas son las que puntúan por encima del percentil 50 en las dos dimensiones —aceptación/implicación y severidad/imposición—, las familias indulgentes puntúan por debajo del percentil 50 en —severidad/imposición— y por encima de éste en —aceptación/implicación—, las familias autoritarias puntúan por encima del percentil 50 en —severidad/imposición— y por debajo del percentil 50 en —aceptación/implicación— y finalmente, las familias negligentes las que puntúan por debajo del percentil 50 en las dos dimensiones —aceptación/implicación y severidad/imposición—. La estructura de éste apartado será la siguiente: en primer lugar, mostraremos la distribución de frecuencias de los cuatro estilos de socialización parental de adolescentes no deportistas y deportistas ANA, a continuación realizaremos un análisis factorial multivariado  $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , Estilos de socialización —Negligente/Indulgente/Autoritario/Autoritativo— x Especialización Deportiva —No deportistas/Deportistas ANA— x Sexo (Hombre/Mujer) x Edad

—15 años o menores y 16 años o mayores— para comprobar si existe algún tipo de interacción y con la finalidad también de comprobar el efecto del estilo de socialización resultante en cada especialización deportiva, el sexo y la edad de los adolescentes sobre cada una de las dimensiones del autoconcepto. Posteriormente, y condicionado por estos resultados aplicaremos un análisis de varianza univariado entre cada uno de los efectos principales estadísticamente significativos aparecidos en no deportistas y deportistas ANA para cada dimensión del autoconcepto, estos análisis los estructuraremos en dos partes: efectos de los estilos de socialización parental y autoconcepto; y efectos de las variables demográficas: —sexo y autoconcepto—; y edad —y autoconcepto—. Se ha decidido acompañar, con comentarios, las puntuaciones observadas en los efectos principales estadísticamente significativos aparecidos en no deportistas y deportistas ANA para cada dimensión del autoconcepto en una misma figura conjunta. Tal y como hemos mencionado anteriormente, en primer lugar, mostraremos la distribución de frecuencias de los cuatro estilos de socialización parental en adolescentes no deportistas y deportistas ANA (*véase la tabla 4.5*) que nos muestra el porcentaje de casos agrupados en cada estilo de socialización parental presentando una distribución diferenciada.

**Tabla 4.5.** *Distribución de las frecuencias de los estilos de socialización entre no deportistas y deportistas ANA*

	No deportistas		Deportistas ANA	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Negligente	187	23,8%	67	36,4%
Indulgente	182	23,2%	42	22,8%
Autoritario	197	25,1%	32	17,4%
Autorizativo	220	28,0%	43	23,4%
	784	100%	184	100%

## INTERACCIÓN Y LOS EFECTOS PRINCIPALES EN LOS ADOLESCENTES ESTUDIADOS

### Efectos de la interacción

El primer análisis fue comprobar si existe algún tipo de interacción. Se aplicó un primer diseño factorial multivariado  $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , estilos de socialización —*negligente/indulgente/autoritario/autorizativo*— x especialización deportiva —*no deportistas/deportistas ANA*— x Sexo —*Hombre/Mujer*— x Edad —*13-15 años/16-18 años*— con el fin de comprobar el efecto del estilo de socialización parental en la especialización deportiva, el sexo y la edad en cada una de las dimensiones del autoconcepto. Posteriormente, y a la luz de los resultados obtenidos, se aplicó un análisis de varianza univariado de los efectos principales de la especialización deportiva en cada una de las dimensiones del autoconcepto.

**Tabla 4.6.** MANOVA factorial  $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , en Autoconcepto

Efecto	Autoconcepto				
	A	F	gl <sub>entre</sub>	gl <sub>error</sub>	p
(A) Estilo de Socialización Parental	0,945	3,569	15	2.578,764	<0,001
(B) Especialización Deportiva	0,867	28,718	5	934,000	<0,001
(C) Sexo	0,911	18,314	5	934,000	<0,001
(D) Grupos de Edades	0,992	1,460	5	934,000	0,200
A x B	0,987	0,844	15	2.578,764	0,629
A x C	0,989	0,668	15	2.578,764	0,818
A x D	0,986	0,849	15	2.578,764	0,623
B x C	0,982	3,473	5	934,000	<0,01
B x D	0,986	2,730	5	934,000	<0,02
C x D	0,998	0,334	5	934,000	0,892
A x B x C	0,989	0,682	15	2.578,764	0,804
A x B x D	0,986	0,860	15	2.578,764	0,610
A x C x D	0,984	1,032	15	2.578,764	0,418
B x C x D	0,996	0,725	5	934,000	0,605
A x B x C x D	0,984	1,022	15	2.578,764	0,428

<sup>a</sup> a<sub>1</sub> Negligente, a<sub>2</sub> Indulgente, a<sub>3</sub> Autoritario, a<sub>4</sub> Autorizativo.

<sup>c</sup> c<sub>1</sub> Hombre, c<sub>2</sub> Mujer.

<sup>b</sup> b<sub>1</sub> No deportistas, b<sub>2</sub> Deportistas ANA.

<sup>d</sup> d<sub>1</sub> 13-15 años, d<sub>2</sub> 16-18 años.

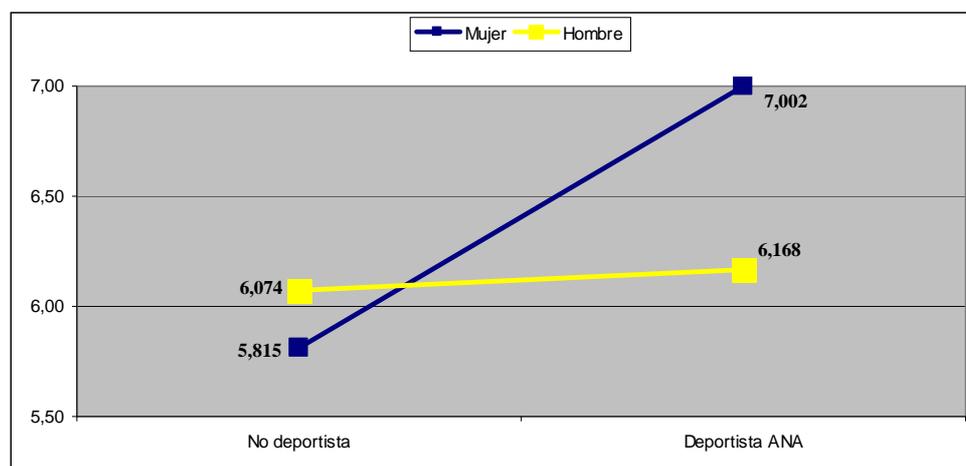
Los resultados de análisis de varianza multivariado indican la existencia de efectos de interacción estadísticamente significativos: *Especialización Deportiva x Sexo* ( $F_{5, 2578,764} = 3,473$ ;  $p < 0,01$ ) y *Especialización Deportiva x Grupo de Edades* ( $F_{5, 2578,764} = 2,730$ ;  $p < 0,02$ ).

En el análisis de varianza univariado en todas las dimensiones del autoconcepto en función de la interacción especialización deportiva x sexo (véase la tabla 4.7) realizados posteriormente aparecen diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones del autoconcepto: Académico ( $F_{3, 969} = 9,007$ ;  $p < 0,001$ ); Social ( $F_{3, 969} = 4,533$ ;  $p < 0,001$ ); Emocional ( $F_{3, 969} = 20,948$ ;  $p < 0,001$ ); Familiar ( $F_{3, 969} = 19,115$ ;  $p < 0,001$ ) y Físico ( $F_{3, 969} = 87,805$ ;  $p < 0,001$ ).

**Tabla 4.7.** Análisis de varianza univariado en las dimensiones del autoconcepto en función de la interacción especialización deportiva x sexo, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha = 0,05$ )

	Hombre	Mujer	$F_{3, 969}$	$p$
<b>Académico</b>			9,007	0,000
No deportistas	6,074 (1,928) <sup>2</sup>	5,815 (2,150) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,002 (1,448) <sup>1</sup>	6,168 (1,748) <sup>2</sup>		
<b>Social</b>			4,533	0,004
No deportistas	7,238 (1,461) <sup>2</sup>	7,261 (1,479) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,761 (1,286) <sup>1</sup>	7,571 (1,216) <sup>1</sup>		
<b>Emocional</b>			20,948	0,000
No deportistas	5,784 (1,955) <sup>1</sup>	4,824 (2,091) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	6,155 (1,864) <sup>1</sup>	5,427 (1,630) <sup>1</sup>		
<b>Familiar</b>			19,115	0,000
No deportistas	7,785 (1,770) <sup>2</sup>	7,991 (1,691) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	8,741 (1,109) <sup>1</sup>	8,987 (0,915) <sup>1</sup>		
<b>Físico</b>			87,805	0,000
No deportistas	6,468 (1,924) <sup>3</sup>	4,819 (2,157) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,616 (1,103) <sup>1</sup>	6,896 (1,325) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

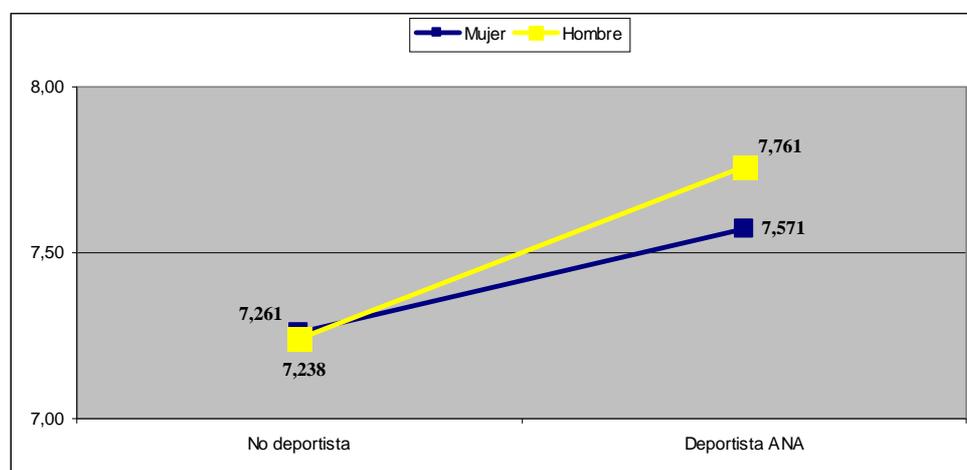


**Figura 4.3.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto académico en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Académico</b>			9,007	<0,01
No deportistas	6,074 (1,928) <sup>2</sup>	5,815 (2,150) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,002 (1,448) <sup>1</sup>	6,168 (1,748) <sup>2</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que mujeres deportistas ANA ( $M=6,168$ ,  $DT=1,748$ ) y no deportistas ( $M=5,815$ ,  $DT=2,150$ ), así como hombres no deportistas ( $M=6,074$ ,  $DT=1,928$ ) puntúan más bajo con diferencias estadísticamente significativas en **autoconcepto académico** respecto a hombres deportistas ( $M=7,002$ ,  $DT=1,448$ ) que han obtenido medias más altas.

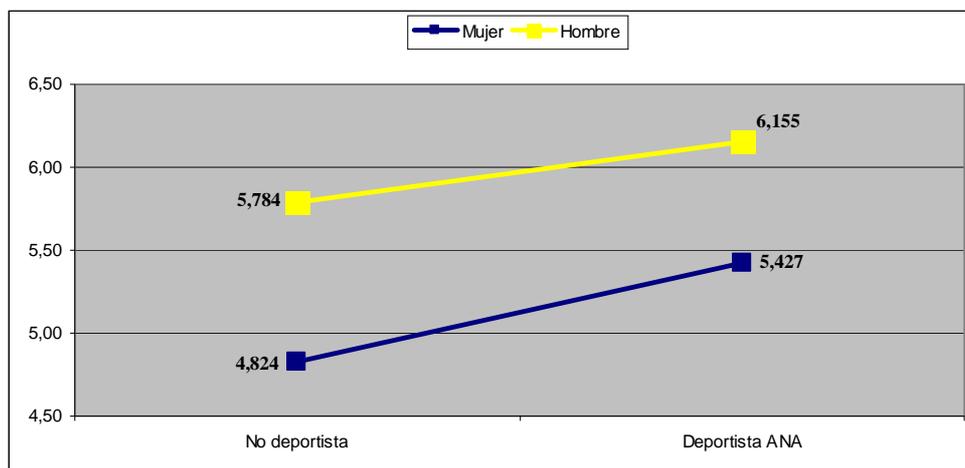


**Figura 4.4.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto social en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	<i>F</i> 3,969	<i>p</i>
<b>Social</b>			4,533	0,004
No deportistas	7,238 (1,461) <sup>2</sup>	7,261 (1,479) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,761 (1,286) <sup>1</sup>	7,571 (1,216) <sup>1</sup>		

*I>2>3>4*

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto los hombres ( $M=7,761$ ,  $DT=1,286$ ) y mujeres deportistas ANA ( $M=7,571$ ,  $DT=1,216$ ) puntúan más alto en **autoconcepto social** siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,01$ ) respecto a las medias de hombres ( $M=7,238$ ,  $DT=1,461$ ) y mujeres no deportistas ( $M=7,261$ ,  $DT=1,479$ ).

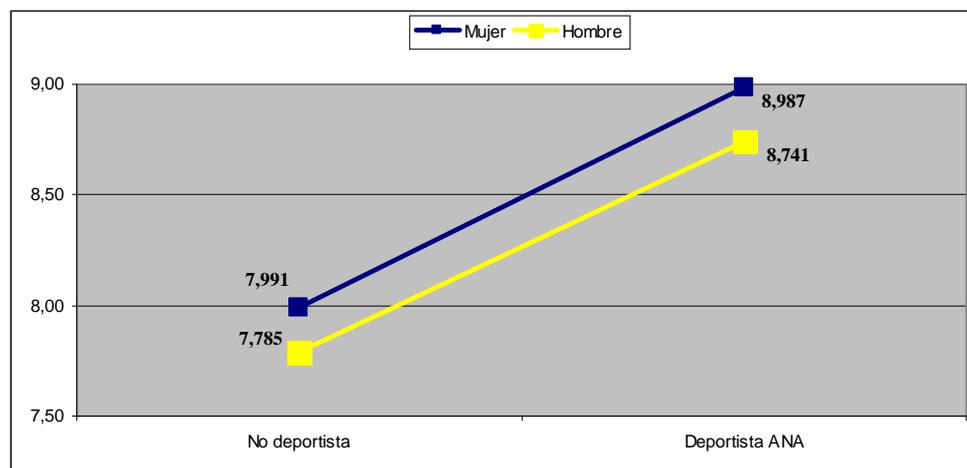


**Figura 4.5.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto emocional en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Emocional</b>			20,948	0,000
No deportistas	5,784 (1,955) <sup>1</sup>	4,824 (2,091) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	6,155 (1,864) <sup>1</sup>	5,427 (1,630) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto hombres deportistas ANA ( $M=6,155$ ,  $DT=1,864$ ), mujeres deportistas ANA ( $M=5,427$ ,  $DT=1,630$ ) y hombres no deportistas ( $M=5,784$ ,  $DT=1,955$ ) puntúan más alto en **autoconcepto emocional** que mujeres no deportistas ( $M=4,824$ ,  $DT=2,091$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ).



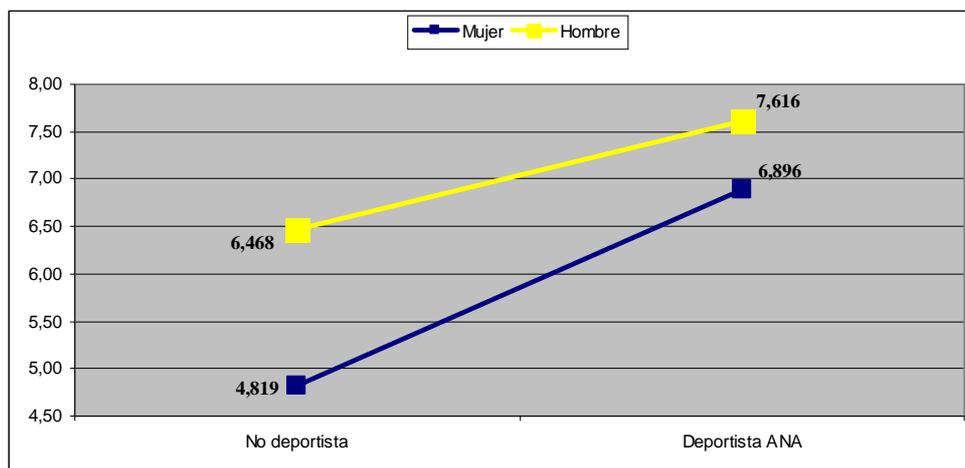
**Figura 4.6.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto familiar en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Familiar</b>			19,115	0,000
No deportistas	7,785 (1,770) <sup>2</sup>	7,991 (1,691) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	8,741 (1,109) <sup>1</sup>	8,987 (0,915) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

En **autoconcepto familiar** las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) repiten la misma tendencia observada que en autoconcepto social: hombres ( $M=8,741$ ,  $DT=1,109$ ) y mujeres deportistas ANA ( $M=8,987$ ,  $DT=0,915$ ) puntúan más alto en **autoconcepto familiar** siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ) respecto a medias de hombres ( $M=7,785$ ,  $DT=1,770$ ) y mujeres no deportistas ( $M=7,991$ ,  $DT=1,691$ ).





**Figura 4.7.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto físico función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Físico</b>			87,805	0,000
No deportistas	6,468 (1,924) <sup>3</sup>	4,819 (2,157) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,616 (1,103) <sup>1</sup>	6,896 (1,325) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

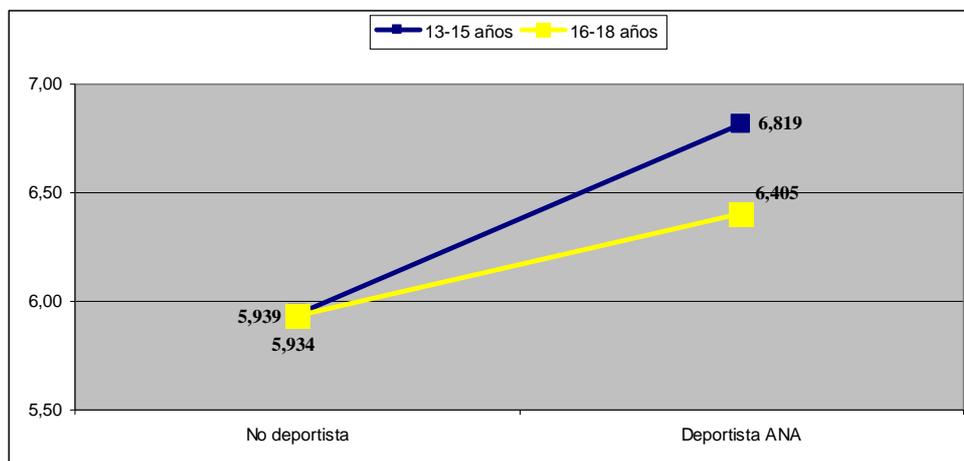
Y finalmente en **autoconcepto físico** aparecen en las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) las mayores diferencias entre grupos. Tanto hombres deportistas ANA ( $M=7,616$ ,  $DT=1,103$ ) como mujeres deportistas ANA ( $M=6,896$ ,  $DT=1,325$ ) puntúan más alto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ), en **autoconcepto físico** respecto a los grupo no deportistas, pero existiendo también diferencias con la misma significación estadística ( $p<0,001$ ) entre hombres no deportistas ( $M=5,427$ ,  $DT=1,630$ ) que puntúan más alto en autoconcepto físico que el grupo de mujeres no deportistas ( $M=4,824$ ,  $DT=2,091$ ).

Respecto a los efectos de interacción *Especialización Deportiva x Grupo de Edades* y realizado el análisis de varianza univariado en las dimensiones del autoconcepto en función de la especialización deportiva x grupo de edades (*véase la tabla 4.8*) también aparecen diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones del autoconcepto: Académico ( $F_{3, 969} = 5,730$ ;  $p < 0,001$ ); Social ( $F_{3, 969} = 6,378$ ;  $p < 0,001$ ); Emocional ( $F_{3, 969} = 4,552$ ;  $p < 0,001$ ); Familiar ( $F_{3, 969} = 22,128$ ;  $p < 0,001$ ) y Físico ( $F_{3, 969} = 36,220$ ;  $p < 0,001$ ).

**Tabla 4.8.** Análisis de varianza univariado en las dimensiones del autoconcepto en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edades, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha = 0,05$ )

	13-15 años	16-18 años	$F_{3, 969}$	$p$
<b>Académico</b>			5,730	<0,01
No deportistas	5,939 (2,217) <sup>2</sup>	5,934 (1,702) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	6,819 (1,471) <sup>1</sup>	6,405 (1,761) <sup>1</sup>		
<b>Social</b>			6,378	<0,01
No deportistas	7,338 (1,473) <sup>1</sup>	7,088 (1,452) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,789 (1,353) <sup>1</sup>	7,588 (1,180) <sup>1</sup>		
<b>Emocional</b>			4,552	<0,001
No deportistas	5,218 (2,114) <sup>2</sup>	5,387 (2,021) <sup>1</sup>		
Deportistas ANA	6,086 (1,599) <sup>1</sup>	5,613 (1,887) <sup>1</sup>		
<b>Familiar</b>			22,128	<0,001
No deportistas	8,038 (1,742) <sup>2</sup>	7,627 (1,680) <sup>3</sup>		
Deportistas ANA	9,020 (0,965) <sup>1</sup>	8,753 (1,053)		
<b>Físico</b>			36,220	<0,001
No deportistas	5,766 (2,287) <sup>2</sup>	5,286 (2,022) <sup>3</sup>		
Deportistas ANA	7,155 (1,195) <sup>1</sup>	7,344 (1,309) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

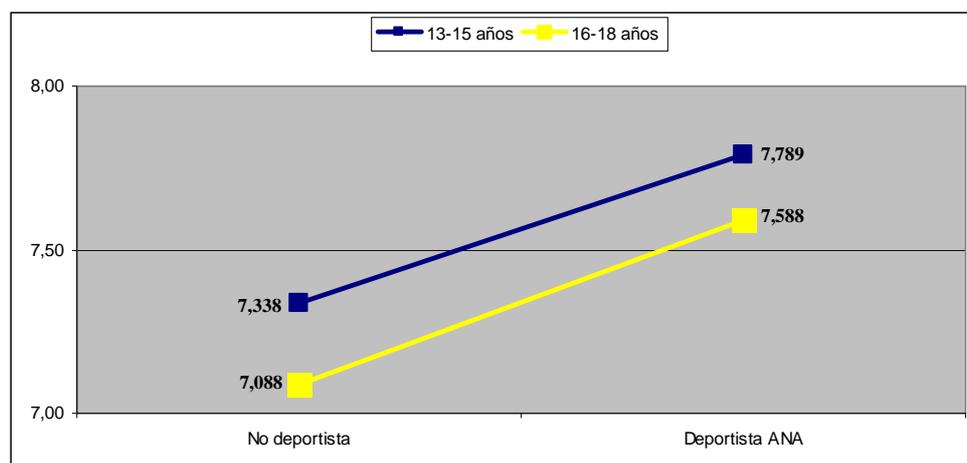


**Figura 4.8.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto Académico de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	13-15 años	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Académico</b>			5,730	<0,01
No deportistas	5,939 (2,217) <sup>2</sup>	5,934 (1,702) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	6,819 (1,471) <sup>1</sup>	6,405 (1,761) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto el grupo de 13-15 años ( $M=6,819$ ,  $DT=1,471$ ) y el grupo de 16-18 años deportistas ANA ( $M=6,405$ ,  $DT=1,761$ ) puntúan más alto en **autoconcepto académico** siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,01$ ) respecto a las medias de no deportistas: grupo de 13-15 años ( $M=5,939$ ,  $DT=2,217$ ) y grupo de 16-18 años ( $M=5,934$ ,  $DT=1,702$ ).

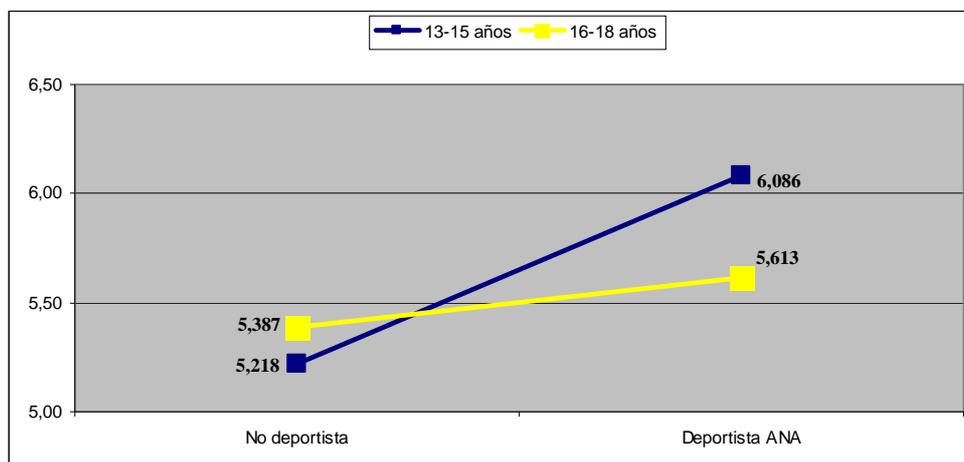


**Figura 4.9.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto Social de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	13-15 años	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Social</b>			6,378	<0,01
No deportistas	7,338 (1,473) <sup>1</sup>	7,088 (1,452) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,789 (1,353) <sup>1</sup>	7,588 (1,180) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que el grupo de 16-18 años no deportistas ( $M=7,088$ ,  $DT=1,452$ ) puntúan más bajo en **autoconcepto social** siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,01$ ) respecto a las medias del resto de grupos: grupo de 13-15 años no deportistas ( $M=7,338$ ,  $DT=1,473$ ), grupo de 13-15 años deportistas ANA ( $M=7,789$ ),  $DT=1,353$ ) y grupo de 16-18 años deportistas ANA ( $M=7,588$ ,  $DT=1,180$ ).

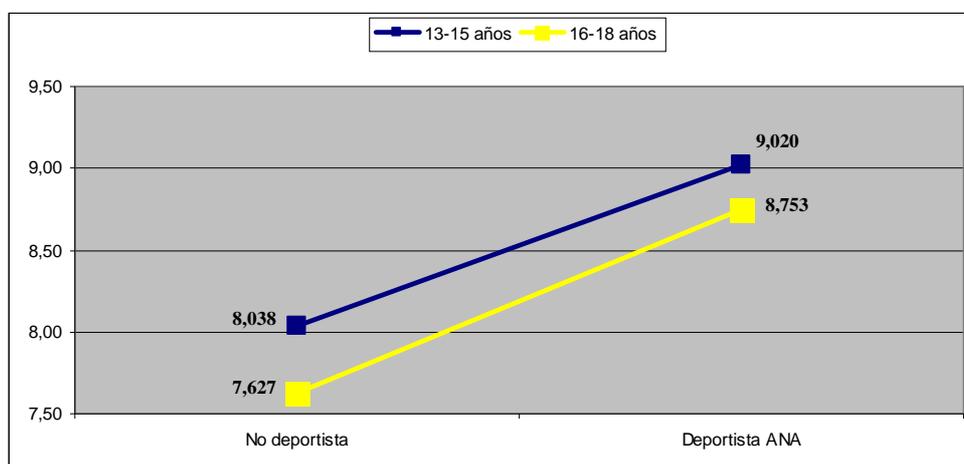


**Figura 4.10.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto emocional de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	13-15 años	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Emocional</b>			4,552	<0,001
No deportistas	5,218 (2,114) <sup>2</sup>	5,387 (2,021) <sup>1</sup>		
Deportistas ANA	6,086 (1,599) <sup>1</sup>	5,613 (1,887) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto grupo de 13-15 años deportistas ANA ( $M=6,086$ ,  $DT=1,599$ ), grupo de 16-18 años deportistas ANA ( $M=5,613$ ,  $DT=1,887$ ) y grupo de 16-18 años no deportistas ( $M=5,387$ ,  $DT=2,021$ ) puntúan más alto en **autoconcepto emocional** que el grupo de 13-15 años no deportistas ( $M=5,218$ ,  $DT=2,114$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ).

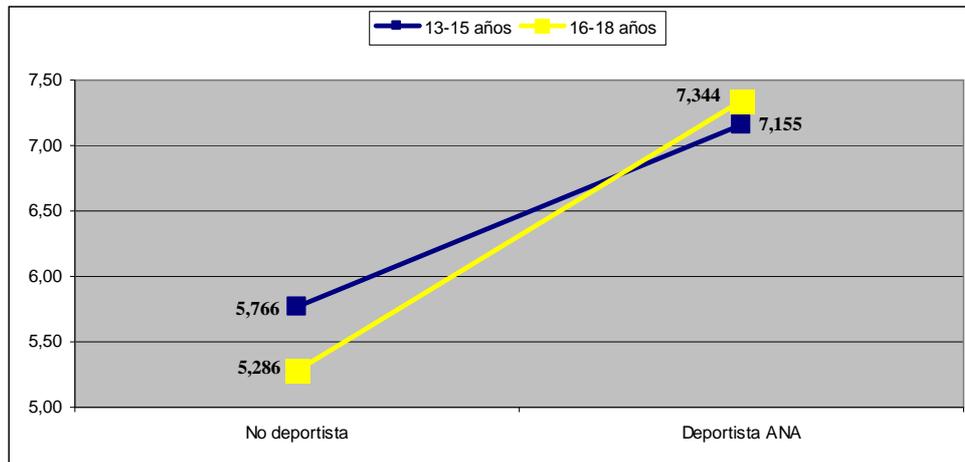


**Figura 4.11.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto Familiar de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	13-15 años	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Familiar</b>			22,128	<0,001
No deportistas	8,038 (1,742) <sup>2</sup>	7,627 (1,680) <sup>3</sup>		
Deportistas ANA	9,020 (0,965) <sup>1</sup>	8,753 (1,053) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

Aparecen en las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) grandes diferencias entre grupos. Tanto grupo de 13-15 años deportistas ANA ( $M=9,020$ ,  $DT=0,965$ ) como el grupo de 16-18 años deportistas ANA ( $M=8,753$ ,  $DT=1,053$ ) puntúan más alto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas, en **autoconcepto familiar** respecto a no deportistas, pero existiendo también diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ) entre 13-15 años no deportistas ( $M=8,038$ ,  $DT=1,742$ ) que puntúan más alto en autoconcepto físico que el grupo 16-18 años no deportistas ( $M=7,627$ ,  $DT=1,680$ ).



**Figura 4.12.** Representación gráfica de las diferencias en autoconcepto Físico de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	13-15 años	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Físico</b>			36,220	<0,001
No deportistas	5,766 (2,287) <sup>2</sup>	5,286 (2,022) <sup>3</sup>		
Deportistas ANA	7,155 (1,195) <sup>1</sup>	7,344 (1,309) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

Al igual que ha ocurrido en el autoconcepto familiar, en el **autoconcepto físico** aparecen en las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) también grandes diferencias entre grupos. Tanto grupo de 13-15 años deportistas ANA ( $M=7,155$ ,  $DT=1,195$ ) como el grupo de 16-18 años deportistas ANA ( $M=7,344$ ,  $DT=1,309$ ) puntúan más alto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas, en **autoconcepto físico** respecto a no deportistas, pero existiendo también diferencias estadísticamente significativas entre 13-15 años no deportistas ( $M=5,766$ ,  $DT=2,287$ ) que puntúan más alto en autoconcepto físico que el grupo 16-18 años no deportistas ( $M=5,286$ ,  $DT=2,022$ ).

### **Efectos principales de los estilos de socialización parental y autoconcepto en adolescentes según especialización deportiva**

Analizando con detalle las variaciones aparecidas en el análisis inicial, se aplicó a continuación, una ANOVA para observar los efectos principales de los estilos de socialización parental en adolescentes —*No deportista* y *Deportistas ANA*— en cada una de las dimensiones del autoconcepto. Los resultados se presentaran siguiendo este orden: estilo de socialización parental y autoconcepto; especialización deportiva y autoconcepto; sexo y autoconcepto; y el último, edad y autoconcepto.

### **Efectos principales del estilo de socialización parental y autoconcepto en adolescentes no deportistas y deportistas ANA**

Los resultados del análisis de varianza univariado con la prueba a posteriori de Bonferroni para detectar las diferencias entre pares de medias y determinar si existe o no efecto entre el tipo de socialización parental en cada una de las dimensiones del autoconcepto en la muestra de adolescentes no deportistas pueden observarse (*véase tabla 4.9*). Los resultados de este análisis muestran que todas las dimensiones del autoconcepto varían en función del estilo de socialización parental de los pares en estos adolescentes —*Académico* ( $F_{3,969} = 6,619; p < 0,001$ ), *Social* ( $F_{3,969} = 4,108; p < 0,01$ ), *Emocional* ( $F_{3,969} = 12,676; p < 0,001$ ), *Familiar* ( $F_{3,969} = 36,239; p < 0,001$ ) y *Físico* ( $F_{3,969} = 4,534; p < 0,01$ )—.



**Tabla 4.9.** ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes no deportistas

NO DEPORTISTA	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
Académico	5,839 (2,022) <sup>2</sup>	6,521 (1,822) <sup>1</sup>	5,787 (1,947) <sup>2</sup>	6,111 (2,093) <sup>1</sup>	6,619	<0,001
Social	7,204 (1,526) <sup>2</sup>	7,616 (1,332) <sup>1</sup>	7,138 (1,441) <sup>2</sup>	7,376 (1,407) <sup>1</sup>	5,108	<0,01
Emocional	5,796 (1,825) <sup>1</sup>	5,705 (2,062) <sup>1</sup>	5,215 (1,973) <sup>2</sup>	4,833 (2,139) <sup>2</sup>	12,676	<0,001
Familiar	8,007 (1,533) <sup>2</sup>	8,675 (1,411) <sup>1</sup>	7,225 (1,990) <sup>3</sup>	8,378 (1,341) <sup>2</sup>	36,239	<0,001
Físico	5,882 (2,040) <sup>1</sup>	6,151 (2,034) <sup>1</sup>	5,496 (2,238) <sup>2</sup>	6,109 (2,276) <sup>1</sup>	4,534	<0,01

$1>2>3>4$

En cambio en Deportistas ANA (véase tabla 4.10), solamente autoconcepto Familiar ( $F_{3,183} = 4,184$ ;  $p<0,001$ ) obtiene diferencias estadísticamente significativas. El resto de las dimensiones del autoconcepto mostraron diferencias no estadísticamente significativas: Académico ( $F_{3,183} = 1,949$ ;  $p=0,123$ ), Social ( $F_{3,183} = 1,805$ ;  $p=0,811$ ), Emocional ( $F_{3,183} = 0,328$ ;  $p=0,805$ ) y Físico ( $F_{3,183} = 0,319$ ;  $p=0,811$ ).

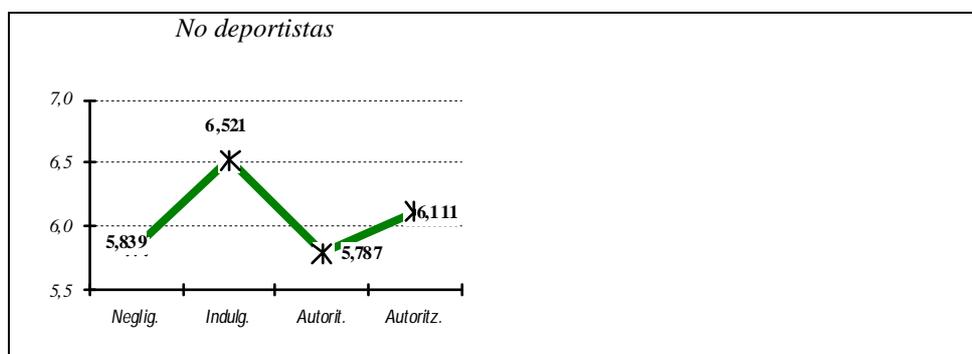
**Tabla 4.10.** ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes Deportistas ANA

DEPORTISTA ANA	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,183}$	$p$
Académico	6,427 (1,708)	6,973 (1,623)	6,831 (1,227)	6,213 (1,829)	1,949	0,123
Social	7,443 (1,380)	7,896 (1,065)	7,951 (1,104)	7,591 (1,281)	1,805	0,148
Emocional	5,918 (1,714)	5,894 (1,931)	5,598 (1,737)	5,687 (1,833)	0,328	0,805
Familiar	8,692 (1,005) <sup>2</sup>	9,291 (0,733) <sup>1</sup>	8,572 (1,291) <sup>2</sup>	8,917 (0,964) <sup>1</sup>	4,184	<0,01
Físico	7,184 (1,396)	7,392 (1,056)	7,362 (1,225)	7,209 (1,294)	0,319	0,811

$1>2>3>4$

La representación gráfica de los análisis de varianza univariado de los dos tipos de adolescentes —No deportistas y Deportistas ANA— que a continuación mostraremos, hemos decidido presentar de manera conjunta en

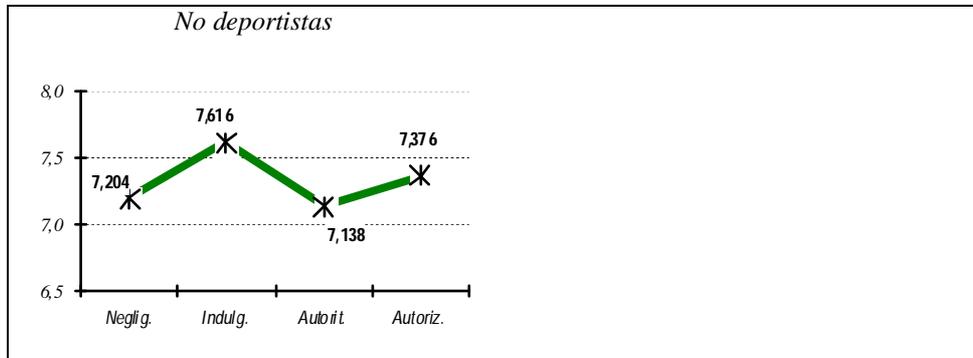
ambas muestras de adolescentes en la misma figura. Aunque pueda dar la impresión que la figura está incompleta en la muestra de deportistas ANA, el motivo es que solamente se obtuvo un nivel de significación estadístico ( $p < 0,01$ ) en autoconcepto familiar. Por otro lado, en la muestra de adolescentes no deportistas en las dimensiones del autoconcepto el efecto del estilo de socialización parental ha obtenido una nivel de significación estadístico ( $p < 0,001$ ) y por esta razón aparecen sus medias en todas las figuras.



**Figura 4.13.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto académico en función de los estilos de socialización familiar

Académico	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
No deportistas	5,839 (2,022) <sup>2</sup>	6,521 (1,822) <sup>1</sup>	5,787 (1,947) <sup>2</sup>	6,111 (2,093) <sup>1</sup>	6,619	<0,001
	$1 > 2 > 3 > 4$					

El **autoconcepto académico** en la muestra no deportista es mayor en hijos de padres indulgentes ( $M=5,839$ ,  $DT=2,022$ ), seguidos de autorizativos ( $M=6,521$ ,  $DT=1,822$ ); por contra, hijos de padres autoritarios ( $M=5,787$ ,  $DT=1,947$ ) y negligentes ( $M=6,111$ ,  $DT=2,093$ ) son los que presentan un autoconcepto académico más bajo ( $p < 0,001$ ).

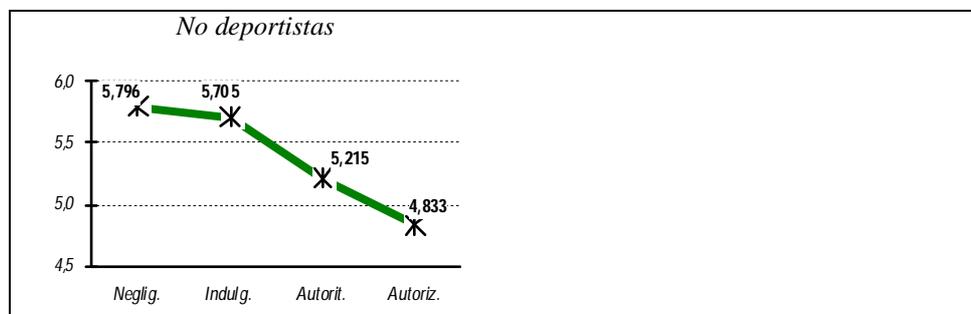


**Figura 4.14.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto social en función de los estilos de socialización familiar

Social	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
No deportistas	7,204 (1,526) <sup>2</sup>	7,616 (1,332) <sup>1</sup>	7,138 (1,441) <sup>2</sup>	7,376 (1,407) <sup>1</sup>	5,108	<0,01

$1 > 2 > 3 > 4$

Al igual que ocurre en la dimensión del autoconcepto académico, en el **autoconcepto social** es mayor en la muestra No Deportista en hijos de padres indulgentes ( $M=7,616$ ,  $DT=1,332$ ), seguidos de autorizativos ( $M=7,376$ ,  $DT=1,407$ ); siendo hijos de padres autoritarios ( $M=7,138$ ,  $DT=1,441$ ) y negligentes ( $M=7,204$ ,  $DT=1,526$ ) que no se diferencian entre ellos, siendo estos, los que tienen un autoconcepto académico más bajo ( $p<0.001$ ).

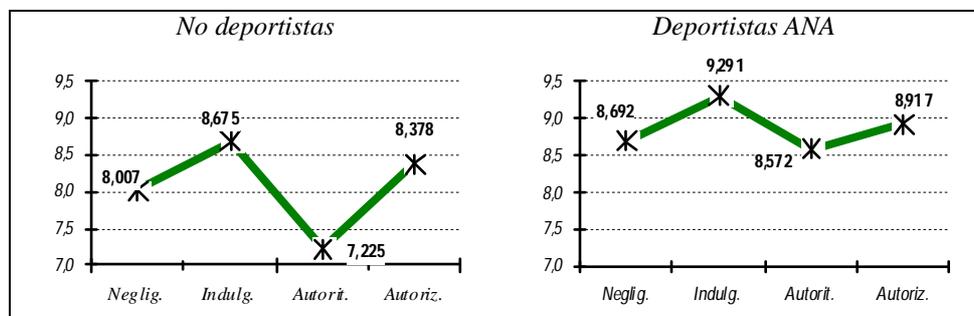


**Figura 4.15.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto emocional en función de los estilos de socialización familiar

Emocional	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
No deportistas	5,796 (1,825) <sup>1</sup>	5,705 (2,062) <sup>1</sup>	5,215 (1,973) <sup>2</sup>	4,833 (2,139) <sup>2</sup>	12,676	<0,001

$1 > 2 > 3 > 4$

En esta dimensión del autoconcepto, **autoconcepto emocional**, hijos de padres negligentes ( $M=5,796$ ,  $DT=1,825$ ) puntúan más alto, seguidos de indulgentes ( $M=5,705$ ,  $DT=2,062$ ) pero ambos dos, puntuando por encima de hijos de padres autoritarios ( $M=5,215$ ,  $DT=1,973$ ) y autorizativos ( $M=4,833$ ,  $DT=2,139$ ) que tienen un autoconcepto académico más bajo ( $p<0.001$ ).



**Figura 4.16.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto familiar en función de los estilos de socialización familiar

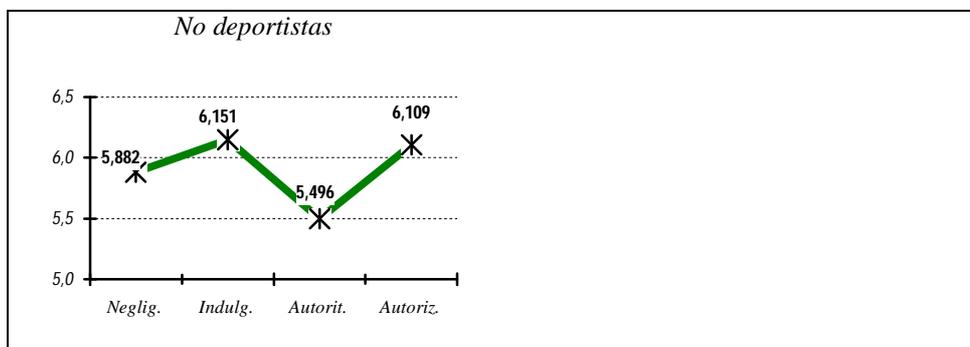
Familiar	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
No deportistas	8,007 (1,533) <sup>2</sup>	8,675 (1,411) <sup>1</sup>	7,225 (1,990) <sup>3</sup>	8,378 (1,341) <sup>2</sup>	36,239	<0,001

	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,183}$	$p$
Deportistas ANA	8,692 (1,005) <sup>2</sup>	9,291 (0,733) <sup>1</sup>	8,572 (1,291) <sup>2</sup>	8,917 (0,964) <sup>1</sup>	4,184	<0,01

*1>2>3>4*

Como se puede ver (Figura 23), los resultados obtenidos, tanto la muestra de adolescentes no deportistas como deportistas ANA, en **autoconcepto familiar** muestran tendencias similares. El estilo de padres Indulgentes —( $M=8,675$   $DT=1,411$ ) de hijos no deportistas e hijos deportistas ANA ( $M=9,291$   $DT=0,733$ )— es el más beneficioso para esta dimensión del autoconcepto. Ahora bien, en adolescentes no deportistas de padres Autorizativos ( $M=8,378$   $DT=1,341$ ) siguen en segundo lugar junto a Negligentes ( $M=8,007$   $DT=1,533$ ) y finalmente siendo de puntuación más baja hijos de padres Autoritarios ( $M=7,225$   $DT=1,990$ ) con ( $p < 0,001$ ). En cuanto a deportistas ANA, los hijos de padres Indulgentes y Autorizativos ( $M=9,291$   $DT=0,733$ ) puntúan más alto ( $p < 0,01$ ) que adolescentes hijos de padres Negligentes ( $M=8,917$   $DT=0,964$ ) e hijos de padres Autorizativos ( $M=8,692$   $DT=1,005$ ).



**Figura 4.17.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función de los estilos de socialización familiar

Físico	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
No deportistas	5,191 (2,173) <sup>2</sup>	5,920 (2,159) <sup>1</sup>	5,340 (2,163) <sup>2</sup>	6,106 (2,216) <sup>1</sup>	8,847	<0,001

$1 > 2 > 3 > 4$

Y para finalizar este apartado, en **autoconcepto físico** nos encontramos que hijos de padres Autorizativos ( $M=6,106$   $DT=2,216$ ) obtiene la mayor puntuación junto a Indulgentes ( $M=5,920$   $DT=2,159$ ), por otro lado, hijos de padres Autoritarios ( $M=5,340$   $DT=2,163$ ) y Negligentes ( $M=5,191$   $DT=2,173$ ) que no se diferencian entre ellos, presentan un autoconcepto físico más bajo ( $p < 0,001$ ).

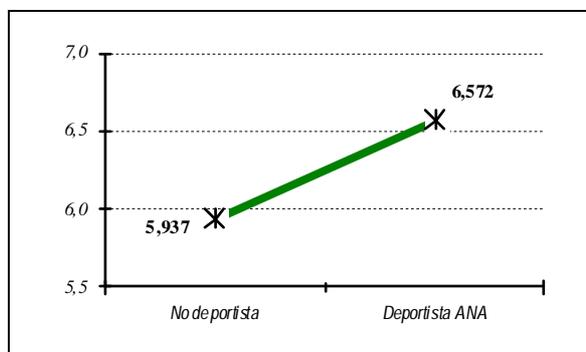
### Efectos principales de la especialización deportiva y autoconcepto en adolescentes

Los resultados (véase tabla 4.11) del análisis de varianza univariado con la prueba a posteriori de Bonferroni para comprobar diferencias entre pares de medias y determinar si existe o no efecto entre la especialización deportiva en cada una de las dimensiones del autoconcepto. Los resultados de este análisis muestran que todas las dimensiones del autoconcepto varían en función de la especialización deportiva en adolescentes —*Académico* ( $F_{1,969} = 15,263$ ;  $p < 0,001$ ), *Social* ( $F_{1,969} = 12,750$ ;  $p < 0,01$ ), *Emocional* ( $F_{1,969} = 9,994$ ;  $p < 0,01$ ), *Familiar* ( $F_{1,969} = 52,982$ ;  $p < 0,001$ ) y *Físico* ( $F_{1,969} = 97,713$ ;  $p < 0,001$ )—.

**Tabla 4.11.** ANOVA entre especialización deportiva en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes.

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
Académico	5,937 (2,051)	6,572 (1,659)	15,263	<0,001
Social	7,251 (1,469)	7,669 (1,253)	12,750	<0,001
Emocional	5,277 (2,082)	5,803 (1,787)	9,994	<0,01
Familiar	7,894 (1,731)	8,860 (1,024)	52,982	<0,001
Físico	5,598 (2,209)	7,268 (1,264)	97,713	<0,001

A continuación representaremos gráficamente los resultados de los análisis de varianza univariado de los efectos de la especialización deportiva en adolescentes —*No deportistas* y *Deportistas ANA*— en las cinco dimensiones del autoconcepto.

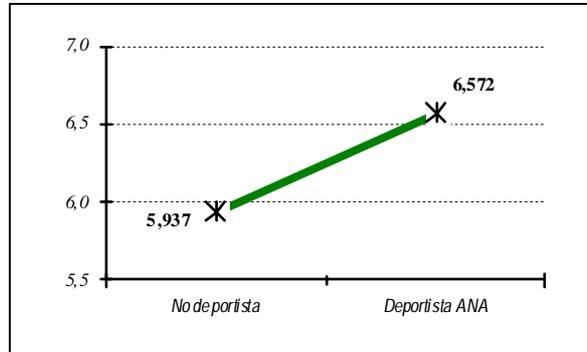


**Figura 4.18.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto académico en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
<b>Académico</b>	5,937 (2,051)	6,572 (1,659)	15,263	<0,001

El **autoconcepto académico** es mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=6,527$ ,  $DT=1,659$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ) respecto a los adolescentes no deportistas ( $M=5,937$ ,  $DT=2,061$ ) no se diferencian entre ellos, siendo estos, los que tienen un autoconcepto académico más bajo.

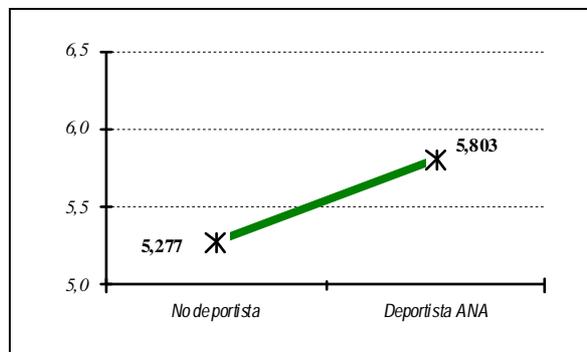




**Figura 4.19.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto social en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
<b>Social</b>	7,251 (1,469)	7,669 (1,253)	12,750	<0,001

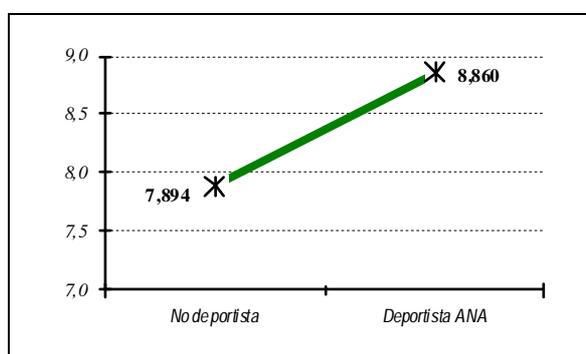
En la segunda dimensión del autoconcepto estudiado, en **autoconcepto social** se observa que la media es mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=7,669$ ,  $DT=1,253$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ) respecto a adolescentes no deportistas ( $M=7,251$ ,  $DT=1,469$ ).



**Figura 4.20.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto emocional en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
<b>Emocional</b>	5,277 (2,082)	5,803 (1,787)	9,994	<0,01

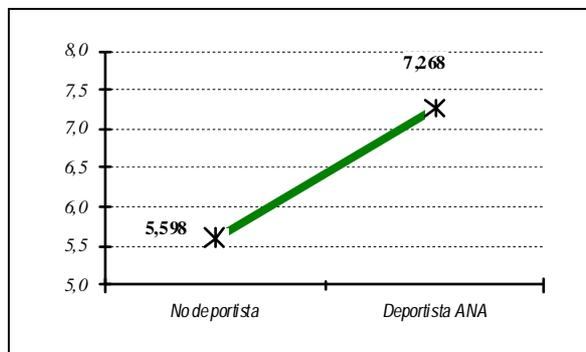
También en la tercera dimensión del autoconcepto, **autoconcepto emocional** se observa que la media es mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=5,803$ ,  $DT=1,787$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,01$ ) respecto a la media obtenida por adolescentes no deportistas ( $M=5,277$ ,  $DT=2,082$ ).



**Figura 4.21.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto familiar en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
<b>Familiar</b>	7,894 (1,731)	8,860 (1,024)	52,982	<0,001

Es la dimensión del autoconcepto en la que ambos grupos puntúan más alto respecto a las demás dimensiones del autoconcepto, aunque también se observa que la media en **autoconcepto familiar** sigue siendo mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=8,860$ ,  $DT=1,024$ ) respecto a los adolescentes no deportistas ( $M= 7,894$ ,  $DT=1,731$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ).



**Figura 4.22.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
<b>Físico</b>	5,598 (2,209)	7,268 (1,264)	97,713	<0,001

Y finalmente, como era previsible el **autoconcepto físico** es mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=7,268$ ,  $DT=1,264$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0.001$ ) respecto a los adolescentes no deportistas ( $M=5,598$ ,  $DT=2,209$ ) siendo estos, los que tienen un autoconcepto físico más bajo.

## Las variables sociodemográficas y autoconcepto

### Las variables demográficas: sexo y autoconcepto en las muestras de adolescentes No deportistas y Deportistas ANA

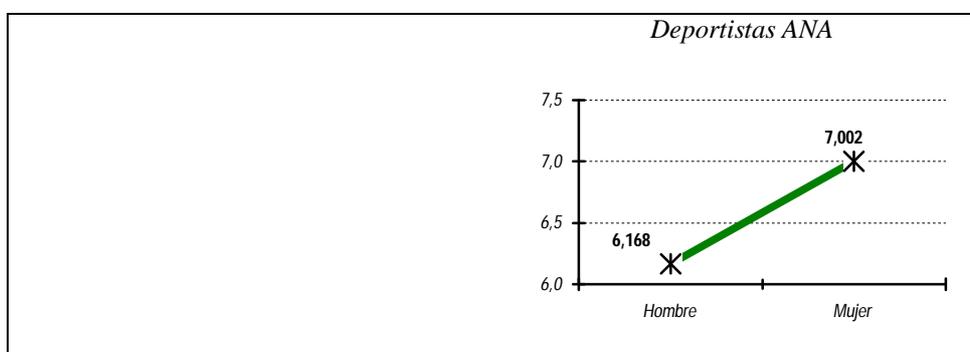
Véase (*Tabla 4.12*) los resultados del análisis de varianza univariado para las cinco dimensiones del autoconcepto en función del sexo de los adolescentes. Se muestran las medias, en paréntesis las desviaciones típicas, la  $F$  para cada una de las subescalas del autoconcepto y el nivel de significación estadístico.

**Tabla 4.12.** ANOVA entre el sexo en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )

<b>NO DEPORTISTAS</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>	<b><math>F_{1,785}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Académico	6,074 (1,928)	5,815 (2,150)	3,146	0,076
Social	7,238 (1,461)	7,261 (1,479)	0,047	0,828
Emocional	5,784 (1,955) <sup>1</sup>	4,824 (2,091) <sup>2</sup>	43,915	<0,001
Familiar	7,785 (1,770) <sup>1</sup>	7,991 (1,691)	2,789	0,095
Físico	6,468 (1,924) <sup>1</sup>	4,819 (2,157) <sup>2</sup>	126,608	<0,001
<b>DEPORTISTAS ANA</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>	<b><math>F_{1,183}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Académico	6,168 (1,748) <sup>2</sup>	7,002 (1,448) <sup>1</sup>	12,336	<0,001
Social	7,761 (1,286)	7,571 (1,216)	1,065	0,303
Emocional	6,155 (1,864) <sup>1</sup>	5,427 (1,630) <sup>2</sup>	7,931	<0,01
Familiar	8,741 (1,109)	8,987 (0,915)	2,674	0,104
Físico	7,616 (1,103) <sup>1</sup>	6,896 (1,325) <sup>2</sup>	13,126	<0,001

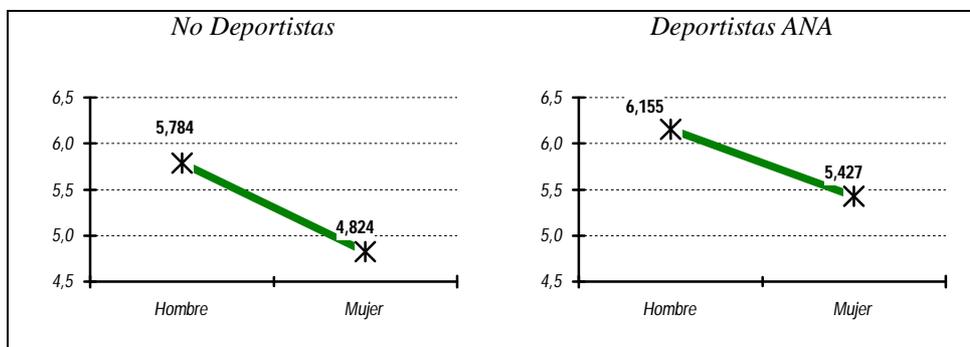
A continuación, se representa gráficamente los análisis del estilo de socialización parental y autoconcepto en adolescentes, mostrándose en la mismo tipo de gráfico —*No deportistas y Deportistas ANA*—. Podría dar, a

priori, la impresión que la figura 4.23 está incompleta en la muestra de no deportistas, pero el motivo es que solamente se obtuvieron niveles de significación estadística ( $p < 0,05$ ) en autoconcepto emocional y físico. En cambio, en la muestra de deportistas ANA las diferencias de las medias en las dimensiones de autoconcepto académico, emocional y físico por efecto del sexo han obtenido un nivel de significación estadístico ( $p < 0,01$ ).



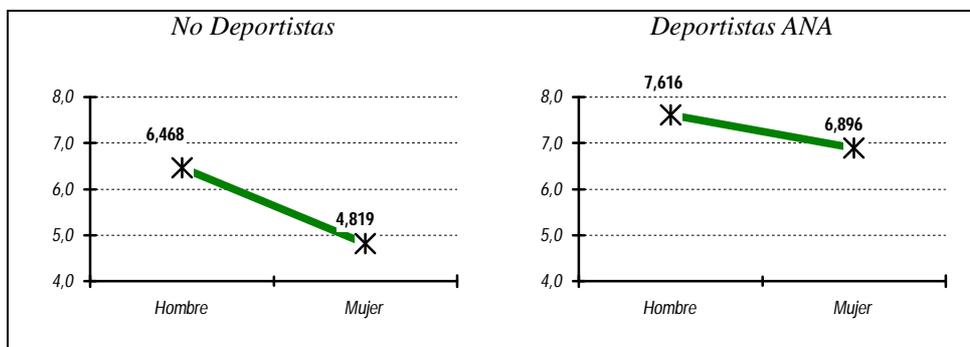
**Figura 4.23.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto académico en función del sexo

En esta dimensión, sólo el grupo deportistas ANA ha obtenido diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) en comparación de las medias, siendo mujeres ( $M=7,002$ ,  $DT=1,448$ ) que puntúan más alto en **autoconcepto académico** que hombres ( $M=6,168$ ,  $DT=1,748$ ) en este grupo de adolescentes.



**Figura 4.24.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto emocional en función del sexo

En esta dimensión del autoconcepto, tanto en el grupo de adolescentes no deportistas como deportistas ANA se hallaron diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) no deportistas y ( $p < 0,01$ ) deportistas ANA en la comparación de las medias. Obteniendo hombres —no deportistas ( $M=5,784$ ,  $DT=1,955$ ) y deportistas ANA ( $M=6,155$ ,  $DT=1,864$ )— puntuaciones más altas en **autoconcepto emocional** que mujeres —no deportistas ( $M=4,824$ ,  $DT=2,091$ ) y deportistas ANA ( $M=5,427$ ,  $DT=1,630$ )—.



**Figura 4.25.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función del sexo

Seguimos con la misma tendencia observada en el autoconcepto emocional, se encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) comparando las medias en **autoconcepto físico** en ambos grupos de adolescentes. Hombres —no deportistas ( $M=6,468$ ,  $DT=1,924$ ) y deportistas ANA ( $M=7,616$ ,  $DT=1,103$ )— puntuaron más alto que mujeres —no deportistas ( $M=4,819$ ,  $DT=2,157$ ) y deportistas ANA ( $M=6,896$ ,  $DT=1,325$ )—.



### Las variables demográficas: edad y autoconcepto en las muestras de adolescentes No Deportistas y Deportistas ANA

Para concluir este apartado del análisis diferencial del autoconcepto se presentan los resultados del análisis de varianza univariante para las cinco dimensiones del autoconcepto en función de la edad. Hemos agrupado los adolescentes en dos grupos de edades, el primer grupo lo forman adolescentes de 13 a 15 años y el segundo está formado por adolescentes, más mayores, de 16 a 18 años. Se muestran las medias, en paréntesis las desviaciones típicas, la  $F$  para cada una de las subescalas del autoconcepto y finalmente, sus niveles de significación estadística.

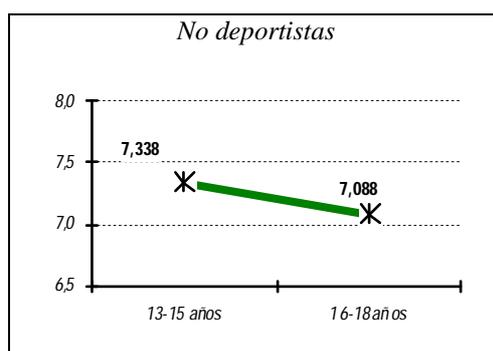
**Tabla 4.13.** ANOVA entre la edad en los factores del autoconcepto, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )

<b>NO DEPORTISTAS</b>	<b>13-15 años</b>	<b>16-18 años</b>	<b><math>F_{1,785}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Académico	5,939 (2,217)	5,934 (1,702)	0,001	0,974
Social	7,338 (1,473) <sup>1</sup>	7,088 (1,452) <sup>2</sup>	5,176	<0,05
Emocional	5,218 (2,114)	5,387 (2,021)	1,177	0,278
Familiar	8,038 (1,742) <sup>1</sup>	7,627 (1,680) <sup>2</sup>	10,176	<0,001
Físico	5,766 (2,287)	5,286 (2,022)	8,525	<0,01

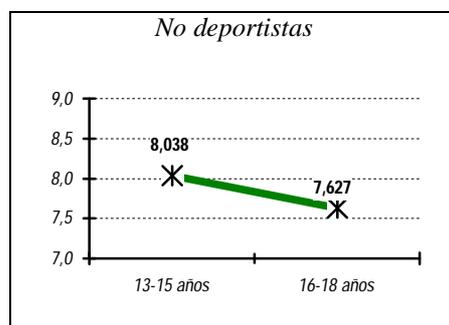
<b>DEPORTISTAS ANA</b>	<b>13-15 años</b>	<b>16-18 años</b>	<b><math>F_{1,183}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Académico	6,819 (1,471)	6,405 (1,761)	2,779	0,097
Social	7,789 (1,353)	7,588 (1,180)	1,135	0,288
Emocional	6,086 (1,599)	5,613 (1,887)	3,133	0,078
Familiar	9,020 (0,965)	8,753 (1,053)	3,042	0,083
Físico	7,155 (1,195)	7,344 (1,309)	0,983	0,323

En el análisis realizado (véase tabla 40) se ha obtenido evidencias del efecto de la edad en diferentes dimensiones del autoconcepto. En la muestra de adolescentes no deportistas se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el autoconcepto social ( $F_{1,785} = 5,176$ ;  $p < 0,05$ ), autoconcepto familiar ( $F_{1,785} = 10,176$ ;  $p < 0,001$ ) y autoconcepto físico ( $F_{1,785} = 8,525$ ;  $p < 0,01$ ). En cambio en la agrupación por edad en adolescentes deportistas ANA el efecto de la edad no obtuvo diferencias estadísticamente significativas en medias de distintas dimensiones del autoconcepto. A continuación presentamos las representaciones gráficas de diferencias obtenidas en la muestra de no deportistas.



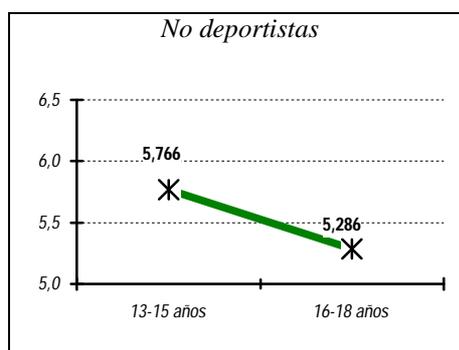
**Figura 4.26.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto social en función de la edad

En nuestro estudio, la prueba de Bonferroni para la comparación de medias, indica que en **dimensión social del autoconcepto** se constata que adolescentes no deportistas de 13-15 años ( $M=7,338$ ,  $DT=1,473$ ) presenten mayor autoconcepto social que adolescentes más mayores ( $M=7,088$ ,  $DT=1,452$ ).



**Figura 4.27.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto familiar en función de la edad

Respecto al **autoconcepto familiar**, los adolescentes más jóvenes del grupo no deportistas de 13-15 años ( $M=8,038$ ,  $DT=1,742$ ) puntuaron más alto que adolescentes no deportistas de 16-18 años ( $M=7,627$ ,  $DT=1,680$ ).



**Figura 4.28.** Representación gráfica de las medias del autoconcepto físico en función de la edad

Y finalmente, los resultados observados en **autoconcepto físico** mantienen la misma tendencia anterior, los adolescentes más jóvenes no deportistas de 13-15 años ( $M=5,766$ ,  $DT=2,287$ ) puntuaron más alto que adolescentes no deportistas de 16-18 años ( $M=5,286$ ,  $DT=2,022$ ).

## RESULTADOS: SISTEMA DE VALORES

---

En este estudio de una parte se ha analizado la relación entre el tipo de socialización parental y el ajuste personal —*autoconcepto*—, desarrollado en el apartado anterior, pero también se ha considerado necesario e importante investigar la relación entre el tipo de socialización parental y el ajuste social; basándonos en la literatura científica consultada y expuesta en el capítulo I del marco teórico hemos decidido que en este último apartado se analizaría también el ajuste social de adolescentes a través de los valores. Si el autoconcepto permite valorar el ajuste personal del hijo, los valores indican los efectos y objetivos más perdurables de la socialización.

Se seguirá la misma estructura expuesta en el apartado anterior del autoconcepto. En las dos muestras de adolescentes —*No Deportistas* y *Deportistas ANA*— se empleó la versión española (Molpeceres, 1997) del Cuestionario de Valores de Schwartz (1992). Los diez factores de primer orden del sistema de valores son: Autodirección, Estimulación, Hedonismo, Logro, Poder, Seguridad, Conformidad, Tradición, Benevolencia y Universalismo. Estos diez factores, a su vez, se agrupan en cuatro valores de orden superior que se organizan en dos dimensiones bipolares: los valores de **Autotrascendencia** (Benevolencia y Universalismo) se oponen a los valores de **Autopromoción** (Poder y Logro), y los valores de **Apertura al Cambio** (Autodirección, Estimulación y Hedonismo) se oponen a los valores de **Conservación** (Tradición, Conformidad y Seguridad), que son los valores evaluados.

La estructura de este apartado será la siguiente: en primer lugar, mostraremos la distribución de frecuencias de los cuatro estilos de socialización parental de adolescentes *No deportistas* y *Deportistas ANA*, a continuación realizaremos un análisis factorial multivariado  $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , Estilos de Socialización —*negligente/indulgente/autoritario/autorizativo*— x Especialización Deportiva —*no deportistas/deportistas ANA*— x Sexo —*hombre/mujer*— x Edad —*13-15 años/16-18 años*— para comprobar si existe algún tipo de interacción, y con la finalidad de comprobar el efecto del estilo de socialización resultante en la especialización deportiva, el sexo y la edad de los adolescentes sobre cada una de las dimensiones del sistema de valores. Posteriormente, y condicionado por estos resultados, aplicaremos un análisis de varianza univariado entre cada uno de los efectos principales estadísticamente significativos aparecidos en *No deportistas* y *Deportistas ANA* para cada dimensión del sistema de valores, estos análisis los estructuraremos en dos partes: efectos de los estilos de socialización parental y sistema de valores; efectos de la especialización deportiva y sistema de valores y, finalmente, efectos de las variables demográficas: sexo y edad sobre el sistema de valores. Siguiendo el formato empleado para presentar los resultados del autoconcepto, hemos decidido, también, acompañarlos de comentarios en las puntuaciones obtenidas en los efectos principales con diferencias estadísticamente significativas aparecidas en adolescentes *No deportistas* y *Deportistas ANA* para cada una de las dimensiones del sistema de valores en una misma figura conjunta. Para poder consultar la distribución de frecuencias de los cuatro estilos de socialización parental en adolescentes —*No deportistas* y *Deportistas ANA*— (véase la tabla 4.4: pág. 121).

## INTERACCIÓN Y EFECTOS PRINCIPALES EN LOS ADOLESCENTES ESTUDIADOS

El primer análisis fue comprobar si existe algún tipo de interacción entre el tipo de socialización parental y las dimensiones del sistema de valores en cada una de las muestras estudiadas. Por lo tanto, hemos llevado a cabo un primer diseño factorial multivariado  $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , Estilos de socialización —Negligente /Indulgente/Autoritario/Autorizativo— x Especialización deportiva —No deportistas/Deportistas ANA— x Sexo —Hombre/Mujer— x Edad —13-15 años/16-18 años— con el fin de comprobar el efecto del estilo de socialización resultante en cada grupo de adolescentes estudiado, el sexo y la edad en cada una de las dimensiones de valores de Schwartz.

**Tabla 4.14.** MANOVA factorial  $4^a \times 2^b \times 2^c \times 2^d$ , en Sistema de Valores

<i>Sistema de Valores</i>					
<i>Efecto</i>	<i>A</i>	<i>F</i>	<i>gl<sub>entre</sub></i>	<i>gl<sub>error</sub></i>	<i>p</i>
(A) <i>Estilo de Socialización Parental<sup>a</sup></i>	0,941	2,764	30	3980,804	<0,001
(B) <i>Especialización Deportiva<sup>b</sup></i>	0,743	46,963	10	1356	<0,001
(C) <i>Sexo<sup>c</sup></i>	0,920	11,749	10	1356	<0,001
(D) <i>Grupos de edades<sup>d</sup></i>	0,967	4,588	10	1356	<0,001
A x B	0,975	1,168	30	3980,804	0,242
A x C	0,983	0,761	30	3980,804	0,821
A x D	0,972	1,290	30	3980,804	0,134
B x C	0,971	4,029	10	1356	<0,001
B x D	0,964	5,022	10	1356	<0,001
C x D	0,990	1,337	10	1356	0,205
A x B x C	0,975	1,128	30	3980,804	0,289
A x B x D	0,977	1,061	30	3980,804	0,376
A x C x D	0,981	0,866	30	3980,804	0,676
B x C x D	0,988	1,638	10	1356	0,091
A x B x C x D	0,981	0,883	30	3980,804	0,649

<sup>a</sup> a<sub>1</sub> Negligente, a<sub>2</sub> Indulgente, a<sub>3</sub> Autoritario, a<sub>4</sub> Autorizativo.

<sup>b</sup> b<sub>1</sub> No deportistas, b<sub>2</sub> Deportistas ANA.

<sup>c</sup> c<sub>1</sub> Hombre, c<sub>2</sub> Mujer

<sup>d</sup> d<sub>1</sub> 15 años o menor, d<sub>2</sub> 16 años o mayor.

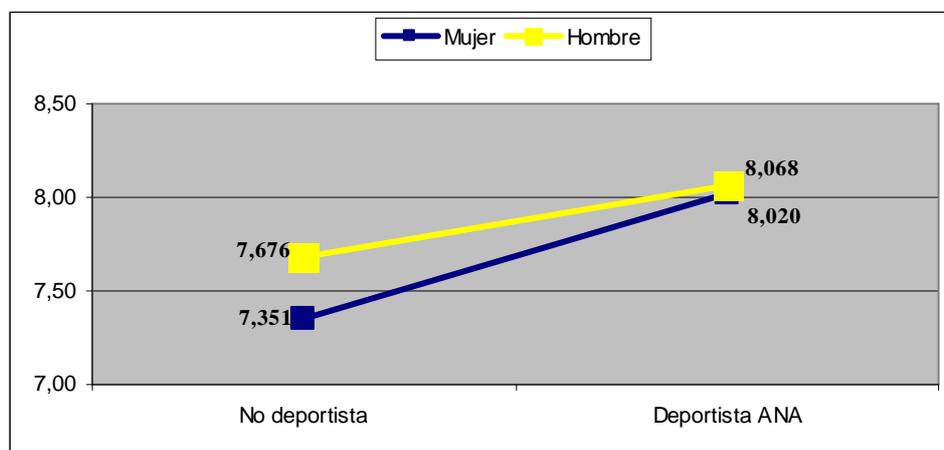
Los resultados del análisis de varianza multivariado indican que existen efectos de interacción estadísticamente significativos: *Especialización Deportiva x Sexo* ( $F_{10,1356} = 4,029$ ;  $p < 0,001$ ) y *Especialización Deportiva x Grupo de Edades* ( $F_{10,1356} = 5,022$ ;  $p < 0,001$ ).

En el análisis de varianza univariado en las dimensiones del sistema de valores en función de la interacción *Especialización Deportiva x Sexo* (Tabla 4.15) realizados posteriormente aparecen diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones del sistema de valores: *Apertura al cambio* ( $F_{3, 969} = 12,960$ ;  $p < 0,001$ ); *Conservación* ( $F_{3, 969} = 7,022$ ;  $p < 0,001$ ); *Autopromoción* ( $F_{3, 969} = 13,997$ ;  $p < 0,001$ ) y *Autotrascendencia* ( $F_{3, 969} = 5,552$ ;  $p < 0,01$ ).

**Tabla 4.15.** Análisis de varianza univariado en las dimensiones del sistema de valores en función de la interacción especialización deportiva x sexo, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )

	Hombre	Mujer	$F_{3, 969}$	$p$
<b>Apertura al Cambio</b>			12,960	<0,001
No deportistas	7,676 (1,343) <sup>2</sup>	7,351 (1,364) <sup>3</sup>		
Deportistas ANA	8,068 (0,907) <sup>1</sup>	8,020 (0,966) <sup>1</sup>		
<b>Conservación</b>			7,022	<0,001
No deportistas	7,418 (1,294) <sup>2</sup>	7,416 (1,213) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,751 (0,947) <sup>1</sup>	7,956 (0,832) <sup>1</sup>		
<b>Autopromoción</b>			13,997	<0,001
No deportistas	6,829 (1,304) <sup>1</sup>	6,297 (1,323) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	6,902 (1,232) <sup>1</sup>	6,774 (1,019) <sup>1</sup>		
<b>Autotrascendencia</b>			5,552	<0,01
No deportistas	7,571 (1,381) <sup>2</sup>	7,814 (1,215) <sup>1</sup>		
Deportistas ANA	7,908 (1,082) <sup>1</sup>	8,087 (0,971) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$



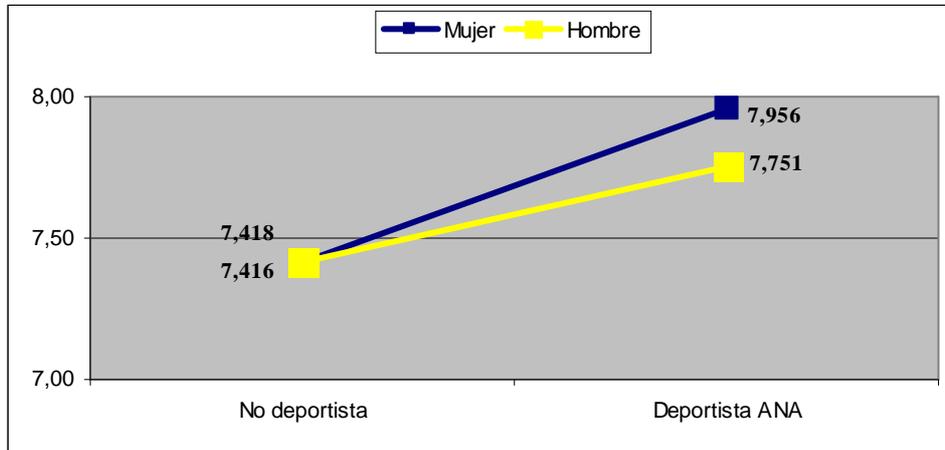
**Figura 4.29.** Representación gráfica de las diferencias en los valores de apertura al cambio en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Apertura al Cambio</b>			12,960	<0,001
No deportistas	7,676 (1,343) <sup>2</sup>	7,351 (1,364) <sup>3</sup>		
Deportistas ANA	8,068 (0,907) <sup>1</sup>	8,020 (0,966) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que deportistas ANA — hombres ( $M=8,068$ ,  $DT=0,907$ ) y mujeres ( $M=8,020$ ,  $DT=0,966$ )— puntúan más alto respecto a hombres no deportistas ( $M=7,676$ ,  $DT=1,343$ ) en **valores de apertura al cambio** y estos últimos han puntuado más alto que mujeres no deportistas ( $M=7,351$ ,  $DT=1,364$ ) y todas estas diferencias han sido estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ).



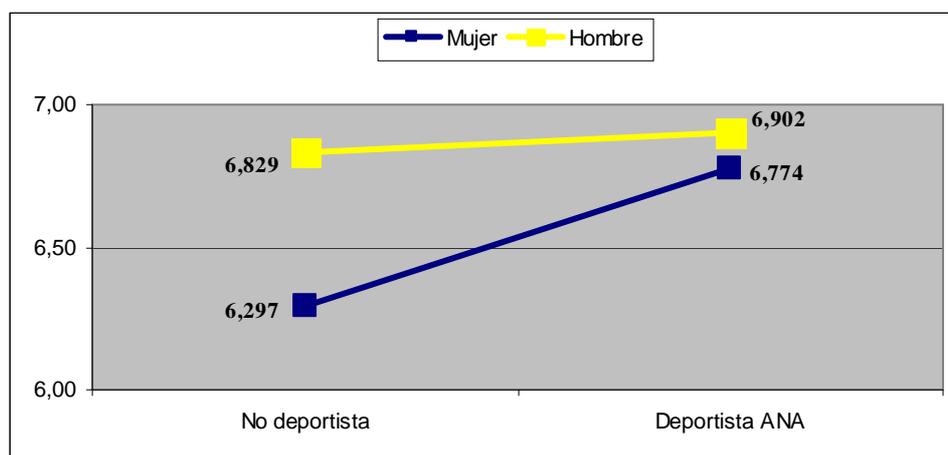


**Figura 4.30.** Representación gráfica de las diferencias en los valores de conservación en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Conservación</b>			7,022	<0,001
No deportistas	7,418 (1,294) <sup>2</sup>	7,416 (1,213) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,751 (0,947) <sup>1</sup>	7,956 (0,832) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto hombres ( $M=7,751$ ,  $DT=0,947$ ) y mujeres deportistas ANA ( $M=7,956$ ,  $DT=0,832$ ) puntúan más alto en **valores de conservación**, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ) respecto a las medias de hombres ( $M=7,418$ ,  $DT=1,294$ ) y mujeres no deportistas ( $M=7,416$ ,  $DT=1,213$ ) cuyas medias han puntuado más bajas.

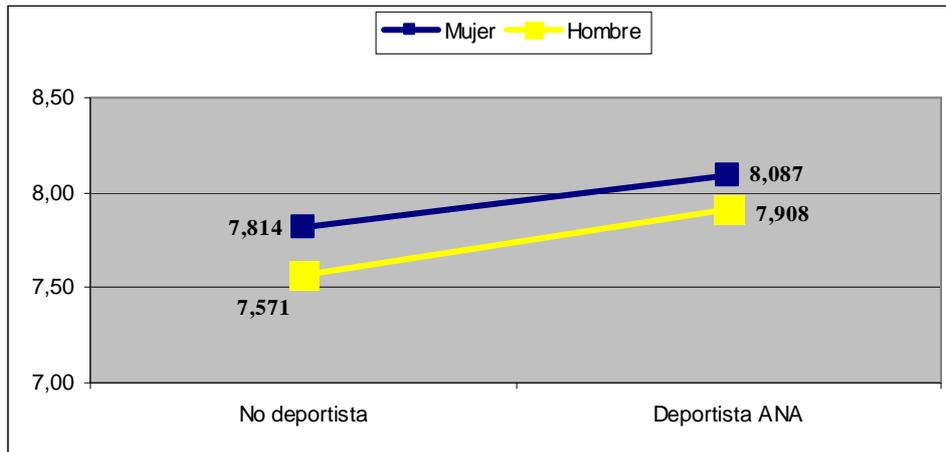


**Figura 4.31.** Representación gráfica de las diferencias en los valores de autopromoción en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Autopromoción</b>			13,997	<0,001
No deportistas	6,829 (1,304) <sup>1</sup>	6,297 (1,323) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	6,902 (1,232) <sup>1</sup>	6,774 (1,019) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto hombres deportistas ANA ( $M=6,902$ ,  $DT=1,232$ ), mujeres deportistas ANA ( $M=6,774$ ,  $DT=1,019$ ) y hombres no deportistas ( $M=6,829$ ,  $DT=1,304$ ) puntúan más alto en **valores de autopromoción** que mujeres no deportistas ( $M=6,297$ ,  $DT=1,323$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ).



**Figura 4.32.** Representación gráfica de las diferencias en los valores de autotranscendencia en función de la interacción especialización deportiva x sexo

	Hombre	Mujer	$F_{3,969}$	$p$
<b>Autotranscendencia</b>			5,552	<0,01
No deportistas	7,571 (1,381) <sup>2</sup>	7,814 (1,215) <sup>1</sup>		
Deportistas ANA	7,908 (1,082) <sup>1</sup>	8,087 (0,971) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

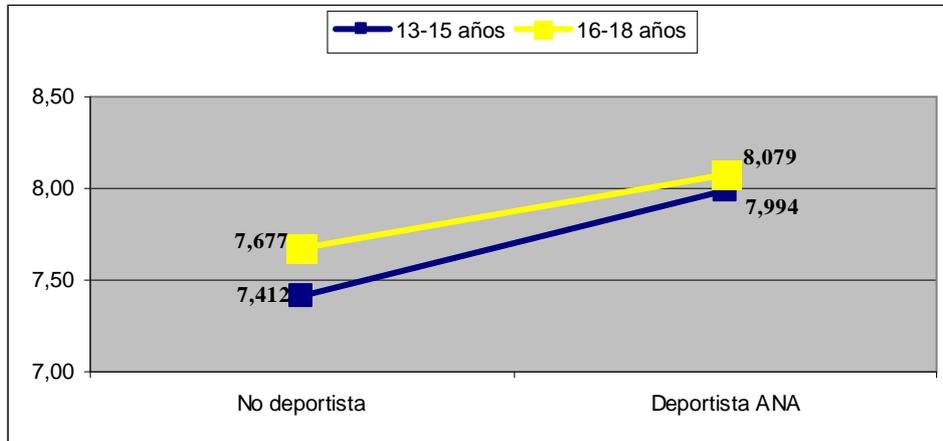
En la dimensión **del valor autotranscendencia** las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) nos indican que deportistas ANA —hombres ( $M=7,908$ ,  $DT=1,082$ ) y mujeres ( $M=8,087$ ,  $DT=0,971$ )— junto a mujeres no deportistas ( $M=7,814$ ,  $DT=1,215$ ), puntúan más alto en éste valor, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,01$ ), que la media obtenida por hombres no deportistas ( $M=7,571$ ,  $DT=1,381$ ).

Respecto a los efectos de interacción *Especialización Deportiva x Grupo de Edades* y realizado el análisis de varianza univariado en las dimensiones del sistema de valores en función de *Especialización Deportiva x Grupo de Edades* (véase la tabla 4.16) realizados posteriormente, aparecen diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones del sistema de valores: Apertura al cambio ( $F_{3, 969} = 11,308$ ;  $p < 0,001$ ); Conservación ( $F_{3, 969} = 10,584$ ;  $p < 0,001$ ) y Autopromoción ( $F_{3, 969} = 4,358$ ;  $p < 0,01$ ) excepto en Autotrascendencia ( $F_{3, 969} = 2,944$ ;  $p = 0,052$ ).

**Tabla 4.16.** Análisis de varianza univariado en las dimensiones del sistema de valores en función de la interacción *especialización deportiva x grupo de edades*, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha = 0,05$ )

	13-15 años	16-18 años	$F_{3, 969}$	$p$
<b>Apertura al Cambio</b>			11,308	<0,001
No deportistas	7,412 (1,430) <sup>3</sup>	7,677 (1,212) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,994 (0,885) <sup>1</sup>	8,079 (0,967) <sup>1</sup>		
<b>Conservación</b>			10,584	<0,001
No deportistas	7,522 (1,259) <sup>1</sup>	7,221 (1,213) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,905 (0,937) <sup>1</sup>	7,814 (0,871) <sup>1</sup>		
<b>Autopromoción</b>			4,358	<0,01
No deportistas	6,472 (1,426) <sup>2</sup>	6,690 (1,151) <sup>1</sup>		
Deportistas ANA	6,756 (1,045) <sup>1</sup>	6,897 (1,190) <sup>1</sup>		
<b>Autotrascendencia</b>			2,944	0,052
No deportistas	7,713 (1,320)	7,674 (1,267)		
Deportistas ANA	8,067 (1,031)	7,946 (1,033)		

1>2>3>4

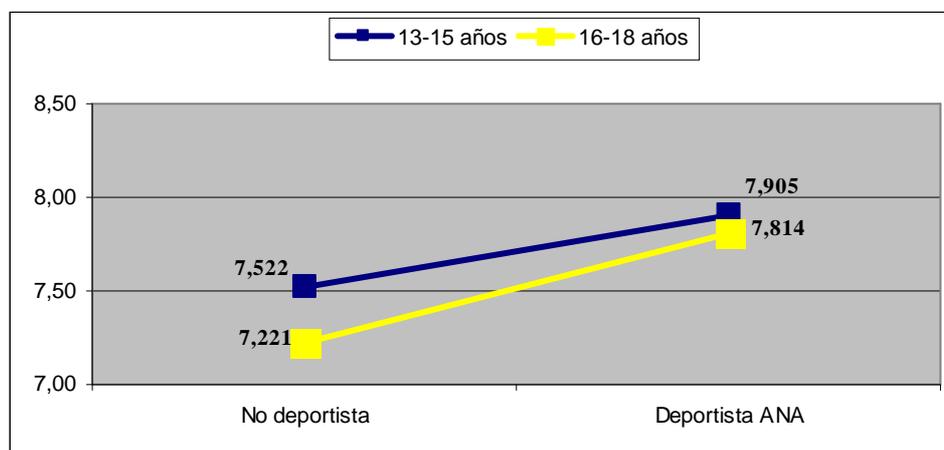


**Figura 4.33.** Representación gráfica de las diferencias en los valores de apertura al cambio en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	13-15 años	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Apertura al Cambio</b>			11,308	<0,001
No deportistas	7,412 (1,430) <sup>3</sup>	7,677 (1,212) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,994 (0,885) <sup>1</sup>	8,079 (0,967) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto el grupo de 13-15 años ( $M=7,994$ ,  $DT=1,430$ ) como el grupo de 16-18 años de deportistas ANA ( $M=7,677$ ,  $DT=1,212$ ) puntúan más alto en **sistema de valores de apertura al cambio** que el grupo de 16-18 años ( $M=7,677$ ,  $DT=1,212$ ) con diferencias estadísticamente significativas. Estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ) se mantienen entre este grupo respecto a las medias de no deportistas grupo de 13-15 años ( $M=7,412$ ,  $DT=1,430$ ), que puntúan más bajo.

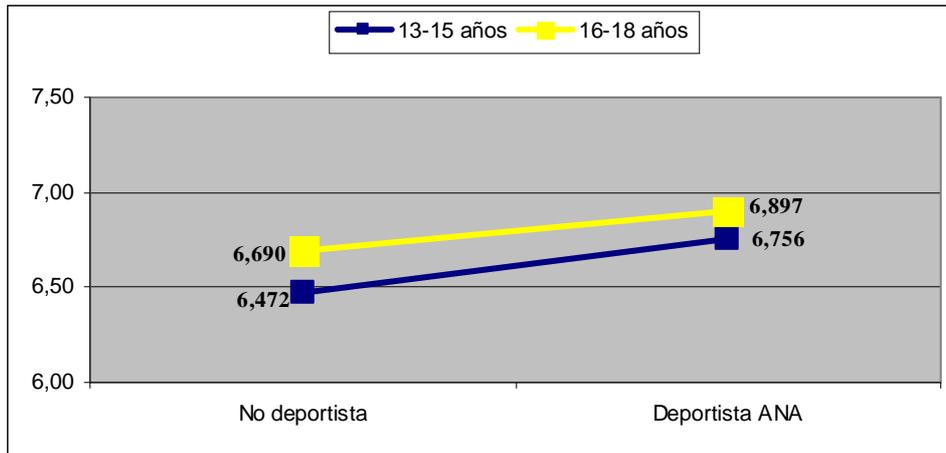


**Figura 4.34.** Representación gráfica de las diferencias en los valores de conversación en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	15 años o menor	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Conservación</b>			10,584	<0,001
No deportistas	7,522 (1,259) <sup>1</sup>	7,221 (1,213) <sup>2</sup>		
Deportistas ANA	7,905 (0,937) <sup>1</sup>	7,814 (0,871) <sup>1</sup>		

$1 > 2 > 3 > 4$

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) indican que tanto el grupo de 13-15 años no deportistas ( $M=7,522$ ,  $DT=1,259$ ), como el grupo de 13-15 años deportistas ANA ( $M=7,905$ ,  $DT=0,937$ ) y el grupo de 16-18 años deportistas ANA ( $M=7,814$ ,  $DT=0,871$ ) puntúan más alto en **valores de autopromoción** que el grupo de 16-18 años no deportistas ( $M=7,221$ ,  $DT=1,213$ ), siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ).



**Figura 4.35.** Representación gráfica de las diferencias en los valores de autopromoción en función de la interacción especialización deportiva x grupo de edad

	15 años o menor	16-18 años	$F_{3,969}$	$p$
<b>Autopromoción</b>			4,358	<0,01
No deportistas	6,472 (1,426) <sup>2</sup>	6,690 (1,151) <sup>1</sup>		
Deportistas ANA	6,756 (1,045) <sup>1</sup>	6,897 (1,190) <sup>1</sup>		

1>2>3>4

En la **dimensión del valor autotranscendencia** las pruebas de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) nos indican que deportistas ANA —de 13-15 años ( $M=6,756$ ),  $DT=1,045$ ) y de 16-18 años ( $M=6,897$ ,  $DT=1,190$ )— junto al grupo de adolescentes 16-18 años no deportistas ( $M=6,690$ ,  $DT=1,151$ ), puntúan más alto en este valor, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p<0,001$ ), que la media obtenida por adolescentes de 13-15 años no deportistas ( $M=6,472$ ,  $DT=1,426$ ).

### **Efectos principales de los estilos de socialización parental y sistema de valores en adolescentes según especialización deportiva**

Analizando con detalle las variaciones aparecidas en el análisis inicial, se aplicó a continuación una ANOVA entre los efectos principales de los estilos de socialización parental estadísticamente significativos observados en adolescentes —*No deportista* y *Deportistas ANA*— en cada una de las dimensiones del sistema de valores. Los resultados se presentarán siguiendo este orden: estilo de socialización parental y sistema de valores; especialización deportiva y sistema de valores; sexo y sistema de valores; y el último, edad y sistema de valores.

### **Efectos principales del estilo de socialización parental y sistema de valores en adolescentes no deportistas y deportistas ANA**

Los resultados del análisis de varianza univariado con la prueba a posteriori de Bonferroni para detectar las diferencias entre pares de medias y determinar si existe o no efecto entre el tipo de socialización parental en todas las dimensiones del sistema de valores en la muestra de adolescentes no deportistas (*véase la tabla 4.17*), muestran que todas las dimensiones del sistema de valores varían en función del estilo de socialización parental de los pares en estos adolescentes: Apertura al cambio ( $F_{3, 969} = 5,286; p < 0,01$ ); Conservación ( $F_{3, 969} = 6,476; p < 0,001$ ); Autopromoción ( $F_{3, 969} = 4,967; p < 0,01$ ) y Autotrascendencia ( $F_{3, 969} = 8,520; p < 0,001$ ).



**Tabla 4.17.** ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes no deportistas

NO DEPORTISTA	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
Apertura al Cambio	7,779 (1,259) <sup>1</sup>	7,709 (1,270) <sup>1</sup>	7,336 (1,274) <sup>2</sup>	7,591 (1,386) <sup>1</sup>	5,286	<0,01
Conservación	7,417 (1,229) <sup>1</sup>	7,661 (1,273) <sup>1</sup>	7,254 (1,254) <sup>2</sup>	7,654 (1,021) <sup>1</sup>	6,476	<0,001
Autopromoción	6,777 (1,255) <sup>1</sup>	6,714 (1,272) <sup>1</sup>	6,354 (1,309) <sup>2</sup>	6,558 (1,355) <sup>1</sup>	4,967	<0,01
Autotrascendencia	7,766 (1,282) <sup>1</sup>	7,952 (1,264) <sup>1</sup>	7,412 (1,291) <sup>2</sup>	7,876 (1,146) <sup>1</sup>	8,520	<0,001

1>2>3>4

En cambio, en la muestra de deportistas ANA no se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas en ninguna dimensión del sistema de valores estudiado: Apertura al cambio ( $F_{3, 183} = 1,387$ ;  $p=0,248$ ); Conservación ( $F_{3, 183} = 0,860$ ;  $p=0,463$ ); Autopromoción ( $F_{3, 183} = 0,651$ ;  $p=0,583$ ) y Autotrascendencia ( $F_{3, 183} = 1,605$ ;  $p=0,190$ ).

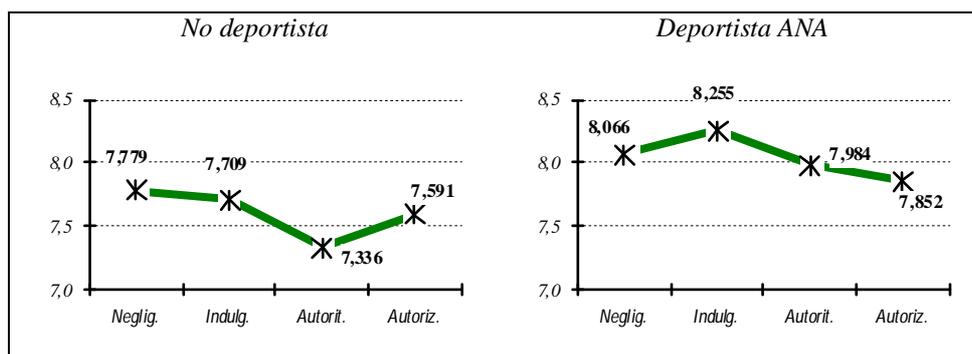
**Tabla 4.18.** ANOVA entre los cuatro estilos de socialización parental en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes Deportistas ANA

DEPORTISTA ANA	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,183}$	$p$
Apertura al Cambio	8,066 (0,915)	8,255 (0,981)	7,984 (0,912)	7,852 (0,917)	1,387	0,248
Conservación	7,785 (0,844)	8,045 (1,001)	7,816 (0,999)	7,788 (0,788)	0,860	0,463
Autopromoción	6,953 (1,054)	6,910 (1,232)	6,705 (1,225)	6,697 (1,095)	0,651	0,583
Autotrascendencia	7,876 (1,054)	8,296 (1,078)	7,917 (0,921)	7,942 (1,002)	1,605	0,190

1>2>3>4

A continuación, en las representaciones gráficas, los análisis de varianza univariado por especialización deportiva —No deportistas y Deportistas ANA— se presentan conjuntamente en la misma figura. Cabe señalar que no se realizarán comentarios sobre las diferencias en deportistas ANA, no han obtenido ninguna diferencia estadísticamente significativa

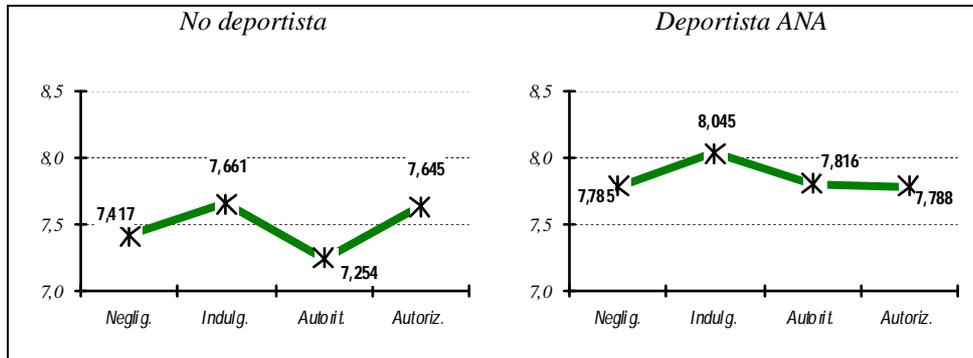
( $p < 0,05$ ). Por otro lado, en la muestra de adolescentes no deportistas todas las dimensiones debidas al efecto del estilo de socialización parental han obtenido nivel de significación ( $p < 0,01$ ).



**Figura 4.36.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función de los estilos de socialización familiar

Apertura al Cambio	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
Deportista	7,779 (1,259) <sup>1</sup>	7,709 (1,270) <sup>1</sup>	7,336 (1,274) <sup>2</sup>	7,591 (1,386) <sup>1</sup>	5,286	<0,01
Deportista ANA	8,066 (0,915)	8,255 (0,981)	7,984 (0,912)	7,852 (0,917)	1,387	0,248

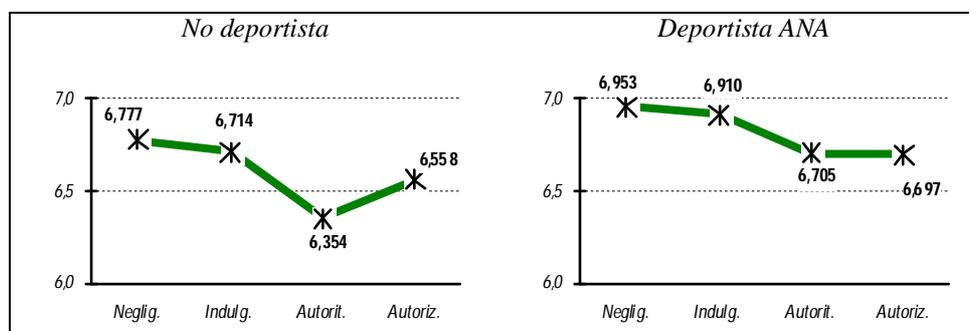
El **sistema de valores en apertura al cambio** en la muestra No Deportista es mayor en hijos de padres negligentes ( $M=7,779$ ,  $DT=1,259$ ), seguidos de hijos de padres indulgentes ( $M=7,709$ ,  $DT=1,270$ ) y, finalmente, por hijos de padres autorizativos ( $M=7,591$ ,  $DT=1,386$ ), y todos ellos puntúan más alto que hijos de padres autoritarios ( $M=5,787$ ,  $DT=1,947$ ), con diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,01$ ).



**Figura 4.37.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en conservación en función de los estilos de socialización familiar

Conservación	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
Deportista	7,417 (1,229) <sup>1</sup>	7,661 (1,273) <sup>1</sup>	7,254 (1,254) <sup>2</sup>	7,654 (1,021) <sup>1</sup>	6,476	<0,001
Deportista ANA	7,785 (0,844)	8,045 (1,001)	7,816 (0,999)	7,788 (0,788)	0,860	0,463

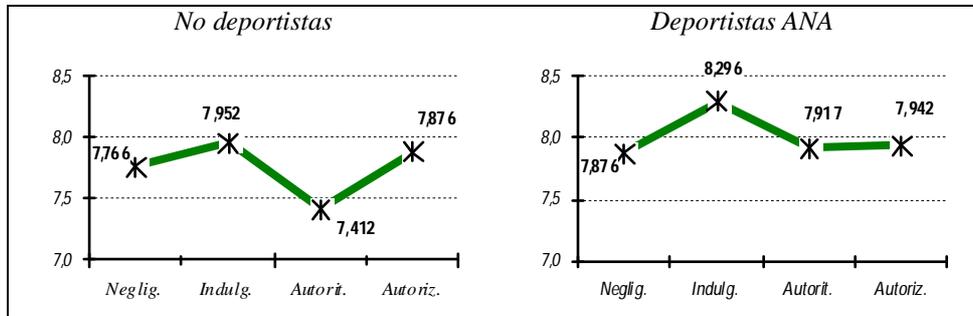
Al igual que ocurre en la dimensión del sistema de valores anterior, el sistema de **valores en conservación** en la muestra No Deportista es mayor en hijos de padres indulgentes ( $M=7,661$ ,  $DT=1,273$ ), seguidos de hijos de padres autorizativos ( $M=7,654$ ,  $DT=1,021$ ) y, finalmente, por hijos de padres negligentes ( $M=7,417$ ,  $DT=1,229$ ), y todos ellos puntúan más alto que hijos de padres autoritarios ( $M=7,254$ ,  $DT=1,254$ ), con diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ).



**Figura 4.38.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autopromoción en función de los estilos de socialización familiar

Autopromoción	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
Deportista	6,777 (1,255) <sup>1</sup>	6,714 (1,272) <sup>1</sup>	6,354 (1,309) <sup>2</sup>	6,558 (1,355) <sup>1</sup>	4,967	<0,01
Deportista ANA	6,953 (1,054)	6,910 (1,232)	6,705 (1,225)	6,697 (1,095)	0,651	0,583

El sistema de valores en autopromoción en la muestra No Deportista es mayor en hijos de padres negligentes ( $M=6,777$ ,  $DT=1,255$ ), seguidos de hijos de padres indulgentes ( $M=6,714$ ,  $DT=1,272$ ) y, finalmente, por hijos de padres autorizativos ( $M=6,558$ ,  $DT=1,355$ ), y todos ellos puntúan más alto que hijos de padres autoritarios ( $M=6,354$ ,  $DT=1,309$ ), con diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,01$ ).



**Figura 4.39.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autotranscendencia en función de los estilos de socialización familiar

Autotranscendencia	Negligente	Indulgente	Autoritario	Autorizativo	$F_{3,969}$	$p$
Deportista	7,766 (1,282) <sup>1</sup>	7,952 (1,264) <sup>1</sup>	7,412 (1,291) <sup>2</sup>	7,876 (1,146) <sup>1</sup>	8,520	<0,001
Deportista ANA	7,876 (1,054)	8,296 (1,078)	7,917 (0,921)	7,942 (1,002)	1,605	0,190

Al igual que ocurre en la dimensión del sistema de valores anterior, en el **sistema de valores en autotranscendencia** en la muestra No Deportista es mayor en hijos de padres indulgentes ( $M=7,952$ ,  $DT=1,264$ ), seguidos de hijos de padres autorizativos ( $M=7,876$ ,  $DT=1,146$ ) y, finalmente, por hijos de padres negligentes ( $M=7,766$ ,  $DT=1,282$ ), y todos ellos puntúan más alto que hijos de padres autoritarios ( $M=7,412$ ,  $DT=1,291$ ), con diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ).

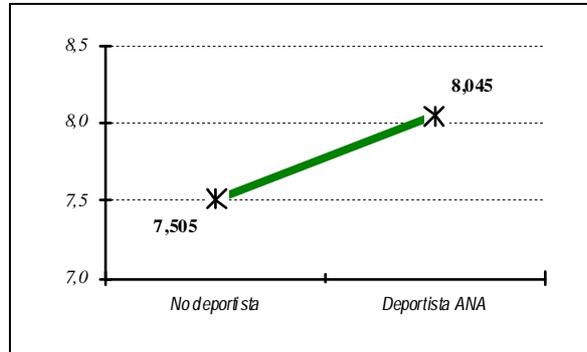
### Efectos principales de la especialización deportiva y sistema de valores en adolescentes

Los resultados del análisis de varianza univariado realizada la prueba a posteriori de Bonferroni para detectar las diferencias entre pares de medias y determinar si existe o no efecto entre la especialización deportiva en cada una de las dimensiones del sistema de valores en la muestra de adolescentes (véase tabla 4.19), muestran que todas las puntuaciones en las dimensiones del sistema de valores varían en función de la especialización deportiva en ésta muestra de adolescentes —Apertura al cambio ( $F_{3, 969} = 26,042$ ;  $p < 0,001$ ); Conservación ( $F_{3, 969} = 19,721$ ;  $p < 0,001$ ); Autopromoción ( $F_{3, 969} = 7,502$ ;  $p < 0,01$ ) y Autotrascendencia ( $F_{3, 183} = 8,265$ ;  $p < 0,01$ )—.

**Tabla 4.19.** ANOVA entre especialización deportiva en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ ) en adolescentes.

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1, 969}$	$p$
Apertura al Cambio	7,505 (1,363)	8,045 (0,933)	26,042	<0,001
Conservación	7,417 (1,251)	7,850 (0,897)	19,721	<0,001
Autopromoción	6,548 (1,340)	6,840 (1,133)	7,502	<0,01
Autotrascendencia	7,699 (1,301)	7,994 (1,031)	8,265	<0,01

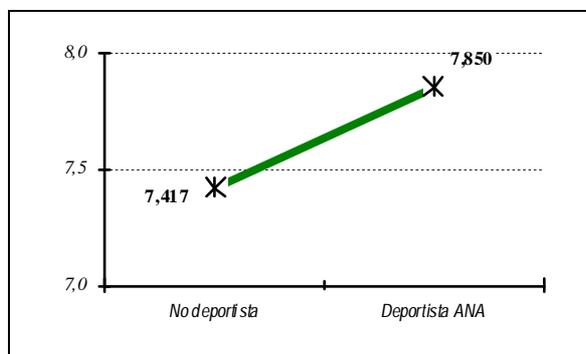
A continuación se representan gráficamente los resultados de los análisis de varianza univariado de los efectos de la especialización deportiva —No deportistas y Deportistas ANA— en las cuatro grandes dimensiones del sistema de valores.



**Figura 4.40.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
Apertura al Cambio	7,505 (1,363)	8,045 (0,933)	26,042	<0,001

El **sistema de valores en apertura al cambio** es mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=8,045$ ,  $DT=0,933$ ), siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) respecto a adolescentes no deportistas ( $M=7,505$ ,  $DT=1,363$ ), que puntúan más bajo.

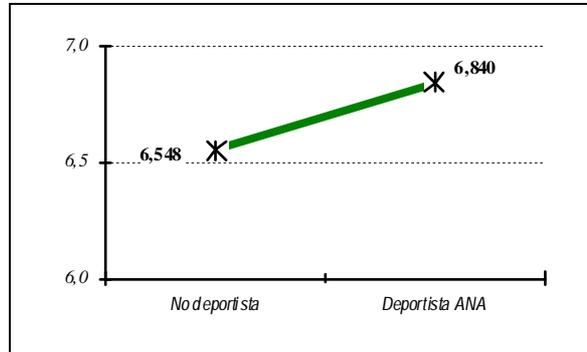


**Figura 4.41.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en conservación en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
Conservación	7,417 (1,251)	7,850 (0,897)	19,721	<0,001

Como ocurre en el valor anterior, el **sistema de valores en conservación** también es mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=7,850$ ,  $DT=0,897$ ) siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) respecto a adolescentes no deportistas ( $M=7,417$ ,  $DT=1,251$ ), que puntúan más bajo.

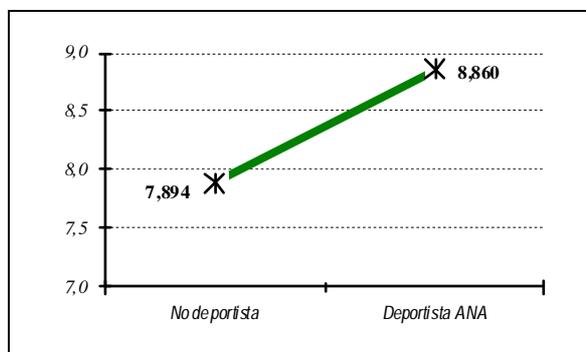




**Figura 4.42.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autopromoción en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
Autopromoción	6,548 (1,340)	6,840 (1,133)	7,502	<0,01

También en la tercera dimensión del sistema de valores, en el **valor autopromoción** se observa que la media es ligeramente mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=6,840$ ,  $DT=1,133$ ), siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,01$ ) respecto a adolescentes no deportistas ( $M=6,548$ ,  $DT=1,340$ ).



**Figura 4.43.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autotranscendencia en función de la especialización deportiva

	No deportista	Deportista ANA	$F_{1,969}$	$p$
Autotranscendencia	7,699 (1,301)	7,994 (1,031)	8,265	<0,01

En esta cuarta y última dimensión del sistema de valores, en el **valor autotranscendencia** se observa que la media es también mayor en la muestra de adolescentes deportistas ANA ( $M=7,994$ ,  $DT=1,031$ ), siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0.01$ ) respecto a adolescentes no deportistas ( $M=7,699$ ,  $DT=1,301$ ).

## Las variables sociodemográficas y sistema de valores

### Las variables demográficas: sexo y sistema de valores en las muestras de adolescentes no deportistas y deportistas ANA

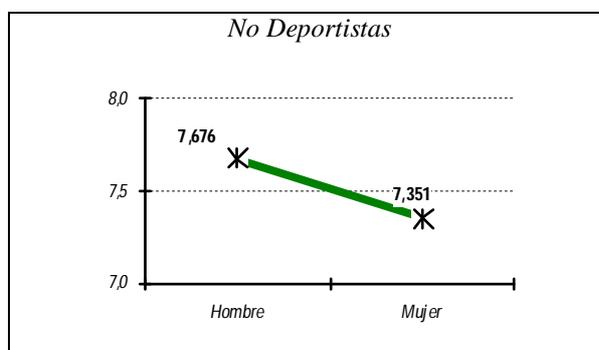
Pueden observarse (véase tabla 4.20) los resultados del análisis de varianza univariado para las cuatro dimensiones del sistema de valores en función del sexo de los adolescentes. En la tabla 4.20 se muestran las medias, en paréntesis las desviaciones típicas, la  $F$  para cada una de las subescalas del sistema de valores y nivel de significación estadístico.

**Tabla 4.20.** ANOVA entre el sexo en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )

<b>NO DEPORTISTAS</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>	<b><math>F_{1,785}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Apertura al Cambio	7,676 (1,343)	7,351 (1,364)	11,254	<0,01
Conservación	7,418 (1,294)	7,416 (1,213)	0,001	0,980
Autopromoción	6,829 (1,304)	6,297 (1,323)	32,164	<0,001
Autotrascendencia	7,571 (1,381)	7,814 (1,215)	6,888	<0,01
<b>DEPORTISTAS ANA</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>	<b><math>F_{1,183}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Apertura al Cambio	8,068 (0,907)	8,020 (0,966)	0,125	0,724
Conservación	7,751 (0,947)	7,956 (0,832)	2,420	0,122
Autopromoción	6,902 (1,232)	6,774 (1,019)	0,583	0,446
Autotrascendencia	7,908 (1,082)	8,087 (0,971)	1,379	0,242

Tal y como representamos gráficamente los análisis del estilo de socialización parental y sistema de valores en ambos grupos de adolescentes en el apartado anterior, exponemos en las figuras los resultados de únicamente adolescentes —no deportistas—, debido a que en la muestra de

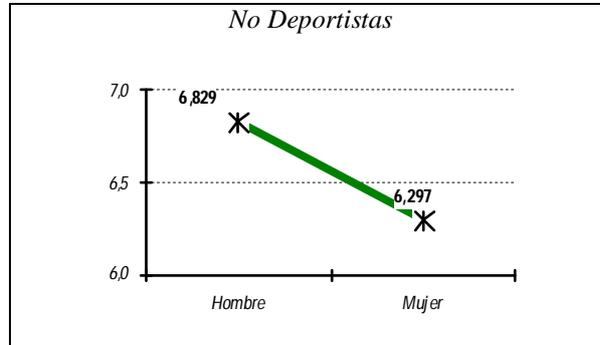
*deportistas ANA* (véase tabla 4.20), los resultados mostraron niveles de significación superiores a ( $p < 0,05$ ) en todas las dimensiones del sistema de valores. En cambio, los resultados mostraron en *no deportistas* diferencias estadísticamente significativas inferiores a ( $p < 0,01$ ). Estas fueron: *Apertura al cambio* ( $F_{1,785} = 11,254$ ;  $p < 0,01$ ); *Autopromoción* ( $F_{1,785} = 32,164$ ;  $p < 0,001$ ) y *Autotrascendencia* ( $F_{1,785} = 6,888$ ;  $p < 0,01$ ).



**Figura 4.44.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función del sexo

NO DEPORTISTAS	Hombre	Mujer	$F_{1,785}$	$p$
Apertura al Cambio	7,676 (1,343)	7,351 (1,364)	11,254	<0,01

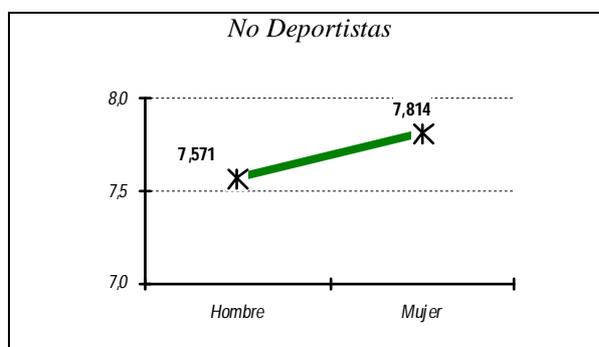
El **sistema de valores en apertura al cambio**, en la muestra de adolescentes no deportistas, es mayor en hombres ( $M=7,676$ ,  $DT=1,343$ ), siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,01$ ) respecto a mujeres ( $M=7,351$ ,  $DT=1,364$ ), que puntúan más bajo.



**Figura 4.45.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autopromoción en función del sexo

NO DEPORTISTAS	Hombre	Mujer	$F_{1, 785}$	$p$
Autopromoción	6,829 (1,304)	6,297 (1,323)	32,164	<0,001

Como ocurre en el valor apertura al cambio en la muestra de adolescentes no deportistas, también en el **valor autopromoción** los hombres ( $M=6,829$ ,  $DT=1,304$ ) puntúan más alto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) respecto a mujeres ( $M=6,297$ ,  $DT=1,323$ ), que puntúan más bajo.



**Figura 4.46.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autotrascendencia en función del sexo

NO DEPORTISTAS	Hombre	Mujer	$F_{1,785}$	$p$
Autotrascendencia	7,571 (1,381)	7,814 (1,215)	6,888	<0,01

En cambio, en el valor **autotrascendencia** en la muestra de adolescentes no deportistas, las mujeres ( $M=7,814$ ,  $DT=1,215$ ) puntúan más alto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,01$ ), respecto a los hombres ( $M=7,571$ ,  $DT=1,381$ ), que puntúan más bajo.

### Las variables demográficas: edad y sistema de valores en las muestras de adolescentes No Deportistas y Deportistas ANA

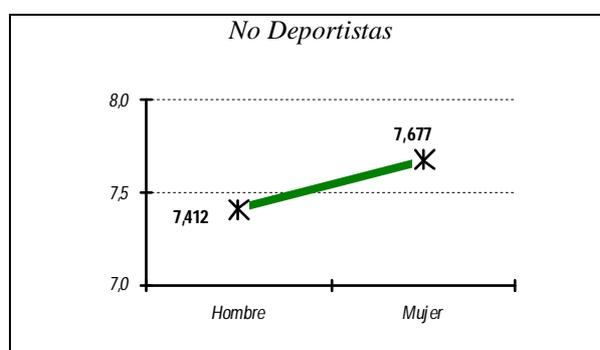
Para finalizar todo el apartado de los análisis de resultados, lo concluimos con el análisis diferencial del sistema de valores, donde se presentan los resultados del análisis de varianza univariante para las cuatro dimensiones del sistema de valores en función de la edad. Hemos agrupado a los adolescentes en dos grupos de edades, el primer grupo lo forman adolescentes de 13 a 15 años y el segundo está formado por adolescentes mayores, de 16 a 18 años. Se muestran las medias, en paréntesis las desviaciones típicas, la  $F$  para cada una de las subescalas del sistema de valores y sus niveles de significación estadística.

**Tabla 4.21.** ANOVA entre la edad en los factores del sistema de valores, medias, desviaciones típicas y prueba post-hoc de Bonferroni ( $\alpha=0,05$ )

<b>NO DEPORTISTAS</b>	<b>13-15 años</b>	<b>16-18 años</b>	<b><math>F_{1,785}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Apertura al Cambio	7,412 (1,430)	7,677 (1,212)	6,791	<0,01
Conservación	7,522 (1,259)	7,221 (1,213)	10,528	<0,001
Autopromoción	6,472 (1,426)	6,690 (1,151)	4,758	<0,05
Autotrascendencia	7,713 (1,320)	7,674 (1,267)	0,156	0,693
<b>DEPORTISTAS ANA</b>	<b>13-15 años</b>	<b>16-18 años</b>	<b><math>F_{1,183}</math></b>	<b><math>p</math></b>
Apertura al Cambio	7,994 (0,885)	8,079 (0,967)	0,362	0,548
Conservación	7,905 (0,937)	7,814 (0,871)	0,454	0,501
Autopromoción	6,756 (1,045)	6,897 (1,190)	0,686	0,409
Autotrascendencia	8,067 (1,031)	7,946 (1,033)	0,608	0,436

Estos resultados replican los obtenidos en la variable demográfica sexo. Por ello, presentaremos en las figuras únicamente las puntuaciones de

los adolescentes —*No deportistas*—, debido a que en la muestra de deportistas ANA (véase tabla 48), tampoco se obtuvieron niveles de significación inferiores a ( $p < 0,05$ ) en ninguna de las dimensiones del sistema de valores. Los resultados obtenidos en la muestra de no deportistas con diferencias estadísticamente significativas  $p < 0,01$ . Estas fueron: *Apertura al cambio* ( $F_{1,785} = 11,254$ ;  $p < 0,01$ ); *Autopromoción* ( $F_{1,785} = 32,164$ ;  $p < 0,001$ ) y *Autotrascendencia* ( $F_{1,785} = 6,888$ ;  $p < 0,01$ ).

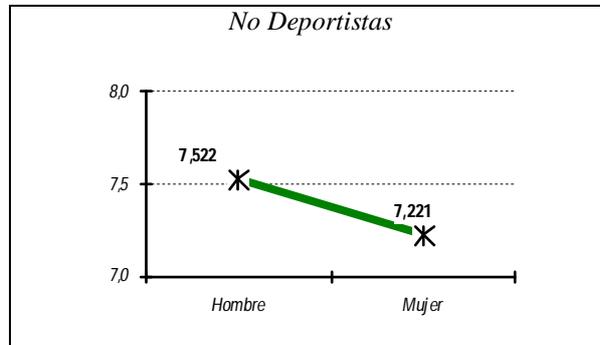


**Figura 4.47.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en apertura al cambio en función de la edad

NO DEPORTISTAS	13-15 años	16-18 años	$F_{1,785}$	$p$
Apertura al Cambio	7,412 (1,430)	7,677 (1,212)	6,791	<0,01

El **sistema de valores en apertura al cambio**, en la muestra de adolescentes no deportistas, es mayor en el grupo de adolescentes mayores ( $M=7,677$ ,  $DT=1,242$ ), siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,01$ ) respecto a adolescentes menores ( $M=7,351$ ,  $DT=1,364$ ), que puntúan más bajo.

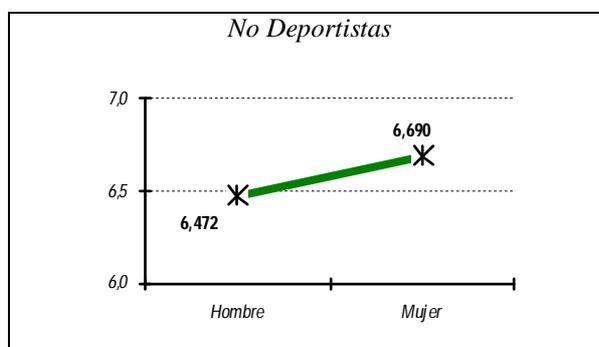




**Figura 4.48.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en conversación en función de la edad

NO DEPORTISTAS	13-15 años	16-18 años	$F_{1, 785}$	$p$
Conservación	7,522 (1,259)	7,221 (1,213)	10,528	<0,001

En cambio, el valor **conservación** en la muestra de adolescentes no deportistas, los adolescentes de menor edad ( $M=7,522$ ,  $DT=1,259$ ) puntúan más alto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) respecto al grupo de mayor edad ( $M=7,221$ ,  $DT=1,213$ ), que puntúan más bajo.



**Figura 4.49.** Representación gráfica de las medias del sistema de valores en autpromoción en función de la edad

NO DEPORTISTAS	13-15 años	16-18 años	$F_{1,785}$	$p$
Autopromoción	6,472 (1,426)	6,690 (1,151)	4,758	<0,05

Como ocurre en el valor apertura al cambio en la muestra de adolescentes no deportistas, también en el **valor autopromoción** el grupo mayor de adolescentes ( $M=6,890$ ,  $DT=1,151$ ) puntúa más alto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ) respecto al grupo de menor edad ( $M=6,472$ ,  $DT=1,426$ ), que puntúa más bajo.

## **CAPÍTULO V**

# **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**



## DISCUSIÓN

---

Aunque son numerosos los estudios que analizan los distintos estilos de socialización parental y sus efectos sobre el ajuste personal de los hijos (p.e., Albertí, 2014; Gracia et al., 2010; et al., 2012; García y Gracia, 2009, 2010; Maccoby y Martin, 1983; Martínez y García, 2007, 2008; Martínez et al., 2011; Martínez et al., 2012; Musitu y García, 2001, 2004; Rodrigues et al., 2013), son relevantes también los estudios publicados de apoyo parental en hijos adolescentes en la iniciación o en la práctica deportiva (p.e., García Bengoechea y Strean, 2007; Boixadós et al., 1998; Carratalá et al., 2011; Coakley, 2006; Esteve, 2005; Fredricks y Eccles, 2004; Gimeno, 2003; Gutiérrez et al., 2009; Horn y Horn, 2007; Keegan et al., 2010; Teques y Serpa, 2009), y, especialmente, también existe literatura científica sobre la influencia de la práctica de la actividad física en adolescentes, y de manera particular en el autoconcepto físico (p.e., Contreras et al., 2010; Revuelta et al., 2013), pero debemos decir que, una vez consultada la literatura especializada, es inédita la temática que se expone en este estudio, el análisis de la relación entre estilo de socialización parental y especialización deportiva sobre ajuste el ajuste personal de los hijos.

Para poder llevar a cabo esta última cuestión tomamos como referencia los objetivos e hipótesis planteadas en el Capítulo II para pasar a discutir los resultados obtenidos.

**Primera hipótesis:**

*"La socialización parental tiene la misma estructura dimensional en las dos muestras analizadas —no deportistas y deportistas ANA—. Las dos dimensiones, Aceptación/Implicación y Coerción/Imposición, y las cuatro tipologías de socialización parental resultantes de su intersección —autorizativo, indulgente, autoritario y negligente— reproducen la misma estructura en las dos muestras."*

En general, el instrumento de medida utilizado en el presente estudio ha mostrado unos buenos coeficientes de fiabilidad y ha replicado sus respectivas estructuras factoriales teóricas. De este modo, los análisis estructurales realizados en la escala han mostrado índices de fiabilidad muy elevados, lo que garantiza la consistencia interna de la escala, estos resultados obtenidos en el análisis estructural del modelo de socialización parental en ambas muestras de adolescentes confirman la primera hipótesis en el sentido de que la socialización parental tiene la misma estructura bidimensional tanto en adolescentes no deportistas como en deportistas ANA. En ambas muestras la dimensión Aceptación/Implicación satura positivamente el afecto de los dos padres en las situaciones no problemáticas y satura positivamente el diálogo en las problemáticas. Asimismo, satura negativamente en esta dimensión la indiferencia en contextos no problemáticos y también satura negativamente la displicencia en problemáticos. En la dimensión Coerción/Imposición han saturado positivamente los estilos parentales de coerción verbal, coerción física y privación de igual manera en adolescentes no deportistas como en deportistas ANA. Los resultados obtenidos en las dos muestras concuerdan

con otros que han estudiado el mismo modelo cuatripartito (Albertí, 2014; Fuentes, 2014; García y Gracia, 2014; Martínez y García, 2007; Musitu y García, 2001, 2004; Oliva, 2006). De la confluencia de estos dos ejes resultan cuatro estilos de socialización parental diferentes: autorizativo — caracterizado por alta Aceptación/Implicación y alta Coerción/Imposición—, indulgente —que se define por alta Aceptación/Implicación y baja Coerción/Imposición—, autoritario —definido por baja Aceptación / Implicación y alta Coerción / Imposición—, y negligente —que está caracterizado por baja Aceptación / Implicación y baja Coerción / Imposición— (Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994).

### **Segunda hipótesis:**

*"Los estilos de socialización parental tienen efectos sobre el autoconcepto de los adolescentes en las dos muestras que se analizan — no deportistas y deportistas ANA—."*

Las pruebas de Bonferroni ( $\alpha = 0,05$ ) indicaron que en la muestra de adolescentes no deportistas los estilos de socialización parental autoritarios y negligentes puntúan más bajo en varias dimensiones del autoconcepto que los autorizativos e indulgentes, que puntúan más alto en la dimensión Aceptación/Implicación, es decir, con demostraciones de afecto por parte de sus padres, obtienen mayores puntuaciones en varias dimensiones del autoconcepto, en cambio, en la muestra de adolescentes deportistas de alto nivel autonómico, los resultados en autoconcepto son similares pero sólo en una dimensión del autoconcepto, el autoconcepto familiar; por todo ello

podemos afirmar que los resultados confirman la hipótesis en parte, totalmente en la muestra de adolescentes no deportistas y en menor medida en la muestra de adolescentes deportistas ANA.

Estos datos coinciden con otros estudios recientes (Fuentes, 2014; García y Gracia, 2014; Rodrigues et al., 2013), en los que obtuvieron que los hijos que definían a sus padres como indulgentes puntuaban más alto en todas las dimensiones de autoconcepto que los que los definían como autoritarios y negligentes. Además, los hijos de padres indulgentes también igualaron a los hijos de padres autoritativos en las dimensiones del autoconcepto académico, social y físico, e incluso los superaron en el autoconcepto emocional y familiar. Por otra parte, los hijos de padres autoritativos superaron a los de autoritarios e indulgentes en todas las dimensiones excepto en el autoconcepto emocional, donde se igualaron con los autoritarios y puntuaron por debajo de los negligentes. Estos datos coinciden con el modelo teórico de socialización parental propuesto por Musitu y García, donde establecen que los hijos socializados bajo el estilo autoritativo presentan un ajuste psicológico bueno, una alta autoestima, aceptabilidad social y logro académico, desarrollando autoconfianza y autocontrol, como consecuencia de haber integrado plenamente las normas sociales, lo que permite que su competencia sea máxima en culturas muy competitivas. No obstante, existen marcadas diferencias culturales en los efectos del estilo autoritativo. De este modo, el autoconcepto de los niños españoles (Musitu y García, 2001 y Llinares, 1998) e italianos (Marchetti, 1997) es, en general, más alto cuando se emplea un estilo indulgente, donde la Severidad/ Imposición es baja, que cuando se emplea un estilo de socialización autoritativo, aunque en los dos casos sea más elevado que en niños de hogares autoritarios y negligentes, resultados coincidentes con los



observados en las muestras alemanas. En muestras españolas e italianas, el autoconcepto del niño socializado mediante un estilo indulgente es mayor que el de aquellos socializados en un estilo autorizativo, en especial el autoconcepto académico (Llinares, 1998; Marchetti, 1997). Otros estudios realizados en la cultura española (Gracia, 2002, Bersabé et al., 2002; Musitu y García, 2001 y Díez y Peirats, 1997) italiana (Marchetti, 1997), alemana (Barber et al., 1992), portuguesa (Rodrigues et al., 2013) y peruana (Albertí, 2014), han constatado que el autoconcepto escolar es superior que en los adolescentes de hogares autorizativos, y superior que en los adolescentes de hogares autoritarios y negligentes.

**Tercera hipótesis:**

*"Los estilos de socialización parental tienen efectos sobre la internalización de los valores de los adolescentes en las dos muestras que se analizan —no deportistas y deportistas ANA—."*

De igual manera, que hemos analizado los datos de los efectos de los estilos de socialización parental en el autoconcepto, discutiremos sobre sus efectos en la internalización de los valores. Los resultados señalan que en la muestra de adolescentes no deportistas los estilos de socialización parental autoritarios puntúan más bajo en varias dimensiones del autoconcepto que los autorizativos e indulgentes, que puntúan más alto en la dimensión Aceptación/Implicación, así como en negligentes que, junto con los indulgentes, puntúan más bajo en la dimensión Severidad/imposición, y obtienen mayores puntuaciones en las todas las dimensiones del sistema de valores, en cambio, en la muestra de adolescentes deportistas de alto nivel

autonómico, ninguno de los resultados obtuvo diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ). Por todo lo expuesto, podemos confirmar la hipótesis en parte, totalmente en la muestra de adolescentes no deportistas no siendo así en la muestra de adolescentes deportistas ANA debido a que no se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas ( $p > 0,05$ ). Estos resultados coinciden con el estudio realizado por Martínez y García (2007), donde se analizó la relación entre los estilos de socialización parental y sus efectos en la internalización de valores de adolescentes españoles, y se observó la prioridad que los adolescentes daban a los valores de auto-transcendencia, representados, según la teoría de Schwartz, por el interés por el bienestar y los intereses de otras personas (universalismo y benevolencia) y los valores de conservación, que enfatizan el orden, la armonía, el autocontrol, y las relaciones no violentas (seguridad, conformidad y tradición). Sus resultados mostraron también que los adolescentes españoles educados en hogares indulgentes conseguían los mismos o mejores resultados en autoestima y en valores de autotranscendencia y conservación que los adolescentes educados en familias autoritativas. Los estilos de socialización se relacionaban con dos dimensiones de la autoestima —académica y familiar— y con todos los valores de auto-transcendencia y conservación. Los hijos de padres indulgentes mostraron las mayores puntuaciones en autoestima, mientras que los hijos de padres autoritarios obtuvieron peores resultados. Por otra parte, no se dieron diferencias en la prioridad que los hijos de padres autoritativos e indulgentes daban a los valores de autotranscendencia y conservación, mientras que los hijos de padres autoritarios y negligentes son los que asignan, en general, la menor prioridad a todos estos valores. Nuestros resultados, en la muestra adolescentes no deportistas, confirman y

amplían otras investigaciones previas realizadas en España y evidencian la influencia positiva que el estilo de socialización indulgente tiene sobre la autoestima de los adolescentes españoles. Los resultados sugieren que si los padres utilizan la responsividad (el diálogo, el razonamiento y el afecto) para socializar a los hijos, los menores concederán mayor prioridad a los valores de auto-transcendencia y conservación. Por contrario, los hijos de familias autoritarias y negligentes, caracterizadas por una baja utilización de las técnicas de diálogo y afecto, son los que menos priorizan los valores de autotranscendencia y conservación. Además, el empleo de prácticas impositivas, que incluyen la utilización de coerción verbal, coerción física y privación, no parece afectar a la internalización de estos valores en los adolescentes españoles, siendo por lo tanto igual la internalización en los hijos de padres autoritativos, que usan estas prácticas, que en los hijos de padres indulgentes, que no emplean prácticas impositivas.

**Cuarta hipótesis:**

*"Los adolescentes socializados en un estilo indulgente presentarán un ajuste psicosocial igual o mayor que los adolescentes socializados en un estilo autoritativo."*

Considerando los resultados de la investigación previa realizada en España en torno al ajuste psicosocial del adolescente, se esperaba que los hijos de familias caracterizadas por un estilo de actuación basado fundamentalmente en el afecto y el diálogo y no en la imposición parental (alta aceptación/implicación y baja severidad/imposición), estilo indulgente, se relacionaran mejor o igual que el estilo autoritativo con los mejores

resultados en los criterios de ajuste psicológico evaluados en ambas muestras. Los resultados obtenidos permiten confirmar esta hipótesis, en la muestra de no deportistas, ya que los que presentan un mejor autoconcepto académico, social y físico son los de estilo indulgente y autorizativo, aunque el estilo indulgente obtuviera un mayor autoconcepto emocional y familiar respecto a los autorizativos. Respecto a la muestra deportistas ANA, la tendencia es la misma, pero solo se pudo verificar esta hipótesis de estudio en el autoconcepto familiar. Después de analizar los resultados en la internalización de valores, podemos concluir que las muestras analizadas permiten concluir que estilos parentales con actuaciones impositivas no se relacionan con buenos ajustes psicosociales de los hijos, siendo consistentes con los resultados de la investigación empírica previa realizada en el contexto cultural español en relación con el ajuste psicosocial de los hijos (Albertí et al., 2015; Cirerer et al., 2011; De la Torre et al., 2011; Garaigordobil y Aliri, 2012; Gracia et al., 2012; Martínez et al., 2013).

A pesar de que los resultados de diferentes estudios realizados en otros contextos culturales han concluido que las actuaciones impositivas de los padres (Dwairy, 2008; Dwairy et al., 2006; Dwairy y Menshar, 2006; Hoff et al., 2002) o combinándolos con el afecto (Aunola et al., 2002; Baumrind, 1991, Becoña et al., 2013; Lamborn et al., 1991; Steinberg et al., 1994) son necesarios para que los hijos tengan un adecuado ajuste psicológico y social, los resultados no permiten concluir que en España las actuaciones impositivas se relacionen con un buen ajuste psicológico de los hijos. Los resultados son consistentes en que la implicación afectiva de los padres en la socialización de sus hijos a través de muestras de afecto y cariño son necesarias y fundamentales en el adecuado desarrollo del ajuste

psicológico y emocional de los adolescentes españoles (Alegre et al., 2013; Alonso-Geta, 2012; García y Gracia, 2009, 2010; Fuentes et al. 2014).

**Quinta hipótesis:**

***"Los adolescentes clasificados como deportistas ANA presentarán un ajuste psicosocial igual o mayor que los adolescentes no deportistas."***

Gracias al estudio realizado hemos podido observar la importancia del efecto del rendimiento deportivo en adolescentes en el ajuste psicosocial al ser comparados con adolescentes no deportistas. Los resultados obtenidos muestran que los adolescentes deportistas ANA puntúan más alto tanto en valores prosociales individuales —valores de *Autopromoción* (Poder y Logro) y valores de *Apertura al Cambio* (Autodirección, Estimulación y Hedonismo)— como colectivos —valores de *Conservación* (Tradición, Conformidad y Seguridad) y valores de *Autotrascendencia* (Benevolencia y Universalismo)— respecto a la muestra de adolescentes no deportistas. Duran (2013) explica que en el deporte competitivo hay dos tendencias entre los estudiosos de esta temática, unos defienden que en la competición va implícita una esencia profundamente ética y transmisora de valores, pero otros, que en la misma competición radica el mayor problema ético del deporte competitivo. Por otra parte, Raga (2001) considera que el deporte facilita la adquisición de ciertas habilidades sociales. En cuanto a los resultados del ajuste psicosocial, se repiten los resultados de valores prosociales en todas las dimensiones del autoconcepto, por lo que se acepta

la quinta hipótesis, concluyendo que *los adolescentes clasificados como deportistas ANA presentan un ajuste psicosocial mayor que los adolescentes no deportistas*.

Estos resultados corroboran los estudios que consideran el entorno deportivo un medio de influencias socializadoras que juegan un papel importante en la formación de características personales del hijo; por ejemplo, en la percepción de habilidad (Boixadós et al., 2004; Horn, 1985, Smith et al., 1979), en las consecuencias emocionales y afectivas de la práctica deportiva de atletas jóvenes (Brustad, 1988; Passer, 1983; Scanlan y Lewthwaite, 1986), en la participación, motivación y grado de implicación en el deporte o en la retirada del mismo (Barnett, Smoll y Smith, 1992; Cruz, 1987, 1994; Lewko y Ewing, 1980; Martín-Albo, Núñez y Navarro, 2003), y también en la transmisión de valores y en el desarrollo moral de los jóvenes (Boixadós et al., 1998; Cruz et al., 1997; Shields y Bredemeier, 1994; Torregrosa y Lee, 2000).

Aportaciones realizadas por Raga y Rodríguez (2001) nos señalan que la práctica de deporte hace que los adolescentes sean más considerados, menos retraídos y sobre todo con mayor capacidad de liderazgo. Por último, citamos a Monsaas (1985), que en un estudio realizado a tenistas talentosos concluye que los padres de niños muy comprometidos con la práctica deportiva tienden a exhibir valores relacionados con la importancia de la realización personal, el trabajo arduo, el éxito y la persistencia, pese a que esta implicación paternal no se presente en el estilo de socialización negligente que ha sido el más predominante en deportistas ANA de nuestro estudio. Aunque es en principio en la familia en donde se producen las primeras experiencias de socialización en todos los ámbitos en general, y en el deportivo en particular, diferentes estudios defienden que existen

relaciones significativas entre el interés de los padres hacia la práctica físico-deportiva y los niveles de participación deportiva de los hijos (Butcher, 1983; Higginson, 1985; Melcher y Sage, 1978), resultando especialmente importante el interés de los padres por el deporte para el niño de mismo sexo (Greendorfer y Ewing, 1981; McElroy y Kirkendall, 1980; Smith, 1979; Snyder y Spretzer, 1973). A partir de la adolescencia, la influencia de la familia disminuye en favor del grupo de los iguales del mismo sexo (Balaguer, Tomás, Castillo, Martínez, Blasco, y Arango, 1994; Escartí, y García-Ferriol, 1994; Lewko y Greendorfer, 1988; McPherson y Brown, 1988), proporcionando apoyo y reconocimiento social (Cervelló, Escartí, Carratalá, y Guzmán, 1994; Escartí y García-Ferriol, 1994), fundamentalmente, en la primera etapa de la adolescencia (Brustad, 1992), lo cual se contradice con que en nuestro estudio el estilo negligente sea el más predominante entre los deportistas ANA.

## CONCLUSIONES

---

Antes de iniciar el apartado de conclusiones, y aunque no sea objetivo de esta tesis doctoral estudiar las diferencias en función del sexo y la edad de los adolescentes en las dimensiones del autoconcepto, hemos observado los mismos resultados obtenidos en los estudios de Garaigordobil y Aliri, (2011), como la igualdad respecto al sexo en relación al autoconcepto académico y social, y registrándose, según estos estudios consultados, puntuaciones más altas en autoconcepto familiar en las chicas y los chicos puntuarían más alto en el autoconcepto emocional y físico. En nuestra muestra de adolescentes no deportistas, los chicos y chicas en autoconcepto no obtienen diferencias en las puntuaciones, en cambio sí puntúan más alto en autoconcepto emocional y físico los chicos no deportistas y deportistas ANA; respecto a la edad, los chicos más jóvenes puntuarían más alto en autoconcepto emocional y físico y los mayores, en el autoconcepto académico, pese a que los resultados de nuestro estudio no respaldan los obtenidos en este trabajo ni en la muestra de adolescentes no deportistas ni deportistas ANA.

Aunque no abundan las investigaciones sobre la relación o el efecto del sexo sobre las dimensiones del sistema de valores (Schwartz y Bardi, 2001), algunos estudios como el realizado por Schwartz (1992) muestran que los hombres priorizan valores instrumentales de poder y logro, mientras que las mujeres se orientan a valores de relación, y encuentran, con pequeñas diferencias, que los hombres atribuyeron de manera más consistente mayor importancia que las mujeres a los valores de poder, estimulación, hedonismo, logro y autodirección; y lo contrario ocurre con



los valores de benevolencia y universalismo, y menos consistente para el valor seguridad. No encontraron diferencias por sexo en los valores tradición y conformidad. Por otro lado, Linares (1998), encontró que los chicos adolescentes priorizaron en mayor medida los valores de estimulación, hedonismo, poder, y logro, mientras que las chicas priorizaron los valores de universalismo, benevolencia y tradición. En nuestro estudio con la muestra de adolescentes no deportistas los hombres puntuaron más que las mujeres en los valores estudiados.

Como se viene diciendo, este trabajo ha analizado la relación entre los estilos parentales y el ajuste psicosocial de los hijos partiendo de la socialización familiar basada en las cuatro tipologías. Una de las hipótesis de partida era que un estilo de socialización parental indulgente se asociaría con resultados óptimos de ajuste psicosocial en los hijos. Debemos concluir que los resultados obtenidos apoyan la idea de que en nuestro país el estilo idóneo para la socialización parental es el indulgente, puesto que los hijos de estas familias siempre puntuaron en todos los criterios igual, o incluso mejor, que los hijos de las familias autoritativas.

En este estudio, los adolescentes que practican deporte competitivo representados por deportistas ANA han puntuado más alto en la internalización de valores respecto a los no deportistas en *apertura al cambio* englobando valores que enfatizan la independencia de juicio y la acción y favorecen el cambio (autodirección y estimulación); *conservación* definiendo valores que ponen el énfasis en la autorrepresión sumisa, la preservación de prácticas tradicionales, y la protección de la estabilidad (seguridad, conformidad y tradición; *autopromoción* haciendo referencia

valores que enfatizan la búsqueda del éxito personal y el dominio sobre otros (poder y logro) y *autotrascendencia* agrupando valores que destacan la aceptación de otros como iguales así como la preocupación por su bienestar (universalismo y benevolencia). Cabe mencionar la aportación de Durán (2011) que jerarquizó los valores en el deporte competitivo distinguiendo entre valores instrumentales (trabajo en equipo, cooperación, liderazgo, disciplina, compromiso, afán de superación, fuerza de voluntad, logro, éxito, autocontrol de los impulsos, salud, automotivación, persistencia) y valores finales o éticos, que a su vez se dividen en los de identificación emocional que reflejan nuestra capacidad de acompañar en el sentimiento al otro, de identificarnos emocionalmente con él (respeto, empatía, compasión, humanidad, indulgencia, solidaridad), y los de sacrificio propio, que conllevan incluso el sacrificio de los propios intereses personales en beneficio del otro (honradez, honestidad, integridad, abnegación, altruismo, generosidad, sacrificio) y considera que los principios inherentes al deporte competitivo son (1) respeto a las reglas; (2) respeto a los rivales; (3) respeto a uno mismo: honradez, honestidad e integridad; (3) intencionalidad incluyente y participativa; (5) salud, disfrute y competencia y (6) autonomía moral.

Esta investigación también aporta datos interesantes: el estilo de socialización parental más numeroso en deportistas ANA fue el estilo negligente en un (36,4%) mientras que en no deportistas (23,8%) fue menor. El estilo negligente se caracteriza por baja aceptación/implicación y baja coerción/imposición. Rollins y Thomas (1979) señalan que esto ocurre por la falta de empatía y por no implicarse con los hijos. Los padres que poseen características del estilo negligente suelen dejar que sus hijos sean los

responsables por ellos mismos, de sus problemas físicos y psicológicos. Proponemos que un motivo por el que este estilo de socialización es tan numeroso en los adolescentes deportistas ANA es porque a que debido a su actividad, estos adolescentes han crecido y han madurado más precozmente a nivel psicosocial que los adolescentes no deportistas. Esta maduración se puede entender como una evolución moral necesaria para la competición deportiva y este proceso madurativo conlleva según Durán (2013): (1) *Saber obedecer*; (2) de la *obediencia ciega* (“la que prestamos sin examinar los motivos o las razones del que manda”) a un *cuestionamiento crítico y autónomo* sobre el valor ético de las normas impuestas; (3) de la *obediencia por miedo a la sanción* a la *obediencia por un compromiso personal con ciertos principios*, posteriormente a reflexionar sobre las mismas y sus sentimientos y (4) de la aceptación de la *legalidad* vigente a un *compromiso personal con unos principios éticos universales*. Si los principales ámbitos de socialización en donde el individuo se relaciona y desarrolla son la familia, la escuela y el grupo de iguales durante la infancia y la adolescencia (Carratalá, 1996; Lackovic-Grgin y Dekovic, 1990; Molpeceres, 1991, 1995), podríamos concluir con los resultados de este estudio que el deporte competitivo es un elemento a considerar en la socialización de adolescentes.

Respecto a las limitaciones, hay que señalar, como ya han indicado otras investigaciones sobre el tema (Martínez, 2007; García y Gracia, 2009), que las respuestas del cuestionario de socialización parental ESPA29 proceden de la valoración de los hijos, esto es, se trata de la percepción que tienen los adolescentes, del estilo de socialización que los padres utilizan respecto a ellos. No obstante, hay que matizar esta limitación, ya que diversos estudios muestran la coincidencia entre la percepción de los hijos y

la valoración de los padres respecto al estilo de socialización utilizado, además existe evidencia de que los hijos muestran menores sesgos de deseabilidad social que los padres (Barry, Frick, Grafeman, 2008; González-Pienda, Nuñez, González, García., 1997). Otra limitación a considerar es no haber utilizado una muestra más numerosa de adolescentes deportistas ANA.

Y para finalizar, creemos que futuras líneas de investigación deberían profundizar en los efectos que el deporte competitivo según su tipología (individuales, colectivos o de adversarios) tiene sobre el ajuste psicosocial, así como, establecer cuál es el estilo de socialización más óptimo en adolescentes deportistas ANA.

## **CAPÍTULO VI**

## **BIBLIOGRAFÍA**



- Albertí, A. (2014). Validesa transcultural del model quadripartit de socialització familiar: estudi comparatiu entre la cultura peruana i espanyola. Tesis doctoral. Dir. Fernando García. Facultat de Psicologia. Universitat de València.
- Albertí, A., Gabaldón, S., y Frías-Navarro, D. (2015). Peruvian parenting styles, adolescents' personal competence and internalization of values. In F. Garcia (Ed.), *Parenting: Cultural influences and impact on childhood health and well-being* (pp. 61-75). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers, Inc.
- Alonso, M. Á., Castaño, G., Calles, A. M., y Sánchez-Herrero, S. (2010). Assessment of the efficacy of a peer mentoring program in a university setting. *Spanish Journal of Psychology*, 13, 685-696. doi:10.1017/S1138741600002353.
- Alonso-Geta, P.M.P. (2012). Parenting style in Spanish parents with children aged 6 to 14 [La socialización parental en padres españoles con hijos de 6 a 14 años]. *Psicothema*, 24, 371-376. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4025>
- Amato, P. (1994). Father-child relations, mother-child relations, and offspring psychological wellbeing in adulthood. *Journal of Marriage and the Family*, 56, 1031- 1042.
- Amato, R. P., y Fowler, F. (2002). Parenting practices, child adjustment, and family diversity. *Journal of Marriage and Family*, 64, 703-716. doi:10.1111/j.1741-3737.2002.00703.x.
- Arthur-Banning, S., Wells, M. S., Baker, B. L. y Hegreness, R. (2009). Parents behaving badly? The relationship between the sportsmanship behaviors of adults and athletes in young basketball games. *Journal of Sport Behavior*, 32(1), 3-18.
- Aunola, K., Stattin, H. y Nurmi, J.E. (2000). Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing and internalizing problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(3), 289-306.
- Asendorpf, J. B., Banse, R. y Mücke, D. (2002). Double dissociation between implicit and explicit personality self-concept: The case of shy behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 380-393.
- Aunola, K., Stattin, H., y Nurmi, J. E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222. doi:10.1006/jado.2000.0308.
- Bach, G. (2006). The parents association for youth sports. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 77(6), 16-19.
- Baldwin, A. L. (1955). *Behavior and development in childhood*. New York: Dryden Press.

## Bibliografía

- Barber, B. K. (1990). Marital quality, parental behaviors, and adolescent self-esteem. In B. K. Barber and B. C. Rollings (Eds.), *Parent-Adolescent interaction* (pp. 49-74). Lanham, MD: University Press of America.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67, 3296-3319. doi:10.2307/1131780
- Barber, B. K., Chadwick, B. A., y Oerter, R. (1992). Parental behaviors and adolescent self-esteem in the United States and Germany. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 128-141.
- Barber, B. K., Stolz, H. E., y Olsen, J. A. (2005). Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, culture, and method. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70(4).
- Barton, A. L., y Kirtley, M. S. (2012). Gender differences in the relationships among parenting styles and college student mental health. *Journal of American College Health*, 60, 21-26. doi:10.1080/07448481.2011.555933.
- Barber, H., Sukhi, H. y White, S. A. (1999). The influence of parent-coaches on participant motivation and competitive anxiety in youth sport participants. *Journal of Sport Behavior*, 22(2), 162-180.
- Barnes, G.M., y Farrell, M.P. (1992). Parental support and control as predictors of adolescent drinking, delinquency, and related problem behaviors. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 763
- Barnett, N.P., Smoll, F.L. y Smith, R.E. (1992). Effects of enhancing coach-athlete relationships on youth sport attrition. *The Sport Psychologist*, 6, 111-127.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Baumrind, D. (1972). An exploratory study of socialization effects on Black children: Some Black-White comparisons. *Child Development*, 43, 261-267. doi: 10.2307/1127891.
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. Lerner, y A. C. Petersen (Eds.), *The encyclopedia of adolescence* (pp. 746-758). New York: Garland.
- Becker, W C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. In M. L. Hoffman y L. W Hoffman (Eds), *Review of child development research* .Vol. 1, pp. 169-184.
- Becoña, E., Martínez, Ú., Calafat, A., Juan, M., Fernández-Hermida, J. R., y Secades-Villa, R. (2012). Parental styles and drug use: A review. *Drugs: Education, Prevention and Policy*, 19, 1-10. doi: 10.3109/09687637.2011.631060.



- Bellerose, C., Cadieux, É., y Noël, Y. (2001). Milieu familial des jeunes Québécois de 9 ans, 13 ans et 16 ans; L'interaction parent-enfant: la perception des enfants. In C. Lacharité, y G. Pronovost (Eds.), *Comprendre la famille: actes du 6ième symposium québécois de recherche sur la famille* (pp. 163–172). Ste-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Berns, R. M. (2011). *Child, family, school, community: Socialization and support* (9th Ed). Wadsworth, NY: Cengage.
- Bersabé, R., Rivas, T., Fuentes, M. J., y Motrico, E. (2002). Aplicación de la Teoría de la Generalizabilidad a una escala para evaluar estilos de autoridad parental. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 4, 111-119.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M. y Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16, 1-17.
- Boixadós, M., Valiente, L., Mimbbrero, J., Torregrosa, M. y Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, 7 (2), 295-310.
- Bono, R. y Arnau, J. (1995). Consideraciones generales en torno a los estudios de potencia. *Anales de Psicología*, 11, 193-202.
- Boudreault-Bouchard, A., Dion, J., Hains, J., Vandermeersch, J., Laberge, L., y Perron, M. (2013). Impact of parental emotional support and coercive control on adolescents' self-esteem and psychological distress: Results of a four-year longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 36, 695-704. doi:/10.1016/j.adolescence.2013.05.002
- Brustad, R.J. (1992). Integrating socialization influences into the study of children's motivation in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 59-77.
- Brustad, R.J. (1988). Affective outcomes in competitive youth sport: The influence of intrapersonal and socialization factors. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 307-321.
- Brustad, R. y Patridge, J. (2002). Parental and peer influence on children's psychosocial development through sport. En F. Smoll y R. Smith (Eds.), *Children and Youth in Sport* (pp. 187-210). Dubuque: Kendall-Hunt.
- Bulnes, M., Ponce, C., Huerta, R., Álvarez, C., Santiváñez, W., Atalaya, M., Aliaga, T. J., y Morocho, S. J. (2008). Resilience and parental socialization styles in fourth and fifth grade high school students in Metropolitan Lima [Resiliencia y estilos de socialización parental en

## Bibliografía

- escolares de 4to y 5to año de secundaria de Lima Metropolitana]. *Revista de Investigación en Psicología*, 11, 67-91.
- Burkitt, I. (1991). *Social selves*. London: Sage.
- Calafat, A., García, F., Juan, M., Becoña, E., y Fernández-Hermida, J. R. (2014). Which parenting style is more protective against adolescent substance use? Evidence within the European context. *Drug and Alcohol Dependence*, 138, 185-192.
- Calvo, A. J., González, R., y Martorell, M. C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, 24 (1), 95-111.
- Camino, C., Camino, L., y Moraes, R. (2003). Morality and socialization: Empirical studies on maternal practices of social control and the moral judgment [Moralidade e socialização: estudos empíricos sobre práticas maternas de controle social e o julgamento moral]. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, 41-61.
- Caples, H. S., y Barrera, M., Jr. (2006). Conflict, support and coping as mediators of the relation between degrading parenting and adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 599-611.
- Cardenal, V. y Díaz, J.F. (2000). Diferencias según sexo en autoestima y en su asociación con otras variables psicológicas en adolescentes. *Psicología Educativa*, 6(2), 105-128.
- Carratalá, V. (1996). Influencia de los Agentes Sociales en la Participación Deportiva en la Adolescencia. Tesis Doctoral. Dir. A. Escartí. Universitat de Valencia. Facultad de Psicología.
- Carratalá, V., Gutiérrez, M., Guzmán, J. F. y Pablos, C. (2011). Percepción del entorno deportivo juvenil por deportistas, padres, entrenadores y gestores. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (2), 337-352.
- Casarín, A. V., Murguía, R. O., y Infante, T. M. (2008). Parental styles and depressive symptomatology in a sample of Veracruzans adolescents [Estilos parentales y sintomatología depresiva en una muestra de adolescentes veracruzanos]. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13, 91-105.
- Castañeda, A., Garrido-Fernández, M., y Lanzarote, M. (2012). Juvenile offenders who assault their parents: A study of personality traits and parenting styles [Menores con conducta de maltrato hacia los progenitores: un estudio de personalidad y estilos de socialización]. *Revista de Psicología Social*, 27, 157-167. doi:10.1174/021347412800337933.

- Cava, M. J. (1995). Autoestima y apoyo social: su incidencia en el ánimo depresivo en una muestra de jóvenes adultos universitarios. Tesis de Licenciatura. Dir. Gonzalo Musitu. Universitat de Valencia.
- Cava, M. J., y Musitu, G. (2003). Dificultades de integración social en el aula: relación con la autoestima y propuestas de intervención. *Informació Psicològica*, (83), 60
- Cayuela, M.J. 1997. Los efectos sociales del deporte: integración, socialización, violencia y educación. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics UAB.
- Chao, R. K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development*, 65, 1111-1119. doi: 10.2307/1131308.
- Chao, R. K. (2001). Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans. *Child Development*, 72, 1832-1843. doi: 0009- 3920/2001/7206-0014.
- Coakley, J. (2006). The good father: Parental expectations and youth sports. *Leisure Studies*, 25(2), 153-163.
- Coelho, V., Sousa, V., y Figueira, A. (2014). The Impact of a school-based social and emotional learning program on the self-concept of middle school students [O impacto de um programa escolar de Aprendizagem Socioemocional sobre o autoconceito de alunos de 3º ciclo]. *Revista de Psicodidáctica*, 19. doi:10.1387/RevPsicodidact.10714
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Conger, R. D., Patterson, G. R., y Ge, X. (1995). It takes two to replicate: A mediational model for the impact of parents' stress on adolescent adjustment. *Child Development*, 66, 80-97.
- Contreras, O. R., Fernández, J. G., García, L. M., Palou, P. y Ponseti, J. (2010). El autoconcepto físico y su relación con la práctica deportiva en estudiantes adolescentes. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(1), 23-39.
- Cook, T.D. y Campbell, D.T. (1979). Quasi-experimentation. Design and analysis
- Christian, D. L. (2002). The effects of parenting styles on the development of adaptative competencies and reduction in problem behavior among children with and without visual impairments and blindness. *Dissertation Abstracts, International Section B: The Sciences and Engineering*, 62(7)
- Cruz, J. (1987). Aportacions a la iniciació esportiva. *Apunts. Educado Física*, 9, 10-18.

## Bibliografía

- Cruz, J. (1994). El asesoramiento psicológico a entrenadores: experiencia en baloncesto de iniciación. *Apunts. Educado Física i Esports*, 35, 5-14.
- Cruz, J., Figueroa, J., Garcia-Mas, A. y Torregrosa, M. (2003). Design and application of a psychological campaign focusing on parents' positive participation in Sport. En R. Stelter (Ed ), *Proceedings of the Xlth European Congress of Sport Psychology. New approaches to Exercise and Sport Psychology: Theories,, methods and applications* (p.46-47). Copenhagen: Insitute of Exercise and Sport Sciences.
- Darling, N., y Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496. doi: 10.1037/0033-2909.113.3.4.
- Deater-Deckard, K., Bates, J.E., Dodge, K.A. y Pettit, G.S. (1996). Physical discipline among African American and European American mothers: Links to children's externalizing behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 1065-1072.
- Deater-Deckard, K. y Dodge, K.A. (1997). Externalizing behavior problems and discipline revisited: Nonlinear effects and variation by culture, context, and gender. *Psychological Inquiry*, 8, 161-175.
- De la Torre-Cruz, M. J., García-Linares, M. C., y Casanova-Arias, P. F. (2014). Relations between childraising styles and aggressiveness in adolescents [Relaciones entre estilos educativos parentales y agresividad en adolescentes]. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 32, 147-169. doi:10.14204/ejrep.32.13118
- Deater-Deckard, K. (2000) Parenting and child behavioral adjustment in early childhood: a quantitative genetic approach to studying family processes. *Child Development*, 71, 468-484.
- Deater-Deckard, K., Dodge, K.A. Bates, J.E., Pettit, G.S. (1996) Physical discipline among African American and European American mothers: Links to children's externalizing behaviors. *Developmental Psychology*, Vol 32(6), Nov 1996, 1065-1072. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.32.6.1065>.
- Decreto 63/2006, de día 7 de julio, por el que se crea el IES Centro de Tecnificación Deportiva Illes Balears. (Publicada en el Boletín Oficial de las Illes Balears núm. 99, de 15 de julio de 2006).
- Dolan, S y García, S, (1997). La Dirección por valores. España: Editorial McGraw–Hill, Interamericana de España.
- Dor, A., y Cohen-Fridel, S. (2010). Preferred parenting styles: Do Jewish and Arab-Israeli emerging adults differ? *Journal of Adult Development*, 17, 146-155.

- Dornbusch, S., Ritter, P., Liederman, P., Roberts, D., y Fraleigh, M. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
- Dwairy, M. A. (2008). Parental inconsistency versus parental authoritarianism: Associations with symptoms of psychological disorders. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 616-626. doi: 10.1007/s10964-007-9169-3.
- Dwairy, M., y Achoui, M. (2006). Introduction to three cross-regional research studies on parenting styles, individuation, and mental health in Arab societies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37, 221-229. doi: 10.1177/0022022106286921.
- Dwairy, M., y Menshar, K. E. (2006). Parenting style, individuation, and mental health of Egyptian adolescents. *Journal of Adolescence*, 29, 103-117. doi: 10.1016/j.adolescence.2005.03.002.
- Dwairy, M., Achoui, M., Abouserfe, R., y Farah, A. (2006). Parenting styles, individuation, and mental health of Arab adolescents: A third cross-regional research study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37, 262-272. doi: 10.1177/0022022106286924.
- Etkin, J. (1994). La doble moral de las organizaciones. Los sistemas perversos y la corrupción institucionalizada. Editorial McGraw-Hill, Interamericana de España.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., y Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G\*Power 3. 1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41, 4, 1149-1160. doi: 10.3758/BRM.41.4.1149
- Felson, R., y Zielinsky, M. (1989). Children's self-esteem and parental support. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 727-735.
- Fontaine, J.R., Poortinga, Y.H., Delbeke, L. y Schwartz, S.H. (2008). Structural equivalence of the values domain across cultures. Distinguishing sampling fluctuations from meaningful variation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39 (4), 345-465.
- Fredricks, J. A. y Eccles, J. S. (2004). Parental influences on youth involvement in sport. En M. R. Weiss (Ed.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 145-164). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Fuentes, M. C. (2014). Validity of the two-dimensional model of parental socialization in different social environments in Spanish culture: Implications for the adolescents' psychosocial adjustment [Validez del modelo bidimensional de socialización parental en diferentes entornos sociales de la cultura española: Implicaciones para el ajuste

## Bibliografía

- psicosocial de los adolescentes]. (Doctoral dissertation, University of Valencia, Valencia, Spain). Recuperado en roderic.uv.
- Fuentes, M. C., García, F., Gracia, E., y Lila, M. (2011). Self-concept and drug use in adolescence [Autoconcepto y consumo de sustancias en la adolescencia]. *Adicciones*, 23, 237-248.
- Fuentes, M. C., García, J. F., Gracia, E., y Lila, M. (2011). Self-concept and psychosocial adjustment in adolescence [Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia]. *Psicothema*, 23, 7-12. <http://www.psicothema.com/resumen.asp?id=3842>
- Furnham, A. (2001). Internalizing values and virtues. In Columbus, F. (Ed.). *Advances in psychology research*, vol. 6 (pp. 229-254). Huntington, NY, US.
- Gamez-Guadix, M., Jaureguizar, J., Almendros, C., y Carrobles, J.A. (2012). Estilos de socialización familiar y violencia de hijos a padres en población española. *Psicología Conductual*, 20, 585-602.
- Garaigordobil, M., y Aliri, J. (2012). Parental socialization styles, parents' educational level, and sexist attitudes in adolescence. *Spanish Journal of Psychology*, 15, 592-603. doi:10.5209/rev\_SJOP.2012.v15.n2.38870.
- Garaigordobil, M., Cruz, S., y Pérez, J. I. (2003). Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 24, 113-134. doi:10.1174/021093903321329102
- García, F., y Gracia, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44(173), 101-131.
- García, F., y Gracia, E. (2010). What is the optimum parental socialization style in Spain? A study with children and adolescents aged 10-14 years [¿Qué estilo de socialización parental es el idóneo en España? Un estudio con niños y adolescentes de 10 a 14 años]. *Infancia y Aprendizaje*, 33, 365-384. doi: 10.1174/021037010792215118.
- García, F., y Gracia, E. (2014). The indulgent parenting style and developmental outcomes in South European and Latin-American countries. In H. Selin (Ed.), *Parenting across cultures: Childrearing, motherhood and fatherhood in non-Western cultures*. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- García, F., y Musitu, G. (1999). AF5: Self-concept form 5 [AF5: Autoconcepto forma 5]. Madrid, Spain: TEA Ediciones, S.A.

- García, J. F., Musitu, G., y Veiga, F. (2006). Self-concept in adults from Spain and Portugal [Autoconcepto en adultos de España y Portugal]. *Psicothema*, 18, 551-556.
- García, J. F., Pascual, J., Frías, M. D., Van Krunckelsven, D., y Murgui, S. (2008). Diseño y análisis de la potencia: N y los intervalos de confianza de las medias. *Psicothema*, 20, 933-938.
- García Bengoechea, E., y Streaun, W.B. (2007). On the interpersonal context of adolescents' sport motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 195-217.
- García Ferrando, M.; Lagardera Otero, F. y Puig, N. (2002). Cultura deportiva y socialización. En M. García Ferrando, N. Puig y F. Lagardera (coords.) *Sociología del Deporte (2º edición)*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gavazzi, S. (2013). Theory and research pertaining to families with adolescents. In G. W. Peterson y K. R. Bush (Eds.), *Handbook of marriage and the family* (Part 2, pp. 303-327). New York: Springer-Verlag. doi:10.1007/978-1-4614-3987-5\_14
- Gavazzi, S. M. (2013). Theory and research pertaining to families with adolescents. In G. W. Peterson y K. R. Bush (Eds.), *Handbook of marriage and the family* (Part 2, pp. 303-327). New York: Springer-Verlag.
- Ge, X., Conger, R., Lorenz, F., y Simons, R. (1994). Parents' stressful life events and adolescent depressed mood. *Journal of Health and Social Behavior*, 35, 28-44.
- Gergen, K. (1984). Theory of the self: impasse and evolution. En I. Berkowitz (ed.): *Advances in experimental social psychology. Theorizing in social psychology: special topics*. Vo. 17, 49-115. London: Harcourt Brace Jovanovich/Academic Press.
- Gimeno, F. (2000). Entrenando a padres y madres... Claves para una gestión eficaz de la relación con los padres y madres de jóvenes deportistas. Zaragoza: Departamento de Cultura y Turismo del Gobierno de Aragón.
- Gimeno, F. (2003). Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 67-79.
- González-Pienda, J. A., Núñez Pérez, J. C., González-Pumariega, S., y García, M. S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9, 2, 271-289.
- Gracia, E., Fuentes, M. C., García, F., y Lila, M. (2012). Perceived neighborhood violence, parenting styles, and developmental outcomes

## Bibliografía

- among Spanish adolescents. *Journal of Community Psychology*, 40, 1004-1012. doi: 10.1002/jcop.21512.
- Gracia, E., García, F., y Lila, M. (2007). Socialización familiar y ajuste psicosocial: Un análisis transversal desde tres disciplinas de la psicología Valencia, Servei de Publicacions de la Universitat de València.
- Gracia de, M., Marcó, M. Fernández, M. y Juan, J. (1999). Autoconcepto físico, modelo estético e imagen corporal en una muestra de adolescentes. *Psiquis*, 20 (1), 15-26
- Greendorfer, S.L. (1992) Sport socialization. En Horn, T.S (Eds). *Avances in Sport*, 201-218. Champaign IL: Human Kinetics.
- Greenwald, A., y Pratkanis, A. (1984). The self. En R. S. Wyer y T. K. Srull (eds.); *Handbook of social cognition*, Vol. 3, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Grusec, J. E., Rudy, D., y Martini, T. (1997). Parenting cognitions and child outcomes: An overview and implications for children's internalization of values. In J. E. Grusec y L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 259-282). New York: Wiley.
- Gusmao, E. E., Ribeiro de Jesus, G., Gouveira, V. V., Nunes, J. Jr., y Queiroga, F. (2001). Interdependencia social e orientales valorativas em adolescentes. *PSICO*, 32 (1), 23-37.
- Gutiérrez, M., Carratalá, V., Guzmán, J. F. y Pablos, C. (2009). Cómo ven los deportistas, padres, entrenadores y gestores el deporte juvenil. En J. I. Lillo, J. P. Martínez, P. Bodas y A. Dorado (Coord.), *Actas del VIII Congreso Deporte y Escuela* (pp. 89-94). Cuenca: Diputación Provincial de Cuenca.
- Hahn, E. (1988). El entrenamiento con niños. Barcelona: Martínez Roca.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development*, 1, 34-64.
- Harter, S. (1998). The development of self-representations. En W. Damon y N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, emotional and personality development* (Vol. 3) (pp. 553-618). Nueva York: Wiley and Sons.
- Harwood, C. y Swain, A. (2002). The development and activation of achievement goals within tennis: II. A player, parent, and coach intervention. *The Sport Psychologist*, 16, 111-137.
- Hellstedt, J. C. (1990). Early adolescent perceptions of parental pressure in the sport environment. *Journal of Sport Behavior*, 13 (3), 135-144.
- Hindin, M. J. (2005). Family dynamics, gender differences and educational attainment in Filipino adolescents. *Journal of Adolescence*, 28, 299-316. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.12.003.



- Hirschhorn, D. K. y Loughead, T. O. (2000). Parental impact on youth participation in sport. The physical educator's role. *Journal of Physical Education, Recreation y Dance*, 71(9), 26-29.
- Ho, D. Y. F. (1986). Chinese patterns of socialization: A critical review. In M. H. Bond (Ed.), *The psychology of the Chinese people* (pp. 1-37). New York: Oxford University Press.
- Hoffman, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11(5), 60-75.
- Horn, T.S. y Horn, J.L. (2007). Family influences on children's sport and physical activity participation, behavior, and psychological responses. En G. Tenenbaum y R. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3rd Ed.) (pp. 685-711). Hoboken: Wiley and Sons.
- Hunter, S. B. (2009). Extending knowledge of parents' role in adolescent development: The mediating effect of self. (Doctoral dissertation, University of Tennessee, Knoxville, TN). Recuperado en Trace Tennessee [http://trace.tennessee.edu/utk\\_graddiss/37](http://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/37).
- Huxley, R. (1999). *Love y limits: Achieving a balance in parenting*. San Diego: Singular Publishing Group.
- Iglesias, B., y Romero, E. (2009). Estilos parentales percibidos, psicopatología y personalidad en la adolescencia. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14, 63-77.
- Jurado, R. A. (2006). Evaluación psicológica del maltrato en la infancia. *Cuadernos de Medicina Forense*, 12, 129-138.
- Kanters, M. (2002). Parents and youth sports. *Parks and Recreation*, 37(12), 20-28.
- Kanters, M.A., Bocarro, J. y Casper, J. (2008). Supported or pressured? An examination of agreement among parent's and children of parent's role in youth sports. *Journal of Sport Behavior*, 31(1), 64-80.
- Kanters, M. A. y Casper, J. (2008). Supported or pressured? An examination of agreement among parent's role in youth sports. *Journal of Sport Behavior*, 31 (1), 64-80.
- Kazemi, A., Ardabili, H. E., y Solokian, S. (2010). The association between social competence in adolescents and mothers' parenting style: A cross sectional study on Iranian girls. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 27, 395-403. doi:10.1007/s10560-010-0213-x.
- Keegan, R., Spray, C., Harwood, C. y Lavalley, D. (2010). The motivational atmosphere in youth sport: Coach, parent, and peer influences on motivation in specializing sport participants. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(1), 87-98.

## Bibliografía

- Kim, G. J. (2001). A comparative analysis of value socialization within the school setting. *Dissertation Abstracts*. International Section B: The Science and Engineering, 61 (9-B), 50-56.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and value orientations in the theory of action: an exploration in definition and classification. *Toward a general theory of action*. In T. Parsons y E. Shils (Eds.) Cambridge, M. A.: Harvard University Press.
- Knafo, A., y Schwartz, S. H., (2001). Value socialization in families of Israeli-born and Soviet-born adolescents in Israel. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (2), 213-228.
- Lacasa, C.S., y Ramírez, F. C. (2011). Factores de riesgo familiares y nivel de implicación en bullying en alumnos de Educación Primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 241-250.
- Lackovic-Grgin, K. y Dekovic. M. (1990). The contribution of significant others to adolescents self-esteem. *Adolescence*. XXV. 100. 839-846.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., y Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065. doi: 10.2307/1131151
- Lara, B.L., García, M.V. H., y Dekovic, M. (2013). Adolescent adjustment in at-risk families: The role of psychosocial stress and parental socialization. *Salud Mental*, 36, 49-57.
- Lee, M. y Maclean, S. (1997). Sources of parental pressure among age group swimmers. *European Journal of Physical Education*, 2, 167-177.
- Lewko, J.H. y Ewing, M.E. (1980). Sex differences and parental influence in sport involvement of children. *Journal of Sport Psychology*, 2, 62-68.
- Ley 14/2006, de 17 de octubre, del Deporte de las Illes Balears (Publicada en el Boletín Oficial de las Illes Balears. Núm. 151, de 26 de octubre de 2006).
- Lila, M. S. (1995). Autoconcepto, valores y socialización: un estudio intercultural. Tesis Doctoral. Dir. Gonzalo Musitu. Universitat de Valencia, Valencia, España.
- Lim, S. L., y Lim, B. K. (2003). Parenting style and child outcomes in Chinese and immigrant Chinese familiescurrent findings and cross-cultural considerations in conceptualization and research. *Marriage and Family Review*, 35, 21-43. doi: 10.1300/J002v35n03\_03.
- Linares M.C, Peregrina, S. y Lendínez, J. Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes". *Anuario de*

- Psicología*, vol. 22 nº1 Facultat de Psicologia. Universitat de Barcelona 79-95
- Llinares, L. (1998). La configuración del autoconcepto y los valores en el contexto familiar. Tesis Doctoral. Dirs.: Gonzalo Musitu y M. Ángeles Molpeceres. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Locke, E. (1991). The motivation sequence, the motivation hub, and the motivation core. En: *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 288
- López, N., Iriarte, C., y González, M. C. (2007). El desarrollo de la competencia social como vía de prevención de los conflictos en el aula. *Tipica*, 3, 1-10.
- López-Romero, L., Romero, E., y Gómez-Fraguela, J. A. (2014). Delving into callous-unemotional traits in a Spanish sample of adolescents: Concurrent correlates and early parenting precursors. *Journal of Child and Family Studies*. doi:10.1007/s10826-014-9951-2
- López-Romero, L., Romero, E., y Villar, P. (2012). Relaciones entre estilos educativos parentales y rasgos psicopáticos en la infancia]. *Psicología Conductual*, 20, 603-623.
- Lourenco, E., y Jinzenji, M. (2000). Ideais das crianças mineiras no seculo XX: Mudanças e Continuidades. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16 (1), 41-48.
- Maccoby, E., y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. 4, pp. 1-101). New York: Wiley.
- McWright, L. (2001). African American grandmothers' and grandfathers' influence in the value socialization of grandchildren. En McAdoo, H. P. (Ed.). *Black children; Social, educational and parental environments* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp. 27-44). Thousand Oaks, CA,US: Sage Publications, Inc.
- Magagnin, C., de Barros, T. M., Buseti, L. Z., y Bertolotti, L. G. (1997). Autoconceito e adaptação do adolescente. *Aletheia*, 6, 5-23.
- Magagnin, C., y Koeres, J. M. (2000). Autoconceito do adolescente: Relacionamento familiar e limites. *Aletheia*, 12, 65-81.
- Marcen, C. 2008. "El deporte en Nuevo León. Un estudio sociológico desde una perspectiva de género". *Efdeportes.Revista Digital*, 117. Consulta 5 de Mayo de 2015 ([http://www.efdeportes.com/efd117/El deporte en Nuevo Leon.pdf](http://www.efdeportes.com/efd117/El%20deporte%20en%20Nuevo%20Leon.pdf))
- Marcén, C., Gimeno, F. y Gómez, C. (2012) Evaluación del constructo de apoyo parental en jóvenes deportistas de competición. *Revista Prisma Social* - Nº 9.

## Bibliografía

- Marcos, Y. Q., y Cantero, M. C. T. (2009). Assesment of social support dimensions in patients with eating disorders. *Spanish Journal of Psychology*, 12, 226
- Marchetti, B. (1997). Concertó di se'relazioni familiari e valori. Tesis de Licenciatura en Psicología Social. Dir. Gonzalo Musitu Ochoa. Universita degli Studi di Bologna
- Markus, H. y Wurf, E. (1987). The Dynamic Self Concept: A Social Psychological Perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.
- Marsh, H. W., Parada, R. H., Yeung, A. S., y Healy, J. (2001). Aggressive school troublemakers and victims: A longitudinal model examining the pivotal role of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 93 (2), 411-419.
- Martin, F., Sabourin, S., y Gendreau, P. (1989). Les dimensions de la détresse psychologique: analyse factorielle confirmatoire de type hiérarchique. *International Journal of Psychology*, 24, 571-584.
- Martín-Albo, J., Núñez, J.L. y Navarro, J.G. (2003). La evolución motivacional como criterio discriminante en los deportes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35, 139-150.
- Martinez, M. I. (2003). *Estudio transcultural de los estilos de socializacion parental*. Tesis Doctoral. Dirs.: José Fernando García, Gonzalo Musitu y Leoncio Camino. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Martínez, I., y García, J. F. (2007). Impact of parenting styles on adolescents' self-esteem and internalization of values in Spain. *Spanish Journal of Psychology*, 10, 338-348. <http://revistas.ucm.es/index.php/SJOP/article/view/30005>.
- Martínez, I., y García, J. F. (2008). Internalization of values and self-esteem among Brazilian teenagers from authoritative, indulgent, authoritarian, and neglectful homes. *Adolescence*, 43(169), 13-29. [http://www.uv.es/garpe/C\\_/A\\_/C\\_A\\_0034.pdf](http://www.uv.es/garpe/C_/A_/C_A_0034.pdf).
- Martínez, I., Fuentes, M. C., García, F., y Madrid, I. (2013). The parenting style as protective or risk factor for substance use and other behavior problems among Spanish adolescents [El estilo de socialización familiar como factor de prevención o riesgo para el consumo de sustancias y otros problemas de conducta en los adolescentes españoles]. *Adicciones*, 25, 235-242.
- Martínez, I., García, F., Musitu, G., y Yubero, S. (2012). Family socialization practices: Factor confirmation of the Portuguese version of a scale for their measurement. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 159-178. doi:10.1387/RevPsicodidact.1306

- Martínez, I., García, J. F., y Yubero, S. (2007). Parenting styles and adolescents' self-esteem in Brazil. *Psychological Reports*, 100, 731-745. doi: 10.2466/pr0.100.3.731-745.
- Martínez, I., García, F., Camino, L., y Camino, C. P. d. S. (2011). Parental socialization: Brazilian adaptation of the ESPA29 scale [Socialização parental: adaptação ao Brasil da escala ESPA29]. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24, 640-647. doi: 10.1590/S0102-79722011000400003.
- Martínez, I., Musitu, G., García, J. F., y Camino, L. (2003). A cross-cultural analysis of the effects of family socialization on self-concept: Spain and Brazil [Un análisis intercultural de los efectos de la socialización familiar en el autoconcepto: España y Brasil]. *Psicologia, Educação e Cultura*, 7, 239-259.
- Marsh, H. W., Parada, R. H., Yeung, A. S. y Healey, J. (2001). Aggressive school troublemakers and victims: A longitudinal model examining the pivotal role of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 93, 411-419.
- Matsumoto, D., Hirayama, S., y LeRoux, J.A. (2006). Psychological skills related to intercultural adjustment. En P. T.P., Wong, y L.C.J. Wong, (eds.), *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (pp. 387-405). New York: Kluwer Academic.
- Molpeceres, M. A. (1994). El sistema de valores. Su configuración cultural y su socialización familiar en la adolescencia. Tesis Doctoral. Dirs.: Gonzalo Musitu y Patt Allatt. Facultad de Psicología, Universidad de Valencia.
- Musitu, G. (2000). Socialización familiar y valores en el adolescente: un análisis intercultural. *Anuario de Psicología*, 31 (2), 15-32.
- Musitu, G., y Allatt, P. (1994). *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.
- Musitu, G., Herrero, J., y Lila, M.S. (1993). Comunicación y apoyo. En G. Musitu (Ed.), *Psicología de la comunicación humana*. Buenos Aires: Lumen.
- Musitu, G., y García, J. F. (2001). Escala de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29). Madrid: TEA ediciones.
- Musitu, G., y García, J. F. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española [Consequences of the family socialization in the Spanish culture]. *Psicothema*, 16, 288-293; 297-302
- Musitu, G., Román, J., y Gracia, E. (1988). *Familia y educación*. Barcelona: Labor.
- Nicholls, J. G. (1989). *Competence and accomplishment: A psychology of achievement motivation*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## Bibliografía

- Noller, P., y Callan, V. (1991). *The adolescent in the family*. London: Routledge.
- O'Moore, M., y Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive-Behavior*, 27 (4), 269-283.
- Oliva, A. (2006). Family relationships and adolescent development [Relaciones familiares y desarrollo adolescente]. *Anuario de Psicología*, 37, 209-223. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=97012834001>
- Omlí, J. y La Voi, N. M. (2009). Background anger in youth sport: A perfect storm? *Journal of Sport Behavior*, 32(2), 242-260.
- Passer, M.V. (1983). Fear of failure, fear of evaluation, perceived competence, and self-esteem in competitive trait-anxious children. *Journal of Sport Psychology*, 5, 172-188.
- Patterson, G. R. (1982). *A social learning approach (Vol. 3): Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.
- Paulson, S. E., y Sputa, C. L. (1996). Patterns of parenting during adolescence: perceptions of adolescents and parents. *Adolescence*, 31, 369-381.
- Radziszewska, B., Richardson, J. L., Dent, C. W., y Flay, B. R. (1996). Parenting style and adolescent depressive symptoms, smoking, and academic achievement: Ethnic, gender, and SES differences. *Journal of Behavioral Medicine*, 19 (3), 289-305.
- Raga, J. y Rodríguez, R. (2001) Influencia de la práctica de deporte para la adquisición de habilidades sociales en los adolescentes. *Aula abierta*, N° 78, pp. 29-46
- Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento (Publicada en el Boletín Oficial del Estado. Núm. 177, de 25 de julio de 2012).
- Resolución por la cual se ordena la publicación de la modificación de Estatutos de la Fundación para el Apoyo y la Promoción del Deporte Balear, Illesport, que incluye cambio de domicilio y de denominación, pasando a ser Fundación para el Deporte Balear. (Publicada en el Boletín Oficial de las Illes Balears. Núm. 173, de 22 de noviembre de 2012)
- Revuelta, L., Esnaola, I., y Goñi, A. (2013). El autoconcepto físico determinante de la actividad física en la adolescencia *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 581-601.
- Rodrigues, Y., Veiga, F., Fuentes, M. C., y García, F. (2013). Parenting and adolescents' self-esteem: The Portuguese context. *Revista de Psicodidáctica*, 18, 395-416. <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.6842>

- Rohner, R. P., Khaleque, A., y Cournoyer, D. E. (2005). Parental acceptance–rejection: theory, methods, cross-cultural evidence, and implications. *Ethos*, 33, 299–334.
- Rokeach, M. (1973) The nature of human values. New York: The Free Press.
- Rollins, B. C., y Thomas, D. L. (1979). Parental support, power, and control techniques in the socialization of children. In W. R. Burr, R. Hill, F. I. Nye y I. L. Reiss (Eds.), *Contemporary theories about the family: Research based theories*. Vol. 1. New York: Free Press.
- Romero, N. A. R., Guajardo, J. G., Guinea, D. V., y Alegría, M. L. (2013). Influence of emotional skills, communication and parenting styles about family climate [Influencia de las habilidades emocionales, los estilos de comunicación y los estilos parentales sobre el clima familiar]. *Revista de Investigación y Divulgación en Psicología y Logopedia*, 3(2), 2-7.
- Rudy, D., y Grusec, J. E. (2001). Correlates of authoritarian parenting in individualist and collectivist cultures and implications for understanding the transmission of values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 202-212. doi: 10.1177/0022022101032002007.
- Ruiz, D. M., Díaz, A. P., Ferrer, B. M., y Ochoa, G. M. (2012). Emotional and social problems in adolescents from a gender perspective. *Spanish Journal of Psychology*, 15, 1013-1023. doi:10.5209/rev\_SJOP.2012.v15.n3.39392
- Sabzevary, I. (2010). The role of self-esteem and self-adequacy as mediators between perceived parenting and a student's preferred seat location via structural equation modeling. (Doctoral dissertation, Capella University, Minneapolis, MN). Recuperado en ProQuest Dissertations and Theses <http://search.proquest.com/docview/763427419>.
- Scanlan, T.K. y Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of competition for male youth sports participants: IV. Predictors of enjoyment *Journal of Sport Psychology*, 8, 25-35.
- Schaefer, E. S. (1959). A circumflex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 226-235.
- Schaefer, E.S. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child Development*, 36, 413-424.
- Schwartz, S.H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 1-65). New York: Academic Press.
- Schwartz, S. (2005). Basic human values: their content and structure across countries. In Tamayo, A. y J. Porto, P. (Eds.), *Valores e*

## Bibliografía

- comportamento nas organizações [Values and behavior in organizations] pp. 21-55. *Petrópolis*, Brazil: Vozes.
- Schwartz, S. H., y Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- Schwartz, S. H., y Sagiv, L. (1995). Identifying culture specifics in the content and structure of values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26, 92-116.
- Sears, R. R., MacCoby, E., y Levin, H. (1957). Patterns of child rearing. Evanston, IL: Row, Peterson.
- Seigel, G. D. (2002). Socializing 'good enough students': A conceptualized and ideographic analysis of African American students' emotional and identity development. Dissertation Abstracts, International Section B: The Sciences and Engineering, 63(2-B): 1068.
- Schaefer, E.S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 226
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., y Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441. doi:10.3102/00346543046003407
- Shields, D.L. y Bredemeier, B.J. (1994). *Character development and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Shucksmith, J., Hendry, L. B., y Glendinning, A. (1995). Models of parenting: implications for adolescent well-being within different types of family contexts. *Journal of Adolescence*, 18, 253-270.
- Singer, E. B. (2012). The relationship between parenting styles and humor style characteristics. (Doctoral dissertation, Alliant International University, Los Angeles). Recuperado en ProQuest.  
<http://www.uv.es/garpe/search.proquest.com/docview/1034899954>
- Smetana, J. G. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 299-316. doi:10.2307/1131579
- Smoll, F. L. (1986). Coach-parent relationships: enhancing the quality of the athlete's sport experience. En J. M. Williams (ed.). *Applied sport psychology* (pp. 47-58). Palo Alto, Ca.: Mayfield.
- Sorkhabi, N. (2010). Sources of parent-adolescent conflict: Content and form of parenting. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 38, 761-782.
- Stark, K., Humphrey, L., Cook, K. y Lewis, K. (1990). Perceived family environments of depressed and anxious children. Child and maternal figures' s perspectives. *Journal of Adnormal Child Psychology*, 18, 527-547.



- Steinberg, L., Dornbusch, S. M., y Brown, B. B. (1992). Ethnic differences in adolescent achievement: An ecological perspective. *American Psychologist*, 47, 723-729.
- Steinberg, L., Elmen, J. D., y Mounts, N. S. (1989) Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1436. doi: 10.2307/1130932.
- Steinberg, L., I. Blatt-Eisengart, y E. Cauffman (2006). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes: A replication in a sample of serious juvenile offenders. *Journal of Research on Adolescence*, 16, 47-58
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S., y Dornbusch, S. M. (1994). Over-Time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00781.x.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S., y Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Steinberg, L., Mounts, N., Lamborn, S., y Dornbusch, S. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescents*, 1, 19-36.
- Stevens, R. (1996). *Understanding the self*. London: Sage.
- Symonds, P. M. (1939). *The psychology of parent-child relationships*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Tafarodi, R. W., Marshall, T. C., y Milne, A. B. (2003). Self-Esteem and Memory. *Journal of Personality and Social Psychology*. 84 (1), 29-45.
- Teques, P. y Serpa, S. (2009). Implicación parental: Adaptación de un modelo teórico al deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(2), 235-252.
- Torregrosa, M., Cruz, J., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., Garcia-Mas, A. y Palou, P. (2007). La influencia de padres y madres en el compromiso deportivo de futbolistas jóvenes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 227-237.
- Turkel, Y.D., y Tezer, E. (2008). Parenting styles and learned resourcefulness of Turkish adolescents. *Adolescence*, 43(169), 143-152.
- Villalobos, J. A., Cruz, A. V., y Sánchez, P. R. (2004). Estilos parentales y desarrollo psicosocial en estudiantes de Bachillerato. *Revista Mexicana de Psicología*, 21, 119-129.

## Bibliografía

- Wang, Q., y Li, J. (2003). Chinese children's self-concepts in the domains of learning and social relations. *Psychology in the Schools*, 40 (1): 85-101.
- Wang, C.H.C., y Phinney, J.S. (1998). Differences in child rearing attitudes between immigrant Chinese mothers and Anglo-American mothers. *Early Development and Parenting*, 7, 181-189.
- Watson, D.C. (1998). The relationship of self-esteem, locus of control, and dimensional models to personality disorders. *Journal of Social Behavior and Personality*. 13 (3), 399-420.
- Watson, D., Suls, J., y Haig, J. (2002) . Global Self-Esteem in relation to structural models of personality and affectivity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1, 185-197.
- Weiss, M.R., Smith, A.L. y Theeboom, M. (1997). "That's what friends are for": Children's and teenagers' perceptions of peer relationships in the sport domain. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 347-379.
- Weiten, W., Dunn, D.S., y Hammer, E. Y. (2012). *Psychology applied to modern life: Adjustment in the 21st century* (10th Edition). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- White, J., y Schnurr, M.P. (2012). Developmental psychology. In F.T.L. Leong, W.E. Pickren, M.M. Leach, y A.J. Marsella (Eds.), *Internationalizing the psychology curriculum in the United States* (International and Cultural Psychology, pp. 51-73). New York, NY: Springer Science+Business Media. doi:10.1007/978-1-4614-0073-8\_4
- Wiersma, L.D. y Sherman, C. (2005). Volunteer youth sport coaches' perspectives of coaching education/certification and parental codes of conduct. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(3), 324-338.
- Wuerth, S., Lee, M. J. y Alfermann, D. (2004). Parental involvement and athletes' career in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 5, 21-33.
- Yin, X., Li, Z., y Su, L. (2012). Fathers' parenting and children's adjustment: The mediating role of father-child conflict. *Social Behavior and Personality*, 40, 1401-1408. doi:10.2224/sbp.2012.40.8.1401
- Yoo, C. S. M., y Miller, L. D. (2011). Culture and parenting: Psychological adjustment among Chinese Canadian adolescents. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy / Revue Canadienne de Counseling et de Psychothérapie*, 45, 34-52.
- Yubero, S., Cerrillo, P.C., Larrañaga, E., Navarro, R., y Martínez, I. (2003). Valores y lectura. Alfabetización para una sociedad multicultural. Sin publicar. Universidad de Castilla-La Mancha.