

Apuntes de Psicología  
2014, Vol. 32, número 3, págs. 217-226.  
ISSN 0213-3334

Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental,  
Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba,  
Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla

## *Desarrollo y validación de una escala sobre disciplina parental en contextos familiares en situación de riesgo psicosocial*

**M. Victoria HIDALGO GARCÍA**

**José SÁNCHEZ HIDALGO**

**Lucía JIMÉNEZ GARCÍA**

*Universidad de Sevilla (España)*

**Milagrosa SÁNCHEZ-MARTÍN**

*Universidad Loyola Andalucía, Sevilla (España)*

### *Resumen*

Este artículo describe el desarrollo de una escala para evaluar las creencias de padres y madres en situación de riesgo psicosocial sobre las estrategias disciplinarias durante la adolescencia. Se presentan los resultados psicométricos obtenidos en el proceso de construcción de la escala con una investigación en la que participaron 197 familias usuarias de los servicios sociales comunitarios de la ciudad de Sevilla. Los análisis factoriales realizados (exploratorio y confirmatorio) evidenciaron la existencia de dos factores con índices estadísticos adecuados: *disciplina inductiva* y *disciplina coercitiva*. Con objeto de aportar evidencias de validez, se relacionaron estos dos factores con otras dimensiones del funcionamiento familiar teóricamente relacionadas con las prácticas disciplinarias, obteniéndose resultados que apoyan la validez y fiabilidad del instrumento desarrollado para evaluar un ámbito fundamental de las prácticas educativas de las familias en situación de riesgo psicosocial.

*Palabras clave:* validación de escalas, análisis factorial, prácticas educativas, disciplina, familias en situación de riesgo psicosocial.

### *Abstract*

Development and validation of an instrument for measuring parents' beliefs about behavioral control as educative practices with adolescents in psychosocial risk situations is presented. The development and dimensionality of the proposed scale was examined with a sample made of 197 families at psychosocial risk that benefited from preservation services in Seville (Andalusia, Spain). Both exploratory and confirmatory factor analyses evidenced two factors with adequate psychometric properties: *inductive discipline* and *coercive discipline*. Evidences for validity were probed through significant correlations with other family functioning measures. The scale developed led us to evaluate a critical aspect of parental discipline in families at psychosocial risk with psychometric guarantees.

*Key words:* Validation; Factor analysis; Parental practices; Discipline; Families at psychosocial risk.

Las intervenciones basadas en la perspectiva de la preservación familiar, cuya finalidad es apoyar y fortalecer las competencias parentales de familias en situación de riesgo psicosocial para garantizar el desarrollo adecuado de los menores que crecen en estos contextos, ocupan en la actualidad un papel central en los servicios de atención a las familias (Daly, 2012; Hidalgo, Menéndez, Sánchez,

Lorence & Jiménez, 2009; Rodrigo, Máiquez, Martín & Byrne, 2008). Este auge se ha visto impulsado, en gran medida, por las políticas de apoyo a la parentalidad positiva que se pusieron en marcha a raíz de la *Rec 19* del Consejo de Europa (2006) y de su desarrollo posterior en la *Rec 12* (2011). Estas recomendaciones instan a todos los Estados miembros a poner en marcha políticas que promuevan un

---

*Dirección de los autores:* Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. c/Camilo José Cela s/n. 41018 Sevilla.  
*Correo electrónico:* victoria@us.es

El estudio que se presenta en este trabajo se ha llevado a cabo en el marco del Proyecto I+D de Excelencia EDU2013-41441-P, concedido por el Ministerio de Economía y Competitividad.

*Recibido:* julio de 2014. *Aceptado:* octubre de 2014.

ejercicio positivo de la parentalidad, de forma que todas las madres y los padres puedan contar con los apoyos psicoeducativos necesarios para afrontar adecuadamente las tareas de crianza y socialización de sus hijos e hijas, especialmente, aquellos que viven en situación de riesgo psicosocial.

Acorde con estos planteamientos europeos, en España existen en la actualidad diversos programas de educación parental encaminados a la promoción de parentalidad positiva en familias en situación de vulnerabilidad, con frecuencia usuarias de los servicios sociales comunitarios (e.g., Álvarez, Padilla, Byrne, Máiquez & Rodrigo, 2015; Amorós, Balsells, Fuentes-Peláez, Mateos & Pastor, 2015; Hidalgo, Menéndez, López, Sánchez, Lorence & Jiménez, 2015). Aunque dentro de este colectivo de familias existe una importante heterogeneidad y claras diferencias culturales, los datos empíricos disponibles de nuestro entorno social ponen de manifiesto que, entre otras cuestiones, los progenitores de estas familias se caracterizan por tener dificultades en el manejo de normas y límites, aspecto que sabemos guarda una estrecha relación con el ajuste y el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes (Lila & Gracia, 2005; Lorence, Hidalgo & Menéndez, 2015; Oliva, Parra & Sánchez-Queija, 2002). En concreto, con frecuencia estos padres y madres muestran prácticas excesivamente permisivas, con una ausencia casi total de control, especialmente durante la etapa de la adolescencia, lo que se ha relacionado con falta de autocontrol y la aparición de problemas externalizantes en los menores (Forman & Davies, 2003; Steinberg, Blatt-Eisengart & Cauffman, 2006). Asimismo, cuando estos progenitores utilizan estrategias de control, éstas no suelen ser muy adecuadas, predominando una disciplina excesivamente coercitiva y prácticas de control psicológico que suelen dar lugar a desajustes de tipo internalizante (Barber, Olsen & Shagle, 1994; Bender *et al.*, 2007; García & Gracia, 2010). No es extraño, por ello, que la mayoría de los programas de educación parental para familias en situación de riesgo incluyan entre sus objetivos la promoción de estrategias disciplinarias adecuadas.

El auge experimentado en el diseño de programas de promoción de parentalidad positiva requiere en la actualidad de esfuerzos similares en el diseño de instrumentos de evaluación ajustados a este enfoque actual de la intervención familiar (Dekovic, Stoitz, Schuirringa, Manders & Asscher, 2012). Así, aunque se insiste en la necesidad de evaluar de forma rigurosa la eficacia y eficiencia de las intervenciones psicosociales para disponer de programas basados en la evidencia, en general, no se dispone de instrumentos específicamente diseñados y validados para evaluar el impacto de los programas de educación parental con familias en situación de riesgo psicosocial. En esta línea se enmarca el presente trabajo, cuya finalidad es aportar un instrumento de evaluación sensible al cambio experimentado en el ámbito de las prácticas educativas por las madres y padres de contextos familiares en situación de riesgo que participan

en programas de formación y apoyo parental (Flay *et al.*, 2005; Spiel & Strohmeier, 2012).

El estudio de las prácticas de socialización en la familia cuenta con una dilatada historia. Las aportaciones más clásicas (Baumrind, 1967; Maccoby & Martin, 1983) propusieron una perspectiva tipológica que ha sido ampliamente criticada por su carácter simplista y asituacional, ya que tiende a presentar a los estilos educativos como patrones de comportamientos estándares y define la relación entre padres e hijos como un proceso básicamente unidireccional (Darling & Steinberg, 1993; Oliva, Parra & Arranz, 2008). De las aportaciones posteriores, destaca el modelo integrador propuesto por Darling y Steinberg (1993) que, por un lado, retoma del enfoque tipológico el término de estilo educativo parental descrito como clima o tono emocional global de la relación entre progenitores e hijos/as; y, por otro lado, aboga por un enfoque dimensional que otorga relevancia al concepto de prácticas educativas, que son definidas como las conductas específicas parentales dirigidas a socializar a los menores de acuerdo con las metas y expectativas familiares.

Desde el enfoque dimensional, las prácticas educativas parentales se pueden englobar en dos tipos de actuaciones: por un lado, prácticas de afecto y comunicación y, por otro, prácticas de control y supervisión (Steinberg, 2005). En relación con el afecto, que engloba las muestras de apoyo y afecto explícito, cariño, comprensión y aliento, existe bastante consenso en lo que se refiere tanto a su definición como a sus efectos positivos sobre el desarrollo infantil y adolescente (Khaleque & Rohner, 2002; Oliva, Parra & Sánchez-Queija, 2002). No sucede lo mismo respecto a las prácticas de control y supervisión, donde existen importantes discrepancias tanto empíricas como conceptuales (Eisenberg, Chang, Ma & Huang, 2009). A pesar de estas discrepancias, existe cierto consenso a la hora de clasificar las prácticas parentales de control en dos grupos en función de su naturaleza: el control conductual, definido como el esfuerzo de los padres y las madres para controlar y supervisar el comportamiento de sus menores (estrategias disciplinarias); y el control psicológico, que incluye las estrategias parentales que inhiben o intimidan al menor, dificultando el desarrollo de su autonomía (Barber, 1996).

Puesto que los datos empíricos disponibles coinciden en señalar los efectos negativos del control psicológico sobre el desarrollo infantil y adolescente (Barber & Harmon, 2002), las prácticas de control que tratan de ser promovidas fundamentalmente desde los programas de educación parental son las de tipo conductual; siendo estas estrategias disciplinarias en las que se centra el instrumento de evaluación que se presenta en este trabajo. Aunque hay propuestas diferentes sobre cómo conceptualizar el control conductual (Lorence, 2013), en general, existe cierta coincidencia en diferenciar tres tipos de estrategias en la aplicación de estas prácticas: la disciplina inductiva, la disciplina coercitiva y la disciplina indiferente (ver tabla 1).

Tabla 1. Estrategias disciplinarias (adaptado de Lorence, 2013).

<i>Disciplina inductiva</i>
Integrada por la afectividad, el razonamiento y las recompensas. Estas prácticas educativas se caracterizan por el uso de la reflexión y la negociación para controlar el comportamiento del menor. El adulto muestra al menor las consecuencias de sus acciones, incentivando la empatía de los menores y favoreciendo la interiorización de valores morales.
<i>Disciplina coercitiva</i>
Comprende técnicas disciplinarias que utilizan la aplicación de la fuerza y el poder de los progenitores, incluyendo punición física, amenaza y privación de privilegios o afectos. Estas prácticas no estimulan en los menores la capacidad de comprensión de las consecuencias de sus actos, reduciendo el control del comportamiento a las amenazas externas.
<i>Disciplina indiferente</i>
Conformada por la indiferencia, la permisividad y la pasividad. Los progenitores no responden de ninguna manera ante el incumplimiento de las normas de los menores, son cuidadores que carecen de sistematización y coherencia para controlar la conducta de sus hijos e hijas.

Aunque la diversidad de datos empíricos disponibles ha provocado una cierta controversia acerca de si existe un estilo disciplinario claramente más positivo en todos los contextos culturales y para todas las etapas evolutivas, en general, los resultados apuntan que es la disciplina inductiva la que más se relaciona con el bienestar y ajuste psicológico de los hijos e hijas, especialmente durante la adolescencia (Fuentes, 2015; García & Gracia, 2014). El hecho de que este tipo de estrategias de control sean especialmente poco utilizadas por las familias en situación de riesgo justifica que el fortalecimiento de las competencias parentales relacionadas con la disciplina y el control de la conducta de los hijos/as se haya convertido en un objetivo central de las intervenciones de promoción de parentalidad positiva (Rodrigo, Maiquez, Martín & Rodríguez, 2015). No obstante, como se señalaba anteriormente, excepto notables esfuerzos realizados recientemente (Martín, Cabrera, León & Rodrigo, 2013), se carece de instrumentos especialmente diseñados y validados para evaluar si los programas de educación parental consiguen optimizar estas prácticas educativas en las familias en situación de riesgo psicosocial.

Por todo ello y en línea con la necesidad detectada de aportar instrumentos validados que permitan examinar el impacto de las intervenciones familiares, el objetivo de este trabajo es desarrollar y validar una escala para evaluar las creencias de padres y madres en situación de riesgo psicosocial acerca de las estrategias disciplinarias durante la adolescencia.

## Método

### Participantes

Los resultados que se presentan en este trabajo proceden de una muestra de 197 familias usuarias de los servicios sociales comunitarios de la ciudad de Sevilla, participantes en el programa de promoción de parentalidad positiva dirigido a familias en situación de riesgo psicosocial *Programa FAF de Formación y Apoyo Familiar* (Hidalgo, Menéndez, López, Sánchez, Lorence & Jiménez, 2011). Además de formar parte voluntariamente de la investigación, las familias debían cumplir los siguientes criterios: (1) expediente activo en los servicios sociales por razones de preservación familiar, (2) al menos un hijo o hija en edad escolar o adolescente, y (3) nivel de riesgo psicosocial medio o moderado de acuerdo con la evaluación de los profesionales de los servicios sociales.

Las participantes en la investigación fueron en la mayoría de los casos las madres biológicas de los menores (94.90%). La edad de estas mujeres presentó cierta variabilidad (entre 19 y 62 años) y como promedio se situó en torno a los 41 años ( $M=40.55$ ,  $DT=8.18$ ). Su nivel de formación resultó mayoritariamente bajo: el 25.68% no disponía de estudios, el 45.90% había finalizado la educación primaria, el 21.32% completó la enseñanza secundaria y solamente un 7.10% contaba con estudios universitarios. Más de la mitad de estas madres se encontraba en una situación laboral activa (57.98%), si bien en condiciones laborales precarias, con una situación contractual en muchas ocasiones irregular (57.84%) y generalmente desempeñando puestos de baja cualificación (84.55%). Respecto a su perfil psicosocial, en los últimos tres años un 37.22% había sufrido maltrato, el 27.22% había tenido problemas con la justicia y en un 18.89% de las ocasiones informaron de problemas psicológicos graves.

Estas mujeres encabezaban hogares con una composición mayoritariamente estable (86.83%), aproximadamente en la mitad de los casos (45.60%) con una estructura monoparental, con una media de 1.77 menores en el hogar ( $DT=1.00$ ). Se trataba de familias en situación de precariedad económica, que mayoritariamente contaban con ayudas sociales (55.62%) y cuyos ingresos familiares les situaban en el 68.26% de las ocasiones por debajo del umbral de la pobreza.

### Instrumentos

*Escala de Disciplina Parental (DP-R)*, cuestionario desarrollado en este estudio compuesto en su versión final por 19 ítems en una escala tipo likert con cuatro opciones de respuesta (desde 1=*nada de acuerdo* hasta 4=*muy de acuerdo*), que evalúa dos estrategias centrales de las prácticas educativas de control: disciplina inductiva (e.g. "Si no

se cumple una norma lo primero es preguntar por qué ha pasado eso”) y disciplina coercitiva (e.g. “Cuando hay un conflicto con un hijo en la adolescencia lo mejor es tener mano dura”).

*Diálogo y razonamiento*, selección de 8 ítems propuesta por Dekovic, Janssens y Van As (2003) a partir del cuestionario *Parental Child-Rearing Questionnaire*. Escala con 6 opciones de respuesta (desde 1=*totalmente en desacuerdo* hasta 6=*totalmente de acuerdo*) que evalúa la tendencia de los progenitores a reaccionar eficaz y sensiblemente a las demandas y necesidades de los menores (e.g., “Puedo hablar con mi hijo/a de cualquier cosa”). El coeficiente de fiabilidad de Cronbach en esta investigación fue  $\alpha = 0.82$ .

*Control/intrusismo psicológico*, versión reducida del *Psychological Control Scale* propuesto por Barber (1996; Barber, Olsen & Shagle, 1994), compuesto por 8 ítems en una escala Likert desde 1 (*totalmente en desacuerdo*) hasta 6 (*totalmente de acuerdo*). Esta prueba permite evaluar el grado de intrusividad y comportamiento manipulador de los progenitores hacia sus hijos (e.g., “Culpo a mi hijo/a de los problemas de la familia”). El coeficiente de fiabilidad fue  $\alpha = 0.48$ .

*Supervisión parental* evaluada mediante la prueba de 6 ítems desarrollada por Brown, Mounts, Lamborn y Steinberg (1993). Esta escala con 4 opciones de respuesta (desde 1=*lo desconozco totalmente* hasta 4=*lo conozco totalmente*) evalúa el nivel de supervisión (*monitoring*) ante el comportamiento de los menores, examinando el grado de conocimiento de padres y madres acerca de las actividades que desarrollan sus hijos e hijas (e.g., “Pensando en tu hijo/a, cuánto sabes sobre a dónde va cuando sale”). El coeficiente de fiabilidad de Cronbach en este estudio fue  $\alpha = 0.82$ .

*Organización del hogar y vida cotidiana*, versión reducida del inventario HOME (Caldwell & Bradley, 1984), adaptada a familias con dificultades de comprensión y pensado para ser cumplimentado en formato de entrevista. Esta versión breve está compuesta por 18 ítems dicotómicos que evalúan la calidad y cantidad del apoyo, estimulación y estructuración de la vida cotidiana que se aporta a los menores en el hogar según la percepción de los progenitores (e.g., “Los progenitores han establecido reglas acerca de los deberes y comprueban si los han terminado”).

*Cohesión familiar*, escala de diez ítems (desde 1=*nunca* a 5=*casi siempre*) que evalúa la vinculación emocional que existe entre los miembros de la familia (e.g., “Los miembros de la familia nos pedimos ayuda unos a otros”). Esta escala forma parte del modelo circunplejo propuesto por Olson

sobre el funcionamiento de la familia como sistema de relaciones (Olson, Portner & Lavee, 1985). El coeficiente de fiabilidad fue  $\alpha = 0.78$ .

*Calidad de vida de menores*, se evaluó la calidad de vida relacionada con la salud de los menores a través del cuestionario KIDSCREEN-27 (*The European Kidscreen Groupe*, 2006). Esta escala (opciones de respuesta entre 1=*nada* y 5=*muchísimo*) ofrece una medida del bienestar de niños y niñas según sus progenitores en los ámbitos emocional, familiar, físico, relativo a los iguales y escolar (e.g., “¿Tu hijo se ha sentido triste en la última semana?”). El coeficiente de fiabilidad de Cronbach fue  $\alpha = 0.89$ .

### Procedimiento

Las madres que participaron en la investigación fueron entrevistadas individualmente por miembros del equipo de investigación en las dependencias de los servicios sociales. Durante una hora y media aproximada de entrevista se administraron las escalas descritas junto a otros instrumentos de evaluación del contexto familiar. Los profesionales de los servicios sociales facilitaron información acerca del perfil sociodemográfico y la trayectoria de riesgo psicosocial de estas familias. Se garantizó el tratamiento confidencial de los datos.

### Construcción del cuestionario

A partir de la revisión teórica sobre competencias parentales y de los contenidos relativos a prácticas de control que se incluyen en la mayoría de los programas de educación parental, se desarrolló una versión inicial de la escala con 15 ítems relativos a cada una de las tres dimensiones presentes en la literatura en relación al control conductual: disciplina coercitiva, inductiva e indiferente, obteniendo un pull inicial de 45 ítems. Se estableció un rango de 4 opciones de respuesta evitando así las valoraciones intermedias.

Siguiendo las recomendaciones de Carretero-Dios y Pérez (2005), la primera versión de la escala fue sometida a un proceso de depuración mediante un panel de seis expertos que evaluaron para cada ítem: la claridad en la formulación, la adecuación del vocabulario empleado, la relación con el constructo global y la pertenencia a la dimensión específica. El análisis conjunto de su valoración en un grupo de discusión llevó a la eliminación de diez ítems. La versión de 35 ítems se pilotó con seis madres, detectando algunos problemas de comprensión lingüística que llevaron a reformular algunos ítems, quedando definitivamente tal como aparecen en la tabla 2.

En primer lugar, mediante el paquete estadístico SPSS v.19, se comprobaron los supuestos de normalidad, linealidad entre cada par de variables, ausencia de multicolinealidad



Tabla 2. Versión inicial de la escala.

1. Durante la adolescencia, cuantas más normas mejor.
2. Durante la adolescencia, las normas no sirven para nada. Lo mejor es dejarlos que hagan lo que les parezca.
3. Durante la adolescencia debe haber algunas normas, aunque no tantas como en la infancia.
4. En la adolescencia, los padres debemos imponer las normas y los hijos deben respetarlas.
5. Lo mejor es que los adolescentes pongan las normas de comportamiento; así las cumplirán.
6. En la adolescencia, las normas deberían ponerse entre los padres y los hijos.
7. Lo mejor es no dejar pasar una: las normas están para cumplirlas todas.
8. En la adolescencia no pasa nada si las normas se incumplen.
9. Es normal que alguna norma se incumpla, sobre todo las que tienen menos importancia.
10. Todas las normas que le ponemos a nuestros hijos tienen la misma importancia.
11. Si no se cumple una norma lo primero es preguntar por qué ha pasado eso.
12. Los hijos deben tener voz y voto en las decisiones de la familia.
13. Hay que escuchar a los hijos y hacer caso a lo que piden.
14. Lo mejor para aprender es el castigo.
15. El castigo físico solucionaría muchos de los problemas.
16. En la adolescencia el castigo no sirve para nada.
17. En la adolescencia es mejor no mostrar el cariño a los hijos.
18. Durante la adolescencia nuestros hijos siguen necesitando que les besemos y abracemos en cualquier momento y lugar.
19. Los adolescentes saben cuidarse solos. Los padres no tenemos que estar constantemente preocupándonos por ellos.
20. Los padres tenemos que dejar a los hijos "a su aire" para que aprendan por su cuenta.
21. Los padres deben estar encima de los hijos para que no se vayan de las manos.
22. Los padres debemos saber dónde están nuestros hijos adolescentes en cada momento.
23. Cuando hay un conflicto con un hijo en la adolescencia lo mejor es tener mano dura.
24. Cuando hay un conflicto con un hijo en la adolescencia lo mejor es dejarlo pasar.
25. Cuando hay un conflicto con un hijo en la adolescencia lo mejor es hacer como si no pasara nada.
26. Cuando hay un conflicto con un hijo en la adolescencia lo mejor es hablarlo.
27. Reñir es una buena forma de educar a los hijos.
28. Los hijos deben hacer las cosas solos. Cuanto menos les ayudemos mejor para ellos.
29. Los padres debemos apoyar a nuestros hijos en todo lo que hagan.
30. Castigar es una buena forma de solucionar un problema con los hijos.
31. Los padres debemos consolar a los hijos cuando están tristes.
32. A los hijos hay que demostrarle todo lo que se les quiere a diario.
33. Exigir a los hijos es bueno para su desarrollo.
34. Las normas son necesarias para el crecimiento de los hijos.
35. Los padres debemos decir a los hijos las cosas buenas que hacen.

Disciplina coercitiva: ítems 1, 4, 7, 10, 14, 15, 17, 21, 23, 27 y 30.

Disciplina inductiva: ítems 3, 6, 9, 11, 12, 16, 18, 22, 26, 29, 31, 32, 33, 34 y 35.

Disciplina indiferente: ítems 2, 5, 8, 13, 19, 20, 24, 25 y 28.

y ausencia de singularidad (Tabachnick & Fidell, 2007), obteniendo resultados satisfactorios. Se examinó, asimismo, la posible influencia de casos extremos univariantes y multivariantes. Con objeto de reducir el número de ítems identificando los factores subyacentes y conseguir explicar el mayor

porcentaje de varianza posible se llevó a cabo un análisis de componentes principales (Frías-Navarro & Pascual Soler, 2012). Dado que en Ciencias Sociales es muy frecuente que correlacionen los factores, se realizaron tanto rotaciones ortogonales (Varimax) como no ortogonales (Promax), con el ob-

jetivo de mejorar la interpretación de los factores y seleccionar la mejor solución (Costello & Osborne, 2005). Se validó previamente la estructura de la matriz de correlaciones con la prueba de esfericidad de Bartlett y se calculó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) como medidas de adecuación de la muestra, aceptándose como adecuado un valor de esfericidad  $p < 0.05$  y un KMO  $> 0.7$  (Tabachnick & Fidell, 2007). Para la extracción de los factores se empleó el criterio de Kaiser y el gráfico de sedimentación de Cattell con el objetivo de reducir el número inicial de factores. Se consideraron los siguientes criterios con objeto de excluir los ítems menos apropiados: (a) ítems con coeficientes con valores inferiores a 0.40; (b) ítems que cargaban de forma similar en dos o más factores; (c) congruencia conceptual entre los reactivos de un factor; (d) ítems con comunalidades muy bajas; (e) ítems con correlaciones ítem-total por debajo de 0.30. Asimismo, se comprobó que los factores resultantes tuvieran, al menos, 3 ítems con saturaciones aceptables. La consistencia interna de los factores fue analizada mediante el coeficiente  $\alpha$  de Cronbach.

Posteriormente, con objeto de confirmar la estructura del instrumento, se llevó a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) utilizando el método de estimación de Máxima Verosimilitud mediante el programa EQS 6.1. Siguiendo las recomendaciones de Barret (2007), la bondad de ajuste del modelo se analizó mediante el estadístico chi-cuadrado robusto de Satorra-Bentler (S-B $\chi^2$ /gl ratios  $< 3$  indica modelos con un ajuste razonable). Además, siguiendo las recomendaciones

de Hair, Anderson, Tatham y Black (2008) y Hu y Bentler (1999) se examinó el índice de ajuste comparativo robusto CFI (para el cual valores superiores a 0.90 indican un ajuste adecuado del modelo) y el índice RMSEA (un valor de 0.06 se considera que el modelo presenta un ajuste muy bueno, 0.08 indica un ajuste razonable y superior a 0.10 un mal ajuste).

## Resultados

### Estructura interna del cuestionario (AFE)

Resultados meritorios en el test de Kaiser-Meyer-Olkin ( $KMO = 0.72$ ) y un resultado significativo en el test de esfericidad de Barlett ( $\chi^2_{(595)} = 1999.67; p < 0.001$ ) permitieron confirmar la factorabilidad de la matriz. La matriz de correlaciones indicó la presencia de correlaciones superiores a 0.30 entre algunos pares de variables pero no en todos los casos. El ACP produjo una solución de once factores con autovalores mayores que 1, sin embargo la rotación no llegó a converger en 25 iteraciones, por lo que se siguió el criterio de caída del gráfico de sedimentación y la interpretabilidad teórica de las agrupaciones para fijar y examinar la solución factorial con dos factores.

Se computó el ACP en dos ocasiones; primero empleando una rotación ortogonal (VARIMAX; correlación entre los factores de -0.246) y a continuación con una rotación oblicua (PROMAX; correlación entre los factores

Tabla 3. Descriptivos, correlación ítem-factor y cargas factoriales de los ítems en los factores.

Ítems (redacción completa en la tabla 1)	M	DT	r ítem-factor	Factor 1	Factor 2
1. Durante la adolescencia, cuantas más normas mejor.	2.50	0.88	0.55		0.66
4. Los padres debemos imponer las normas y los hijos deben respetarlas.	3.07	0.79	0.38		0.49
7. Lo mejor es no dejar pasar una: las normas están para cumplirlas todas.	2.63	0.97	0.61		0.72
14. Lo mejor para aprender es el castigo.	2.22	1.01	0.56		0.71
23. Cuando hay un conflicto con un hijo lo mejor es tener mano dura.	2.32	0.93	0.56		0.70
27. Reñir es una buena forma de educar a los hijos.	2.39	0.90	0.44		0.59
30. Castigar es una buena forma de solucionar un problema con los hijos.	2.32	0.92	0.58		0.74
11. Si no se cumple una norma lo primero es preguntar por qué ha pasado eso.	3.38	0.63	0.37	0.46	
17. En la adolescencia es mejor no mostrar el cariño a los hijos.	3.64	0.67	0.39	-0.49	
18. Nuestros hijos siguen necesitando que les besemos y abracemos.	3.30	0.81	0.41	0.51	
19. Saben cuidarse solos, no tenemos que estar constantemente preocupándonos.	3.20	0.81	0.34	-0.45	
22. Los padres debemos saber dónde están nuestros hijos en cada momento.	3.19	0.78	0.44	0.52	
24. Cuando hay un conflicto con un hijo lo mejor es dejarlo pasar.	3.51	0.63	0.53	-0.65	
25. Cuando hay un conflicto con un hijo es mejor hacer como si no pasara nada.	3.60	0.62	0.58	-0.70	
26. Cuando hay un conflicto con un hijo en la adolescencia lo mejor es hablarlo.	3.71	0.47	0.56	0.69	
31. Los padres debemos consolar a los hijos cuando están tristes.	3.63	0.53	0.60	0.72	
32. A los hijos hay que demostrarle todo lo que se les quiere a diario.	3.44	0.72	0.45	0.55	
34. Las normas son necesarias para el crecimiento de los hijos.	3.49	0.65	0.47	0.56	
35. Los padres debemos decir a los hijos las cosas buenas que hacen.	3.65	0.57	0.58	0.69	

de 0.099). La obtención de resultados similares así como la baja correlación entre los factores implicó que finalmente se decidiera emplear la rotación VARIMAX. Se eliminaron 16 ítems de la versión original del cuestionario que cargaban de forma similar en los dos factores o presentaban cargas factoriales por debajo de 0.40.

Los dos factores obtenidos explicaban en su conjunto un 40'35% de la varianza. Concretamente, el primer factor (ítems 11, 17, 18, 19, 22, 24, 25, 26, 31, 32, 34 y 35) dio cuenta de un 22'56% de la varianza ( $\lambda = 4.47$ ) y engloba fundamentalmente prácticas inductivas. El segundo factor (ítems 1, 4, 7, 14, 23, 27 y 30), está relacionado con la disciplina coercitiva y explicó un 17'79% de la varianza ( $\lambda = 3.19$ ). En la tabla 3 se muestran las cargas factoriales de los diferentes ítems en los factores y cómo los ítems 17, 19, 24 y 25 cargaban de forma inversa, por lo que posteriormente tuvieron que invertirse. También se observa que todos los ítems mostraron correlaciones ítem-total por encima de 0.30.

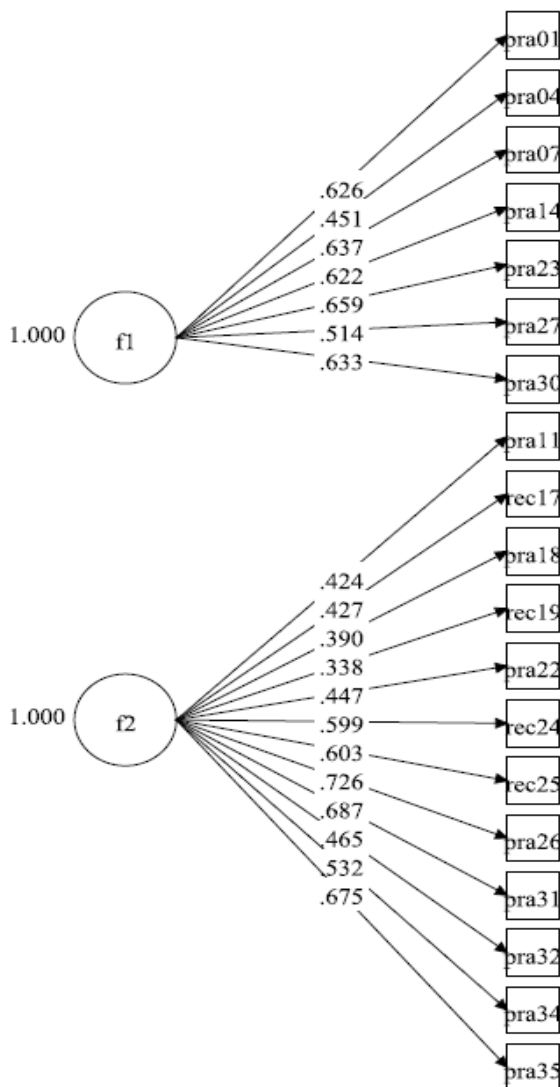


Figura 1. Modelo de la escala DP-R.

### Confirmación de la estructura factorial (AFC)

La estructura resultante fue validada mediante un AFC. Ya que no se cumplió el requisito de normalidad multivariante de los datos (Coeficiente Mardia = 95.69), se utilizaron estimadores robustos (Bentler, 2005). Se asumió la no correlación entre los factores y se utilizó una matriz de correlaciones producto-momento de Pearson. Para obtener una mejor solución se liberaron los parámetros E25, E24 y E35, E34, ítems que saturaban en el factor 1. Se obtuvieron unos valores adecuados de los índices de bondad de ajuste:  $\chi^2$  de Satorra-Bentler = 219.80/150 = 1.47; CFI = 0.92; RMSEA=0.049 (IC = 0.034-0.062). Asimismo, todos los coeficientes factoriales estandarizados del modelo resultaron estadísticamente significativos con un nivel de significación  $p < 0.05$  (ver figura 1).

### Descriptivos de la escala y evidencias de validez

La estimación de la consistencia interna de las dimensiones resultantes según el criterio de  $\alpha$  de Cronbach mostró resultados aceptables, con un valor igual a 0.82 para el factor 1 y 0.79 para el factor 2. La correlación entre ambas dimensiones no resultó estadísticamente signifi-

Tabla 4. Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las dimensiones de la escala DP-R.

	Factor 1	Factor 2
$\alpha$	0.82	0.79
Media	3.48	2.49
Mediana	3.50	2.43
Moda	3.58	2.00
Desviación típica	0.38	0.61
Mínimo	2.33	1.29
Máximo	4.00	4.00
Percentiles		
5	2.75	1.57
10	2.92	1.86
15	3.00	2.00
20	3.08	2.00
25	3.21	2.00
30	3.33	2.14
35	3.42	2.14
40	3.42	2.29
45	3.50	2.29
50	3.50	2.43
55	3.58	2.43
60	3.58	2.57
65	3.67	2.57
70	3.75	2.71
75	3.79	2.86
80	3.83	3.00
85	3.92	3.19
90	3.92	3.46
95	4.00	3.71

Tabla 5. Evidencias de validez de la escala DP-R (Factor 1: disciplina inductiva, Factor 2: disciplina coercitiva).

	Factor 1	Factor 2
Diálogo y razonamiento	0.28*	-0.16
Control psicológico	-0.22	0.29*
Supervisión parental	0.25 <sup>+</sup>	-0.01
Organización del hogar y vida cotidiana	0.08	-0.24*
Cohesión familiar	0.22**	0.04
Calidad de vida	0.31***	-0.04

<sup>+</sup>  $p < 0.08$ , \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.005$

cativa ( $r = 0.12$ ,  $p = 0.081$ ) y la comparación de ambas puntuaciones mediante un análisis de medidas repetidas indicó un valor promedio significativamente mayor del factor 1 en comparación con el factor 2 ( $F_{(1, 196)} = 412.58$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2_{\text{parcial}} = 0.68$ ).

Para facilitar la interpretación de los resultados obtenidos al utilizar el cuestionario, en la tabla 4 se presentan los principales estadísticos descriptivos de ambas dimensiones (media, mediana, moda, desviación tipo y percentiles).

Con objeto de aportar evidencias de validez del instrumento propuesto, se analizó la relación de los dos factores obtenidos (*disciplina inductiva* y *disciplina coercitiva*) con dimensiones teóricamente relacionadas con los mismos (diálogo y razonamiento, control psicológico, supervisión parental, organización del hogar y vida cotidiana, y cohesión familiar), así como con un indicador de ajuste de los menores (calidad de vida). Como puede observarse en la tabla 5, el factor 1 que incluye prácticas de control inductivo se relacionó positivamente con las dimensiones de diálogo y razonamiento, cohesión familiar y calidad de vida. Por su parte, el factor 2, relacionado con una disciplina coercitiva, mostró correlaciones positivas con el control psicológico y negativas con la organización de la vida cotidiana.

## Discusión

El objetivo de este trabajo era desarrollar una escala para evaluar las creencias de padres y madres en situación de riesgo psicosocial sobre las estrategias disciplinarias durante la adolescencia. Como se describe en la introducción, la utilización de estrategias disciplinarias adecuadas es una competencia parental esencial que habitualmente no presentan estas familias, por lo que suele formar parte de los contenidos de los programas de educación parental dirigidos a esta población (Martín *et al.*, 2013). Los resultados obtenidos permiten ofrecer una herramienta que, con propiedades psicométricas adecuadas, evalúa de forma breve y adaptada para familias en situación de riesgo dos dimensiones fundamentales de las prácticas de control conductual (Hair *et al.*, 2008; Hu & Bentler, 1999).

Aunque la revisión teórica llevó a elaborar una versión inicial de la escala que contemplaba ítems correspondientes a tres tipos de prácticas de control: la disciplina inductiva, la disciplina coercitiva y la disciplina indiferente, los resultados obtenidos apoyan la existencia de únicamente dos factores, uno que integra prácticas relacionadas con una disciplina inductiva y otro con estrategias de disciplina coercitiva.

El factor relacionado con la disciplina coercitiva confirma la agrupación de ítems incluidos en la propuesta inicial y es congruente con lo que recoge la literatura sobre esta temática (Barber & Harmon, 2002). Por su parte, el factor relacionado con disciplina inductiva incluye mayoritariamente ítems inicialmente propuestos como estrategias inductivas pero también algunos de prácticas indiferentes aunque en sentido inverso.

La explicación de la diferencia entre la propuesta inicial y la avalada por los resultados obtenidos probablemente tiene que ver con el hecho de que la escala se centre en las estrategias disciplinarias durante la etapa de la adolescencia. Así, existe evidencia empírica que muestra que las prácticas educativas parentales durante la adolescencia deben favorecer el desarrollo de la autonomía, lo que conlleva una disminución del control conductual que no puede ser tan directo ni continuado como durante la infancia (Oliva, Parra & Arranz, 2008). Por ello, el hecho de no responder a ciertas conductas de los hijos e hijas, que podría ser entendido como manifestación de indiferencia en la infancia, puede entenderse como una conducta normalizada y habitual en la adolescencia, y no como un tipo de estrategia disciplinaria. Esto explicaría que no aparezca ningún factor específico con los ítems de disciplina indiferente, ya que las prácticas que adquieren más visibilidad para los progenitores (y con las que se trabaja en los programas de intervención) son fundamentalmente de dos tipos: las que se asocian con las actuaciones inductivas (consideradas como positivas) o con la disciplina más coercitiva (entendida como negativa). Este planteamiento es además congruente con los datos empíricos que evidencian que el estilo indulgente (con escasas respuestas de control ante ciertas conductas) es el más adecuado durante la adolescencia (García & Gracia, 2014).

Por otro lado, los resultados mostraron que el factor de disciplina coercitiva se relacionó significativamente con prácticas parentales bastante negativas (control psicológico y escasa organización), mientras que el factor de disciplina inductiva se relacionaba con indicadores de funcionamiento positivo (diálogo, cohesión familiar y buena calidad de vida de los menores). Estas relaciones aportan elementos de validez al instrumento elaborado y ponen de manifiesto su utilidad para evaluar el impacto positivo de los programas de parentalidad positiva sobre el funcionamiento familiar (Fuentes, 2015; García & Gracia, 2014).



En relación con las limitaciones del trabajo cabe destacar la dificultad para recoger datos en una población tan específica, lo que ha condicionado el tamaño de la muestra e impedido emplear el procedimiento de división de la muestra en dos mitades para llevar a cabo los análisis exploratorios y confirmatorios de forma independiente. Si bien la escala ofrecida presenta indicadores psicométricos adecuados y evidencias de validez, es necesario en el futuro examinar la utilidad de la escala para evaluar cambios en la disciplina parental entre padres y madres que participan en programas de educación parental.

En suma, los resultados obtenidos permiten concluir que la escala desarrollada, breve y validada específicamente con familias en situación de riesgo, puede ser un instrumento útil para evaluar un aspecto fundamental de las prácticas educativas en el que estas familias suelen tener especiales dificultades: el uso de las estrategias disciplinarias.

## Referencias

- Álvarez, M., Padilla, S., Byrne, S., Máiquez, M.L., & Rodrigo, M.J. (2015). Crecer felices en familia: un programa de apoyo parental para el desarrollo infantil. En M.J. Rodrigo (Coord.), *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp. 91-109). Madrid: Síntesis.
- Amorós, P., Balsells, M.A., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., & Pastor, C. (2015). Aprender juntos, crecer en familia. Un enfoque integral. En M.J. Rodrigo (Coord.), *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp. 111-129). Madrid: Síntesis.
- Barber, B.K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development, 67* (6), 3296-3319.
- Barber, B.K., & Harmon, E.L. (2002). Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents. En B.K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: how psychological control affects children and adolescents* (pp. 15-52). Washington: American Psychological Association.
- Barber, B.K., Olsen, J.E., & Shagle, S.C. (1994). Associations between parental psychological and behaviour control and youth internalized and externalized behaviours. *Child Development, 65* (4), 1120-1136.
- Barbero, M.I., Vila, E., & Suárez, J.C. (2006). *Psicometría*. Madrid: UNED.
- Barrett, P. (2007). Structural equation modelling: adjudging model fit. *Personality and Individual Differences, 42*, 815-824.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75* (1), 43-88.
- Bender, H., Allen, J., McElhaney, K., Antonishak, J., Moore, C., Kelly, H., & Davis, S.M. (2007). Use of harsh physical discipline and developmental outcomes in adolescence. *Development and Psychopathology, 19* (1), 227-242.
- Bentler, P.M. (2005). *EQS 6 Structural equations program manual*. Encino, CA: Multivariate Software.
- Brown, B.B., Mounts, N., Lamborn, S.D., & Steinberg, L. (1993). Parenting practices and peer group affiliation in adolescence. *Child Development, 64*, 467-482.
- Caldwell, B.M., & Bradley, R.H. (1984). *Home Observation for Measurement of the Environment*. Little Rock, AR: University of Arkansas.
- Carretero-Dios, H., & Pérez, C. (2005). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 5* (3), 521-551.
- Consejo de Europa (2006). Recomendación Rec 19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre Políticas de Apoyo a la Parentalidad Positiva [http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadaPos2012/docs/recomendacionConsejoEurop2006df.pdf].
- Consejo de Europa (2011). Recomendación CM/Rec 12 of the Committee of Ministers to member states on children's rights and social services friendly to children and families [http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadPos2012/docs/Recomendacion2011.pdf].
- Comrey, A.L., & Lee, H.B. (1992). *A first course in factor analysis (2<sup>nd</sup> Ed.)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Costello, A.B., & Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation, 10* (7), 1-9.
- Daly, M. (2012). *La parentalidad en la Europa contemporánea: un enfoque positivo*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113* (3), 487-496.
- Dekovic, M., Janssens, J.M.A.M., & Van As, N.M.C. (2003). Family predictors of antisocial behavior in adolescence. *Family Process, 42* (2), 223-235.
- Dekovic, M., Stoitz, S., Schuiringa, H., Manders, W., & Asscher, J.J. (2012). Testing theories through evaluation research: Conceptual and methodological issues embedded in evaluations of parenting programmes. *European Journal of Developmental Psychology, 9*, 61-74.
- Eisenberg, N., Chang, L., Ma, Y., & Huang, X. (2009). Relations of parenting style to chinese children's effortful control, ego resilience and maladjustment. *Development and Psychopathology, 21* (2), 455-477.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (3<sup>rd</sup> Ed.)*. Londres: SAGE publications.

- Flay, B.R., Biglan, A., Boruch, R.F., González, F., Gottfredson, D., Kellam, S., *et al.* (2005). Standards of evidence: Criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. *Prevention Science*, 6, 151-175.
- Frías-Navarro, D., & Pascual Soler, M. (2012). Prácticas del análisis factorial exploratorio (AFE) en la investigación sobre conducta del consumidor y marketing. *Suma Psicológica*, 19 (1), 45-58.
- Forman, E., & Davies, P.T. (2003). Family instability and young adolescent maladjustment: The mediations effects of parenting quality and adolescent appraisals of family security. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32 (1), 94-105.
- Fuentes, M.C. (2015). What is the Best Parenting Style? Explaining discrepancies across cultural influences. En F. García (Ed.), *Parenting: Cultural Influences and Impact on Childhood Health and Well-Being* (pp. 1-15). Nueva York: Nova Science Publishers.
- García, F., & Gracia, E. (2010). ¿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 (3), 365-384.
- García, F., & Gracia, E. (2014). The Indulgent Parenting Style and Developmental Outcomes in South European and Latin American Countries. En H. Selin (Ed.), *Parenting across cultures: Childrearing, motherhood and fatherhood in non-Western cultures* (pp.419-433). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Gerris, L.A.W., Dekovic, M., Groenendaal, J.H.A., & Noom, M.J. (1996). Opvoedingsgedrag. En J. Rispen, J.M.A. Hermanns, & W.H.J. Meeus (Red.), *Opvoeden in Nederland* (pp.41-69). Assen: Van Gorcum.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., & Black, W.C. (2008). *Análisis multivariante (5ª Ed.)*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Hidalgo, M.V., Menéndez, S., López, I., Sánchez, J., Lorence, B., & Jiménez, L. (2011). *Programa de Formación y Apoyo Familiar (FAF)*. Sevilla: Ayuntamiento de Sevilla.
- Hidalgo, M.V., Menéndez, S., López, I., Sánchez, J., Lorence, B., & Jiménez, L. (2015). Programa de Formación y Apoyo Familia. En M.J. Rodrigo (Coord.), *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp.169-187). Madrid: Síntesis.
- Hidalgo, M.V., Menéndez, S., Sánchez, J., Lorence, B., & Jiménez, L. (2009). La intervención con familias en situación de riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. *Apuntes de Psicología*, 27, 413-426.
- Hu, L., & Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55.
- Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2002). Reliability of measures assessing the pancultural association between perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33 (1), 87-99.
- Lila, M., & Gracia, E. (2005). Determinantes de la aceptación-rechazo parental. *Psicothema*, 17 (1), 107-111.
- Lorence, B. (2013). *La adolescencia en contextos familiares en situación de riesgo psicosocial*. Universidad de Huelva: Tesis doctoral no publicada.
- Lorence, B., Hidalgo, M.V., & Menéndez, S. (2015). Parenting Style and Adolescent Adjustment in Contexts at Psychosocial Risk: Evidence from Spanish Families. En F. García (Ed.), *Parenting: Cultural Influences and Impact on Childhood Health and Well-Being* (pp. 77-92). Nueva York: Nova Science Publishers.
- Maccoby, E.E., & Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. En J.S. Hetherington (Ed. de la serie) & E.M. Hetherington (Ed. del Vol.), *Handbook of Child Psychology: Vol.4. Socialization, Personality and Social Development (3ª Ed.)* (pp. 1-101). Nueva York, USA: John Wiley & Sons.
- Martín, J.C. Cabrera, E. León, J., & Rodrigo, M.J. (2013). La Escala de Competencia y Resiliencia Parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial. *Anales de Psicología*, 29 (3), 886-896.
- Morales, P., Urosa, B., & Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla.
- Oliva, A., Parra, A., & Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (1), 93-106.
- Oliva, A., Parra, A., & Sánchez-Queija, I. (2002). Relaciones con padres e iguales como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 20 (2), 225-242.
- Olson, D.H., Portner, J., & Lavee, Y. (1985). *FACES III*. St Paul: University of Minnesota.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., & Byrne, S. (2008). *Preservación familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Rodrigo, M.J. Máiquez, M.L., Martín, J.C., & Rodríguez, B. (2015). La Parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. En M.J. Rodrigo (Coord.), *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp.25-43). Madrid: Síntesis.
- Spiel, C., & Strohmeier, D. (2012). Evidence-based practice and policy: When researchers, policy makers, and practitioners learn to work together. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 150-162.
- Steinberg, L. (2005). Psychological Control: Style or substance? En J.G. Smetana (Ed.), *New directions for child and adolescent development: changes in parental authority during adolescence* (pp. 71-78). San Francisco: Jossey-Bass.

- Steinberg, L., Blatt-Eisengart, I., & Cauffman, E. (2006). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes: A replication in a sample of serious juvenile offenders. *Journal of Research on Adolescence*, 16 (1), 47-58.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics (5<sup>th</sup> Ed.)*. Boston, MA: Pearson Education.
- The European Kidscreen Groupe (2006). *The KIDS-CREEN questionnaires. Quality of life questionnaires for children and adolescents*. Lengerich: Pabst Science Publ.

