



**ESTILOS PARENTALES: INFLUENCIA EN EL AJUSTE PSICOLÓGICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES/
PARENTING STYLE: INFLUENCE ON GIFTED CHILDREN PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT.**

M. Carmen Granado Alcón

Profesora Titular de Escuela Universitaria. granado@uhu.es

Carmen Cruz Torres

Profesora Ayudante LOU (Nivel II). carmen.cruz@dpsi.uhu.es

Universidad de Huelva

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus del Carmen. Universidad de Huelva. Avda. de las Fuerzas Armadas S/N. 21007-Huelva

959- 019206. Fax.: 959- 270411

RESUMEN:

Este trabajo se centra en las influencias positivas y negativas de la práctica educativa que los padres ejercen sobre el desarrollo de los niños con altas capacidades. El resultado de este estudio teórico muestra que las familias cuyas características esenciales están basadas en una dinámica de funcionamiento en la que priman la armonía y la coherencia se asocian tanto al desarrollo óptimo intelectual y de la autoestima como al adecuado funcionamiento emocional e intelectual. En contraste, las familias en las que la falta de coherencia y la existencia de una dinámica de funcionamiento caracterizada por bajos niveles de comunicación, afecto y control del comportamiento se asocian a la aparición de comportamientos de riesgo. De acuerdo con la literatura existente, las prácticas educativas más efectivas para el ajuste y bienestar de niños y adolescentes son las autoritarias. En el caso de los niños con altas capacidades, la mayoría de los padres se muestran acordes con estas prácticas de crianza aunque en algunos casos se han encontrado diferencias en las pautas de actuación de madres y padres. Los determinantes parentales que potencian el ajuste positivo de los hijos con altas capacidades son: nivel intelectual, nivel educativo y rendimiento académico alto, y en ausencia de estas características, interés de los padres hacia la educación y el aprendizaje.

Palabras Claves: Altas capacidades, estilos parentales, ajuste psicológico, desarrollo cognitivo y socioemocional.

ABSTRACT:

This paper focused on influence of parenting practice on gifted children's development. The result of this study showed that harmony and coherent families are associated both to self-stem,

**ESTILOS PARENTALES: INFLUENCIA EN EL AJUSTE PSICOLÓGICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES/ PARENTING STYLE: INFLUENCE ON GIFTED CHILDREN PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT.**

effective intellectual development and social and emotional functioning. In contrast, family discord relates to risk behaviour. According to literature, the most effective parenting practice for children development is authoritative. In gifted children case, most of the parents showed educative patterns framed in the authoritative parenting style although in some cases it was found differences between mother and father. Parents determinants making possible positive adjustment in their gifted children are: high intellectual level, high school achievement and high level of school performance. In absence of this, parent's high interest on education and learning act as a substitute of these last cognitive and educational characteristics.

Keywords: Gifted children, parenting style, psychological adjustment, cognitive and socio-emotional development

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se centra en analizar las influencias positivas y negativas de la práctica educativa que los padres y madres ejercen sobre el desarrollo de los niños y niñas con altas capacidades.

Para ello, nos aproximaremos a los conceptos de alta capacidad y de estilos parentales para, posteriormente, reflexionar en torno a qué estilo es el más utilizado por los progenitores de niños y niñas altamente dotados, qué consecuencias tiene esto para miembros de la familia y si existen diferencias o similitudes con los estilos más adecuados y comúnmente adoptados en familias cuyos hijos tienen capacidades más para personas con capacidades medias.

DESARROLLO DE LA CUESTIÓN***Alta capacidad***

El estudio de la influencia del contexto familiar en el ajuste psicosocial del niño o niña con altas capacidades supone la necesidad de encuadrar análisis en al menos tres áreas de trabajo: a) conceptualización del término, b) actuaciones parentales que potencian o limitan el ajuste y c) el impacto que tiene sobre el desarrollo el desconocimiento o no reconocimiento, por parte de los padres y madres, de las necesidades específicas de sus hijos e hijas.

El concepto de alta capacidad hoy día se concibe como un fenómeno multidimensional en el que confluyen tanto las capacidades, aptitudes y factores de personalidad intrínsecos a la persona como el apoyo y la educación que ésta recibe de la familia y la escuela, y de la interacción con el grupo de iguales (Mönks, 1992). Sin embargo, la revisión histórica de este concepto muestra una gran variedad de términos, enfoques y tendencias que, desde el mundo clásico hasta la actualidad han mediatizado el modo de entenderlo y de tratarlo.

La perspectiva psicométrica, que gozó de hegemonía durante un periodo de tiempo, comienza a dar paso, a partir de los años 60, a nuevas concepciones desde las que la superdotación comienza a ser entendida como un constructo en el que, junto con un elevado nivel intelectual, confluyen necesariamente otras capacidades intrínsecas a la persona que son las que permiten optimizar dicha competencia. En esta línea, una de las aproximaciones más aceptadas fue la encuadrada en el modelo desarrollado por Renzulli en 1977, "*Modelo de Puerta Giratoria*", o de "*Los tres anillos*" desde el que se mantiene que la superdotación no depende de un único factor, el CI, sino que además habría que tener en cuenta la interacción simultánea de otros factores como la *capacidad productivo-creativa* de la persona y la *persistencia* de ésta con la tarea que realiza (Renzulli, 1977).



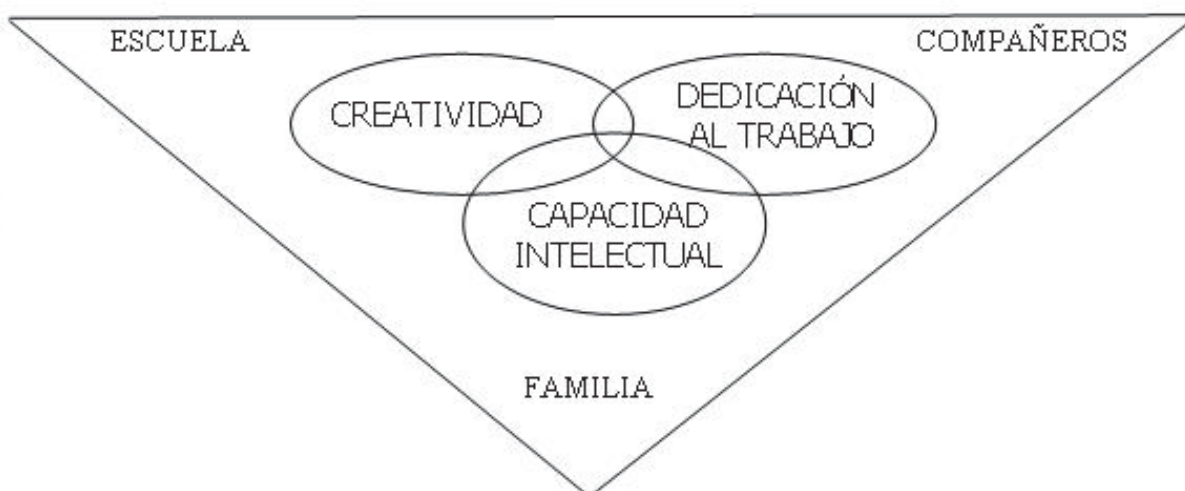
PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

Figura 1: Modelo de Renzulli



Este modelo de superdotación fue posteriormente completado por Van Boxtel y Mönks (1992) añadiendo que si bien la presencia e interacción de estos rasgos básicos es fundamental para el desarrollo de un alto nivel productivo-creativo, no puede ser obviado y este modelo lo hace, la importancia de situar la superdotación en un contexto evolutivo y social en el que la influencia de los escenarios sociales familia, escuela e iguales, estarían igualmente contribuyendo al desarrollo de la competencia intelectual. EL modelo resultante es un modelo multifactorial que Mönks (1994) denominó “*Modelo de Interdependencia Triádica de la Superdotación*”.

Figura 2: Modelo de Mönks



**ESTILOS PARENTALES: INFLUENCIA EN EL AJUSTE PSICOLÓGICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES/ PARENTING STYLE: INFLUENCE ON GIFTED CHILDREN PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT.**

En esta misma línea, Landau (1997) afirma “la superdotación para mí es un sistema de influencias recíprocas entre el niño talentoso, su mundo interior y el mundo que lo rodea, que incluye por su parte al mundo interior del niño y lo ayuda de esta forma a realizar su potencial”

ESTILOS PARENTALES

Sin ánimo de menospreciar la influencia de ninguno de los marcos sociales mencionados en el apartado anterior, es bien sabido que de todos ellos, la familia al ser el contexto de desarrollo en el que el niño o niña establece sus primeras interacciones (Bronfenbrenner, 1987), tiene una gran influencia en el desarrollo de habilidades en ámbitos dispares como el social, emocional, cognitivo e intelectual, comunitario y psicomotor (Snowden, 1996). En esta línea, Sorribes y García (1996) mantienen que las principales funciones que los progenitores asumen al enfrentarse a la crianza de los hijos están destinadas a cubrir las necesidades básicas de éstos: alimentación, protección y educación, pero no son las únicas, además y según mantienen Palacios y Rodrigo (1998), los procesos de interacción que se establecen entre padres e hijos hacen posible la socialización del individuo, transmitiendo los valores y afectos necesarios para la seguridad y estabilidad emocional del niño, y construyendo personas adultas con niveles de autoestima suficiente para afrontar retos, asumir responsabilidades y resolver conflictos en el contexto social. Este proceso interactivo funciona y hace posible el desarrollo psicológico del niño o niña siempre y cuando los principios que mantienen la crianza y educación estén basados en el control parental, clima democrático, fluidez de comunicación y expresiones de afecto entre padres e hijos (Baumrind, 1971; Palacios y Rodrigo, 1998; Sorribes y García, 1996; Steinberg y col., 1992). Por el contrario, cuando estos principios no están presentes en la educación de la criatura, factores como la socialización y el rendimiento escolar se ven afectados (Lamborn y col., 1991; Steinberg y col., 1992; 1994), dando lugar a bajo rendimiento escolar, pobre capacidad cognitiva, escasa autonomía y aparición de conductas antisociales (Baumrind, 1991a; Li, 2000).

El concepto de estilo parental es comúnmente utilizado en la psicología y la educación desde que Baumrind (1967) clasificó los estilos educativos parentales en autoritarios, autoritativos y permisivos. Como han señalado Steinberg y Silk (2002), esas primeras aproximaciones al estudio del estilo parental que utilizaban un enfoque tipológico o clasificatorio se vieron complementadas por las aportaciones de otros investigadores que siguieron un enfoque dimensional. Este enfoque dimensional no trata de clasificar a los padres y madres en varios tipos o grupos, como el tipológico, sino que los sitúa en un continuo o graduación en una serie de dimensiones que son importantes a la hora de caracterizar el estilo educativo.

En esta línea, Maccoby y Martin (1983), partiendo del modelo propuesto por Baumrind, intentaron clasificar las prácticas educativas en torno a dos dimensiones globales básicas en las que subyacían los siguientes conceptos: el *control*, entendido como la presión y las demandas que los padres plantean a sus hijos para que alcancen determinados objetivos, y el *afecto*, entendido como la sensibilidad hacia las necesidades, intereses y motivaciones del hijo o hija. Estas dimensiones fueron descritas del siguiente modo:

Exigencias paternales versus no-exigencias: constructo bidimensional en cuyos polos se sitúan, por un lado, progenitores que establecen altas expectativas para sus hijos, y que exigen que sean llevadas a cabo; mientras que en el polo opuesto, se situarían aquellos padres o madres que raramente exigen algo o tratan de influir en la conducta de sus hijos.

Responsividad versus no-responsividad: hace referencia al interés y disposición que los progenitores muestran hacia las exigencias, intereses o necesidades de sus hijos. Esta dimensión situaría en uno de sus polos a aquellos padres o madres que aceptan y responden a las demandas de



PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

sus hijos y saben enfrentarse a situaciones problemáticas haciendo uso del diálogo y del razonamiento; en el polo opuesto, se situarían aquellos padres cuya sensibilidad hacia las demandas de sus hijos es escasa o nula.

Maccoby y Martin (1983) conceptualizaron estas dos dimensiones como un continuo entre dos polos, combinándolas y determinando la aparición de cuatro estilos educativos diferentes:

Figura 3: Estilos parentales (Maccoby y Martin, 1983)

ESTILOS EDUCATIVOS	<i>Responsividad</i>	<i>No-responsividad</i>
<i>Exigencias paternas</i>	Autoritativo- Reciproco	Autoritario- Represivo
<i>No exigencias paternas</i>	Permisivo-Indulgente	Permisivo-Negligente

Por tanto, las dimensiones que tradicionalmente se han utilizado para definir el estilo parental son el afecto y la comunicación, por un lado, y el control por el otro, aunque poco a poco se ha ido enriqueciendo la caracterización del estilo parental con la incorporación de nuevas dimensiones. Existe una abundante evidencia empírica acerca de la relación que afecto y control parental guardan con el ajuste adolescente. Así, los chicos y chicas que perciben más afecto en sus padres y madres, y se comunican mejor con ellos, muestran un mejor desarrollo psicosocial, un mayor bienestar emocional y un mejor ajuste conductual. En el caso del control, también existe evidencia sobre su importancia para la prevención de los problemas de conducta (Collins y Laursen, 2004; Galambos, Barker y Almeida, 2003; Gray y Steinberg 1999; Parra, Oliva y Sánchez-Queija, 2004).

Tal y como señalan Oliva y sus colaboradores (2008), en la actualidad, diferentes estudios avallan la idea de que el estilo educativo parental debería evaluarse a partir de más dimensiones que el afecto y el control, incluyendo elementos tan importantes durante la adolescencia como la promoción de la autonomía (Barber y Harmon, 2002; Parra y Oliva, 2006), el control psicológico (Barber, 1996; Conger, Conger y Scaramella, 1997), la revelación (Kerr y Stattin, 2000) o incluso el humor que impregna las relaciones parento-filiales.

DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

En el contexto de la superdotación los estudios sobre las prácticas educativas paternas comienzan a mencionarse en torno a 1926 en los trabajos de Leta Stetter Hollingworth, aunque su desarrollo no comienza a tomar auge hasta mediados de los años 80 (Pérez y col., 2000).

Karnes, Shewedel y Steinberg (1984) llevaron a cabo una de las primeras investigaciones en las que relacionaron explícitamente los estilos educativos parentales con la superdotación. El objetivo fue elaborar un tipología de conductas desde la que poder diferenciar la actuación de padres y madres con niños y niñas con altas capacidades de la de padres y madres con hijos e hijas con capacidad intelectual media. Los resultados obtenidos concluyeron que, en general, el patrón educativo exhibido por ambos grupos de progenitores presentaba más similitudes que diferencias, si bien existían ciertas pautas de actuación en los padres de niños de alta capacidad que, en cierto modo, se correspondían con lo hoy día se denomina como “estilo autoritativo” (Baumrind, 1971; Baumrind, 1991a; Baumrind, 1991b). Estos resultados continúan corroborándose por estudios más actuales (Morawska y Sanders, 2008; Neumeister y Finch, 2006).

**ESTILOS PARENTALES: INFLUENCIA EN EL AJUSTE PSICOLÓGICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES/ PARENTING STYLE: INFLUENCE ON GIFTED CHILDREN PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT.**

En la misma línea y ya en la década de los 90, otros estudios (Kineret y Landau, 1993; Landau y Kineret, 1993b; Silverman, 1992; Snowden y Conway, 1996; Snowden y Christian, 1999; Solomon, 1990; Yewchuck y Schlosser, 1995) intentaron describir los roles y estilos educativos de padres con hijos precoces, así como el impacto que dichas prácticas ejercían sobre el desarrollo del niño. En general, la mayor parte de los resultados derivados de estos estudios coincidían en afirmar que los niños y niñas que desarrollan altas capacidades proceden de hogares cuyos padres y madres presentan niveles bajos de frustración, confían en sus capacidades para enseñar al niño, y en general, ejercen prácticas educativas autoritativas caracterizadas por: a) establecer interacciones cognitivas más ricas y variadas, libertad para expresar críticas y opiniones relativas al colegio, al profesorado o al currículo escolar del hijo o hija, hacer un mayor número de correcciones y estilo gramatical, utilizar un mayor número de ejemplos, analogías, imágenes y metáforas sobre lo que se quiere expresar, abordar temáticas amplias y variadas, etc., b) mantener una actitud hacia la habilidad intelectual del hijo o hija que se orienta hacia una mayor predisposición para exponerlos a experiencias nuevas, así como a exigirles esfuerzo y trabajo orientado hacia su propio desarrollo, y c) ejercer un estilo de autoridad parental basada en proporcionar un guía y dirección al desarrollo del niño o niña, no desde la inflexibilidad y la coerción sino creando un clima familiar armonioso y seguro emocionalmente en el que el niño pueda libremente expresar sus opiniones personales y llegar a ser un ente autónomo e independiente.

Los efectos positivos de estas prácticas educativas se asociarían según diferentes autores (Meckstroth, 1990; Mönks, 1992; Rolen, 1995; Snowden y Conway, 1996; Snowden y Christian, 1999) a:

Alta competencia cognitiva

- * Elevada competencia social y habilidades sociales positivas
- * Sentimientos de valoración
- * Comunicativos
- * Independencia y capacidad de autodirección
- * Curiosidad
- * Alta autoestima
- * Elevado auto-concepto (amor propio, confianza en sí mismo)
- * Elevada competencia académica
- * Satisfacción escolar
- * Buena orientación hacia el trabajo escolar
- * Motivación intrínseca (Rolen, 1995)
- * Locus de control interno (Meckstroth, 1990)
- * Escasos o nulos problemas de conducta

En contraposición, las oportunidades para el desarrollo de estas capacidades en sujetos superdotados podrían peligrar para aquellos casos en los que la curiosidad es frustrada, el aprendizaje no es apoyado, y las oportunidades son restringidas (Snowden y Conway, 1996). En esta línea Mönks (1994) mantiene que cuando los padres rechazan o no aceptan las necesidades específicas de sus hijos, las consecuencias afectarían no sólo a la competencia intelectual del niño sino también a la representación que éstos tienen de sí mismos. Este hecho daría lugar a sujetos con:

- * Bajo rendimiento académico
- * Baja competencia social y escasas habilidades sociales
- * Niveles bajos de autoestima
- * Niveles bajos de autoconcepto académico y social



PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

- * Tendencia a adoptar locus de control externo
- * Problemas de conducta (niños difíciles de tratar)

La importancia de la interacción familiar se ve confirmada en las familias de los niños y niñas de altas capacidades. La bibliografía especializada plantea que recibir 'la noticia' de que hay un miembro con superdotación en la familia, no siempre es asumido de una manera adecuada y se da una amplia casuística que va desde asumirlo, negar la idea de la superdotación por parte de ambos progenitores, hasta la discrepancia entre el padre y la madre respecto a la asunción de esta realidad. Todo ello afecta de alguna manera a la realidad familiar y a su configuración (Hackney, 1981; Feldhusen y Kroll, 1985; citados por Pérez, 2004).

También la investigación señala que los padres pueden tener ideas erróneas o temores sobre la superdotación, lo cual puede llevar a que los padres y madres asuman la superdotación como problema y que generen actitudes educadoras inadecuadas para con sus hijos. De hecho, los padres pueden considerar que la superdotación de su vástago puede impedirle a éste ser feliz, así como conllevar problemas, por lo que temen no conseguir potenciar el desarrollo de sus hijos (Gould, Thorpe y Weeks, 2001).

Si bien no cabe duda de la influencia de los estilos educativos y el apoyo en el desarrollo del niño, tanto de sus aspectos afectivos como de su talento (Colangelo, 2002), lo que diferentes autores se han planteado, como avanzábamos anteriormente, es si existen estilos de comportamiento diferenciales en las familias de niños y niñas con altas capacidades en su relación con sus hijos e hijas.

La literatura sobre el particular es escasa y poco concluyente sobre este aspecto. Así, si bien Snowden y Christinan (1999) observaron que las familias de niños y niñas superdotados se caracterizan por potenciar su creatividad, por ayudarles a asumir riesgos, por compartir el control y por no hacer demandas inapropiadas, las limitaciones metodológicas del estudio (carece de grupo control, se devolvieron un número muy bajo de cuestionarios, etc.), hacen recomendable tomar con cautela sus hallazgos.

Por otro lado, se ha estudiado el papel que los estilos de autoridad ejercen en la conducta infantil, observándose que el control entendido como normativa es beneficioso para todos los menores sea cual sea su capacidad intelectual. Ahora bien, si en el estilo parental prima el autoritarismo, se comprueba que es especialmente perjudicial para los menores superdotados (Dwary, 2004).

Nos parece importante aquí detenernos a poner de manifiesto la heterogeneidad de las familias con hijos e hijas con altas capacidades, ya que no existe un comportamiento homogéneo ante esta realidad, al igual que no se trata de un grupo homogéneo de población.

En un estudio de Borges *et al.* (2006), se constata que las estrategias educadoras utilizadas por padres y madres se vinculan con la generación de autonomía, actitud que mantiene una relación positiva con la adaptación personal, escolar y social (Rice, 1995).

En general, señalan estos autores, padres y madres tienen una buena imagen de sí mismos como educadores, valorando aspectos importantes de lo que creen aportar. Sin embargo, también son capaces de explicitar sus debilidades, sea informando de sus miedos educativos o el hecho de reconocer que pueden perder en ocasiones los estribos, contando con mayor o menor éxito en recuperarlos.

Curiosamente los miedos educativos que manifiestan los padres y madres se refieren a la falta de personalización, a que sus hijos e hijas no logren sus objetivos y al exceso o falta de asistencia y autonomía, los cuales se relacionan con los estilos de interacción parental inadecuados y que generan inadaptación personal (Hernández, 1991). También, un temor generalizado es el no ser capaces de conseguir que estos niños y niñas alcancen a desarrollar todo su potencial. Nos parece importante que padres y madres sean conscientes de ello de estas debilidades.



ESTILOS PARENTALES: INFLUENCIA EN EL AJUSTE PSICOLÓGICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES/ PARENTING STYLE: INFLUENCE ON GIFTED CHILDREN PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT.

En resumen, utilizan más el premio que el castigo y utilizan como procedimientos educativos el diálogo, estrategias para hacerles cambiar las actitudes o el autocontrol ante las actitudes que no les gustan de sus hijos, en la mayoría de los casos. Este tipo de educación parental centrada en el apoyo, la personalización y la asistencia, son bases importantes para el desarrollo afectivo adecuado de la persona (Llopis y Llopis, 2001; Oliva, Parra y Sánchez, 2002; Dwairy, 2004). Sin embargo, a la hora de eliminar comportamientos indeseables acuden a castigos o reprimendas, o bien al razonamiento. En ningún caso cuentan entre sus estrategias con recursos más eficientes, como puede ser el reforzamiento diferencial de otras conductas, uno de los procedimientos más dúctiles para eliminar conductas inadecuadas, cambiándolas por otras convenientes. Finalmente, en general utilizan muestras de afecto de forma regular, lo cual redundará en la autoconfianza del menor (Hernández, 1991).

En síntesis, el resultado de este estudio teórico muestra que las familias cuyas características esenciales están basadas en una dinámica de funcionamiento en la que priman la armonía y la coherencia se asocian tanto al desarrollo óptimo intelectual y de la autoestima como al adecuado funcionamiento emocional e intelectual. En contraste, las familias en las que la falta de coherencia y la existencia de una dinámica de funcionamiento caracterizada por bajos niveles de comunicación, afecto y control del comportamiento se asocian a la aparición de comportamientos de riesgo. De acuerdo con la literatura existente, las prácticas educativas más efectivas para el ajuste y bienestar de niños y adolescentes son las autoritativas. En el caso de los niños y niñas con altas capacidades, la mayoría de los padres se muestran acordes con estas prácticas de crianza. Los determinantes parentales que potencian el ajuste positivo de los hijos con altas capacidades son: nivel intelectual, nivel educativo y rendimiento académico alto, y en ausencia de estas características, interés de los padres hacia la educación y el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: revisiting a neglected construct. *Child Development, 67*, 3296-3319.
- Barber, B. K., y 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.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75(1)*, 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monograph*, Vol. 4, N_1, Part. 2, January, 1-103
- Baumrind, D. (1991a). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, Vol. 11, N. 1, Febr, p. 56-95
- Baumrind, D. (1991b). Parenting style and adolescent development. En R.M. Lerner; A.C. Peterson; J. Brooks-Gun. *Encyclopedia of Adolescence* (p.758-772). New York: Garland.
- Borges, A., C. Hernández, C. y Rodríguez, E. (2006). Comportamientos parentales en familias con superdotados. *Faisca*, 11 (13), 48-58.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*, Buenos Aires: Paidós.
- Conger, K., Conger, R. y Scaramella, L. (1997). Parents, siblings, psychological control and adolescent adjustment. *Journal of Adolescent Research, 12*, 113-38.
- Dwairy, M. (2004) Parenting styles and mental health of Arab gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly, 48(4)*, 275-285.
- Galambos, N.L., Barker, E.T., & Almeida, D.M. (2003). Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence. *Child Development, 74*, 578-594.



PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

- gifted adolescents*. *Journal of Youth and Adolescence*, 21 (2), 169-186.
- Gray, M., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, 61, 574-587.
- Hernández, P. (1991). Enfoque clínico y Humanista: educación de la personalidad y de la adaptación. En P. Hernández (Ed) *Psicología de la educación: corrientes actuales y teorías aplicadas*. (págs. 364-383) Méjico: Trillas.
- Kerr, M., y Stattin, H. (2000). What Parents know, How They Know it, and Several Forms of Adolescent Adjustment: Further Support for a Rein-terpretation of Monitoring. *Developmental Psychology*, 36, 366-380.
- Kineret, W.; Landau, E. (1993). Characteristics of families with no, one or more than one gifted child. *Journal of Psychology*, Mar, Vol. 127 Issue 2, p. 143-153.
- Lamborn, S.; Mounts, N.; Steinber, L.; Lamborn, S.; Dornbusch, S. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescent authoritative, authoritarian indulgent and neglectful families. *Child development*; 62: 1049-1065
- Landau, E. (1997). *Ser superdotado no es solo ser inteligente, sino que tambien abarca aspectos sociales y emocionales*. Revista Complutense de Educacion, 8(2), Madrid.
- Landau, E.; Kineret, W. (1993). Parental environment in families with gifted and nongifted children. *Journal of Psychology*, Mar, Vol. 127 Issue 2, p. 129-143
- Li, S. (2000). A meta-analysis of the relationship between adolescent drug use and family environment. *Humanities and Social Sciences*; Vol 60: 328
- Llopis, D. y Llopis, R. (2001, septiembre). *Estilos educativos y relaciones sociales*. Comunicación presentada en el VII Congreso Español de Sociología. Salamanca (2001).
- Maccoby y Martin (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E.M. Hetherington (Ed.), P.H. Mussen (Series Ed.). *Handbook of Child Psychology: Vol.4. Socialization, personality, and social development* (pp. 1-101). New York: Wiley
- Meckstroth, E. (1990). Parent's role in encouraging highly gifted children. *Roeper Review*, Mar, Vol. 12, Issue 3, p.208-210
- Mönks, F. (1994). Desarrollo socio-emocional de los niños superdotados. En Y. Benito (Coord.) *Intervención e investigación psicoeducativa en alumnos superdotados*. Amarú: Salamanca
- Morawska, A y Sanders, MR. (2008). Parenting gifted and talented children: what are the key child behaviour and parenting issues?. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*. 42 (9), 819-827.
- Neumeister, K., y Finch, H. (2006). Perfectionism in High-Ability Students: Relational Precursors and Influences on achievement motivation. *Gifted Child Quarterly*.2006; 50: 238-251.
- Oliva, A., Parra, A. y Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (1), 93-106.
- Oliva, A., Parra, A. y Sánchez, I. (2002, septiembre). *Parents and peers influences on emotional adjustment during adolescence*. Comunicación presentada en el VIII Biennial Congress of the European Association for Research on Adolescente. Oxford (UK).
- Palacios, J., Moreno, M. C., Hidalgo, M. V. (2001). "Ideologías Familiares sobre el desarrollo y la educación infantil". En : María J. Rodrigo y J. Palacios (coords) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Psicología y educación Alianza Editorial
- Palacios, J.; Rodrigo, M.J. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. En J. Palacios; M.J. Rodrigo. *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza
- Parra, A. y Oliva, A. (2006). Un análisis dimensional sobre las dimensiones relevantes del estilo parental durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 453-470.
- Parra, A., Oliva, A. y Sánchez-Queija, I (2004). Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes. *Anuario de Psicología*, 35. 331 - 346.



ESTILOS PARENTALES: INFLUENCIA EN EL AJUSTE PSICOLÓGICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES/ PARENTING STYLE: INFLUENCE ON GIFTED CHILDREN PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT.

- Pérez, L. (2000). Educación familiar de los niños subdotaados: necesidades y alternativas. *Sobredotação*. Vol.1. n.º 1 y 2. Portugal: Anéis Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação
- Renzulli, J. S. (1977). *The Enrichment Triad Model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Rice, F.P. (1995) *Human development: A life-span Approach*. Nueva York: Prentice Hall.
- Rolen, L. (1995). The relation among ideational fluency, self-report of creativity, intrinsic versus extrinsic motivation, and perceived parenting style in gifted and nongifted adolescents. *Dissertation-Abstract-International: Section B: The Sciences and Engineering*, Vol. 56 (3-B): 1722
- Silverman, L. (1992). How parents can support gifted children. *Council for exceptional children*. p. 1589-1593
- Snowden, P.L. y Christian, L. (1999). Parenting the young gifted child: supportive behaviors. *Roeper Review*, Feb/Mar 99, Vol. 21 Issue 3, p.215- 221
- Snowden, P.L. y Conway, K. (1996). A comparison of self-reported parenting behaviors and attitudes of parents of academically precocious and nonprecocious preschool children. *Roeper Review*, 19 (2), 97- 109.
- Snowden, P.L. y Conway, K. (1996). A comparison of self-reported parenting behaviors and attitudes of parents of academically precocious and nonprecocious preschool children. *Roeper Review*, Dec 96, Vol. 19 Issue 2, p. 97- 109
- Solomón, S. (1990). Necessary and sufficient characteristics: the voice of nine eminent Canadian women. En J.L. Ellis y J.M. Willinsky (Eds.) *Girls, women, and giftedness*, p. 65-76. Toronto. On: Trillium Press
- Sorribes, S.; García, F. (1996). Los estilos disciplinarios paternos. En A. Clemente; C. Hernández. *Contexto de desarrollo psicológico y educación*. Ed. Algibe: Málaga
- Steinberg, L., & Silk, J. (2002). Parenting adolescents. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Volume 1. Children and parenting* (2nd ed., pp. 103-133). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Steinberg, L.; Lamborn, S.; Darling, N.; Mounts, N.; Dornbusch, S. (1994). Overtime changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 65: 754-770
- Steinberg, L.; Lamborn, S.; Dornbusch, S.; Darling, N. (1992). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to Succeed. *Child Development*. 63: 1266-1281
- Van Boxtel, H.W. y Mönks, F.J. (1992). *General, social and academic self-concepts of*
- Yewchuck, C.; Schlosser, G. (1995). Characteristics of the parents of eminent canadian women. *Roeper Review*, Sep95, Vol. 18 Issue 1, p. 78-96

Fecha de recepción: 13 de febrero de 2010

Fecha de admisión: 19 de marzo de 2010