



PRÁCTICAS DE CRIANZA POSITIVAS Y MOTIVACIÓN AUTÓNOMA EN EL USO DE TIC PARA LAS TAREAS ESCOLARES

Christian Samhir Grijalva Quiñonez

Instituto Tecnológico de Sonora
christian.grijalva@potros.itson.edu.mx

Angel Alberto Valdés Cuervo

Instituto Tecnológico de Sonora
angel.valdes@itson.edu.mx

Agustín Morales Álvarez

Instituto Tecnológico de Sonora
agustinmorales_alvz@live.com

Área temática: Procesos de aprendizaje y educación

Línea temática: Familia y aprendizaje

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

El estudio propuso examinar las correlaciones entre las prácticas de crianza positivas (apoyo a la autonomía, estructura y disponibilidad) y la motivación autónoma para utilizar las TIC en las tareas escolares. Participaron 480 estudiantes de secundarias públicas del sur de Sonora, 202 (41.2 %) del sexo masculino y 278 (57.9 %) del femenino. La edad promedio de los participantes fue de 13 años ($DE = 1.19$). Se comprobó que el apoyo a la autonomía, la estructura y la disponibilidad se correlacionaban positivamente con la motivación autónoma en el uso de las TIC para las tareas escolares. Estos resultados sugieren que las prácticas de la crianza son fundamentales para fomentar la motivación autónoma de los estudiantes para que empleen las TIC como apoyo en las tareas escolares.

Palabras clave: Prácticas de crianza positivas, motivación autónoma, tareas escolares, teoría de la autodeterminación, uso de TIC

Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) tienen una importante penetración en México, los adolescentes constituyen uno de los grupos de edad con mayor número de usuarios de estos recursos (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2019). La literatura reporta que los adolescentes utilizan las TIC fundamentalmente con fines de socialización, entretenimiento y aprendizaje (Cabrera-Torres et al., 2015; Johnson, 2011).

Diversos estudios resaltan el potencial que tienen estas herramientas para mejorar en los resultados académicos y las habilidades cognitivas de los adolescentes (Mallya & Lakshminarayanan, 2017; Park & Weng, 2020).

Las TIC pueden favorecer la realización de las tareas escolares por parte de los estudiantes (Juhaňák et al., 2018; Weber & Becker, 2019). Según Cooper (2007), las tareas escolares son asignaciones de los docentes para que los estudiantes las realicen fuera del horario escolar. Las tareas escolares influyen positivamente en el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes (Fan et al., 2017; Ozyildirim, 2022). La motivación de los estudiantes para usar las TIC en las tareas escolares, puede explicar las diferencias en el uso de estos recursos (Park & Weng, 2020). La Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017) afirma que la motivación autónoma que implica disfrutar y hacer las tareas con el propósito de aprender (Hagger et al., 2015; Ryan & Deci, 2000) se relaciona positivamente con mayor implicación cognitiva y menor procrastinación de los estudiantes en las mismas (Feng et al., 2019; Katz et al., 2013).

Aunque existen diversos factores que favorecen la motivación autónoma de los estudiantes para utilizar las TIC en las tareas, la investigación recalca la influencia de las prácticas de crianza parentales (Guo et al., 2021; Silinskas & Kikas, 2017; Xu et al., 2017). La Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017) sostiene que la crianza parental efectiva que satisface las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación de los hijos favorece el desarrollo de la motivación autónoma. En esta teoría se identifican tres prácticas de crianza positivas: (a) apoyo a la autonomía, implica que los padres ofrezcan libertad, elección y favorezcan la participación en el proceso de toma de decisiones de los hijos; (b) provisión de estructura, comprende el establecimiento por parte de los padres de reglas, normas claras y consecuencias predecibles para las acciones de los hijos y (c) disponibilidad, grado de interés, conocimiento e involucramiento activo de los padres en la vida de los hijos (Griffith & Grolnick, 2014; Grolnick & Ryan, 1989). La evidencia empírica confirma que estas prácticas de crianza promueven la motivación y comportamientos efectivos de los adolescentes en la tarea escolar (Ryan & Deci, 2017; Valdés-Cuervo et al., 2022; Xu et al., 2017).

No obstante, no se han encontrado estudios que evalúen cómo las prácticas de crianza parentales están relacionadas con la motivación autónoma para utilizar las TIC en las tareas escolares. La investigación previa se centra en esclarecer la relación entre estas prácticas de crianza con la motivación autónoma de los estudiantes en actividades no relacionadas

con las TIC (ej., Froiland, 2010; Grolnick et al., 2014; Vasquez et al., 2015). Adicionalmente, la mayoría de investigaciones sobre el tema se han realizado en países anglosajones, en México no identificamos investigaciones previas que indaguen en la asociación entre las variables abordadas en el estudio.

A fin de contribuir a esclarecer el papel parental en el uso de las TIC con fines escolares en adolescentes, el presente estudio examina las correlaciones entre las prácticas parentales de apoyo a la autonomía, estructura y disponibilidad con la motivación autónoma para el uso de las TIC en las tareas escolares de estudiantes de secundaria en México. El estudio se basa en las hipótesis de que estas tres prácticas se correlacionan de forma positiva con la motivación autónoma de los estudiantes para utilizar las TIC en las tareas escolares.

Método

Participantes

De seleccionaron 480 estudiantes de nueve escuelas secundarias públicas urbanas distribuidas en diferentes zonas escolares de una ciudad del sur de Sonora de forma no aleatoria. En el estudio se incluyeron a 278 (57.9%) estudiantes del sexo femenino y 202 (42.1%) del masculino con edades entre los 11 y los 16 años de edad ($M = 13.09$ años, $DE = 1.19$). Del total de participantes, el 30.2% cursaba el primer año, el 29.2% el segundo año y el 40.6% el tercer año de secundaria.

Instrumentos

Prácticas de crianza positivas

Con base en la revisión de estudios previos (por ejemplo, Farkas & Grolnick, 2010; Skinner et al., 2005) se desarrolló una escala para medir Prácticas de Crianza Positivas Relacionadas con la Utilización de las TIC para las Tareas Escolares. La escala se conforma de 20 ítems agrupados en tres dimensiones: (a) *Apoyo a la autonomía* (6 ítems, por ejemplo, “Me permiten tomar decisiones acerca de cómo usar las TIC para mis tareas escolares”, Alfa de Cronbach $\alpha = .70$, Omega de McDonald $\omega = .68$); (b) *Estructura* (6 ítems, por ejemplo, “Me asignan un tiempo para utilizar las TIC para mis tareas escolares”, $\alpha = .80$, $\omega = .80$) y (c) *Disponibilidad* (8 ítems, ej., “Platican conmigo acerca de cómo estoy utilizando las TIC para mis tareas escolares”, $\alpha = .86$, $\omega = .86$). El formato de respuesta empleado fue tipo Likert con opciones desde 0 = *nunca* hasta 4 = *siempre*.

Motivación en las tareas

Se adaptó la subescala de motivación autónoma de la Students' Motivation for Doing Homework Autonomous Motivation (Katz et al., 2011). Esta escala consta de siete ítems en que medida los estudiantes utilizar las TIC como apoyo en sus tareas escolares por motivos autónomos (por ejemplo, "utilizo las TIC para mis tareas escolares porque me ayudan a aprender", $\alpha = .84$, $\omega = .84$). El formato de respuesta fue tipo Likert con opciones desde 0 (*totalmente en desacuerdo*) hasta 4 (*totalmente de acuerdo*).

Procedimiento

Se gestionó el permiso del Comité de Ética de la Universidad para llevar a cabo el estudio. A continuación, se obtuvo el consentimiento de las autoridades de las escuelas para acceder a las instituciones. Se otorgó el consentimiento por escrito de los padres para que los hijos respondieran al cuestionario. Los estudiantes cuyos padres firmaron el consentimiento informado se les invitó a participar voluntariamente en el estudio, asegurándoles la confidencialidad de la información.

Análisis de datos

Los datos que perdidos fueron inferiores al 5% en todas las variables del estudio se trataron mediante el método de imputación múltiple disponible en el SPSS 27. Primero se calcularon las medias y las desviaciones estándar de las variables. Posteriormente, se calcularon correlaciones de Spearman dado el nivel de medida ordinal de las variables de estudio (Ortiz-Pinilla & Ortiz-Rico, 2021). Se examinó el tamaño del efecto de las correlaciones en función de la guía propuesta por Funder y Ozer (2019), que indica que $r > .10$ indica un tamaño de efecto pequeño, $r > .20$ mediano y $r > .30$ grande.

Resultados

Análisis descriptivo y correlaciones

La Tabla 1 muestra las medias, desviaciones estándar y correlaciones de Spearman de las variables incluidas en el estudio. Las medias de apoyo a la autonomía y disponibilidad se ubican en la categoría 'a veces', lo cual implica que los estudiantes solo en ocasiones perciben estos tipos de práctica de crianza por parte de sus padres. Por otro lado, la media de la dimensión de estructura se sitúa en la opción "casi nunca", lo cual indica que pocas veces los hijos perciben este tipo de práctica. Por último, los estudiantes han reportado que solo a veces se motivan de forma autónoma para emplear las TIC en sus tareas escolares.

Se encontró que el apoyo a la autonomía, provisión de estructura y disponibilidad se correlacionaron positivamente con la motivación autónoma para el uso de las TIC en las tareas escolares, siendo la dimensión de disponibilidad la que presentó mayor correlación. El tamaño del efecto de las correlaciones oscila entre medio y grande, lo cual sugiere implicaciones teóricas y prácticas de las mismas.

Conclusiones

El presente estudio examina las correlaciones entre las prácticas de crianza positivas (apoyo a la autonomía, estructura y disponibilidad) y la motivación autónoma en el uso de las TIC en las tareas escolares de adolescentes mexicanos. Los resultados confirman las hipótesis planteadas en el estudio, ya que las tres dimensiones de las prácticas de crianza correlacionan de manera positiva con la motivación autónoma para el empleo de las TIC en las tareas escolares.

Dimensión de apoyo a la autonomía (hipótesis 1)

En consonancia con lo reportado en la literatura, los resultados muestran que el apoyo parental a la autonomía de los padres se asocia positivamente con la motivación autónoma de los estudiantes para aprender (Vasquez et al., 2015). Aunque no se identifican estudios acerca de la asociación entre prácticas de crianza y el uso de las TIC en las tareas escolares, nuestros resultados en línea con investigaciones previas (Feng et al., 2019; Moè et al., 2018) sugieren que cuando los padres escuchan las ideas y alientan a los hijos a implicarse en el proceso de toma de decisiones escolares favorecen la motivación autónoma de los mismos.

Dimensión de estructura (hipótesis 2)

Los resultados del estudio demuestran que la provisión de estructura por parte de los padres se correlaciona de manera positiva con la motivación autónoma en el uso de las TIC para las tareas escolares (Grolnick et al., 2014). Aunque es necesario realizar más investigaciones que profundicen en esta dimensión de las prácticas de crianza positivas, nuestros resultados indican que el establecimiento de reglas claras y consistentes respecto al empleo de las TIC en las actividades escolares favorece la motivación autónoma relacionada con el empleo de estos recursos como apoyo a las tareas escolares.

Dimensión de disponibilidad (hipótesis 3)

En concordancia con lo esperado, existe una correlación positiva entre la dimensión de disponibilidad y la motivación autónoma en el uso de las TIC para las tareas escolares. En esta investigación, esta dimensión es la que muestra mayor correlación con la motivación autónoma

de los estudiantes. Estos resultados se ajustan a lo reportado por otros académicos (Gonzalez & Wolters, 2006; Grolnick, 2016; Grolnick & Slowiaczek, 1994) que indican que prácticas parentales caracterizadas por una gran calidez y de involucramiento en la vida de sus hijos, especialmente en las actividades escolares, tienen más probabilidades de fomentar la motivación autónoma de los estudiantes. Nuestros resultados reafirman el papel de la disponibilidad parental en el desarrollo de la motivación autónoma para utilizar las TIC en las tareas escolares.

Implicaciones teóricas y prácticas

Desde una perspectiva teórica, la investigación muestra la importancia de la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) para analizar la influencia de las prácticas de crianza en la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje. La evidencia demuestra que las prácticas de crianza positivas definidas en el marco de esta teoría fomentan la motivación autónoma de los estudiantes para el uso de recursos tecnológicos como apoyo en sus tareas escolares.

En términos prácticos, el estudio tiene implicaciones relevantes en lo que respecta a la educación básica. Se muestra la necesidad de desarrollar programas dirigidos a fomentar prácticas de crianza positivas (apoyo a la autonomía, provisión de estructura y disponibilidad) para fomentar la motivación autónoma de los estudiantes respecto al empleo de las TIC en sus tareas escolares.

Limitaciones y futuras investigaciones

Si bien el presente estudio supone una contribución valiosa de la motivación de los estudiantes en el uso de las TIC para las tareas escolares, es importante tener en consideración ciertas limitaciones en los hallazgos. En primer lugar, el diseño utilizado es transversal, lo que no permite establecer asociaciones causales entre las variables de estudio. Al respecto se sugiere el empleo de diseños longitudinales o experimentales para poder explicar la naturaleza causal de las variables. Otra limitación es la referente al empleo de cuestionarios de autorreporte, lo que implica la posible deseabilidad social en las respuestas proporcionadas. Por tanto, se recomienda emplear otros métodos de medición para medir los constructos. Finalmente, la muestra se encuentra enmarcada en una zona geográfica del noroeste de México, lo cual dificulta la generalización de los resultados. Al respecto, es necesario realizar nuevos estudios con muestras de otras regiones geográficas del país y que involucren a estudiantes rurales e indígenas.

Tablas y figuras

Tabla 1. Medias, desviación estándar y correlaciones entre las variables de estudio

Variables	M	DE	1	2	3	4
1. Apoyo a la autonomía	2.51	1.03	-			
2. Estructura	1.85	1.05	.60**	-		
3. Disponibilidad	2.19	0.93	.64**	.76**	-	
4. Motivación autónoma	2.86	0.64	.27**	.20**	.31**	-

** $p < 0.01$

Referencias

Cabrera-Torres, A., Chacón-Luna, A., & Vera-paredes, D. (2015). Incidencia del uso de Internet en los adolescentes de las instituciones de educación media. *Revista Ciencia Unemi*, 8(14), 57–66. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol8iss14.2015pp57-66p>

Cooper, H. (2007). *The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents* (3rd ed.). Corwin Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.

Fan, H., Xu, J., Cai, Z., He, J., & Fan, X. (2017). Homework and students' achievement in math and science: A 30-year meta-analysis, 1986–2015. *Educational Research Review*, 20(6), 35–54. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.003>

Feng, X., Xie, K., Gong, S., Gao, L., & Cao, Y. (2019). Effects of parental autonomy support and teacher support on middle school students' homework effort: Homework autonomous motivation as mediator. *Frontiers in Psychology*, 10, e612. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00612>

Froiland, J. M. (2010). Parental autonomy support and student learning goals: A preliminary examination of an intrinsic motivation intervention. *Child & Youth Care Forum*, 40(2), 135–149. <https://doi.org/10.1007/s10566-010-9126-2>

Gonzalez, A. L., & Wolters, C. A. (2006). The relation between perceived parenting practices and achievement motivation in Mathematics. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(2), 203–217. <https://doi.org/10.1080/02568540609594589>

Grolnick, W. S. (2016). Parental involvement and children's academic motivation and achievement. *Building Autonomous Learners*, 169–183. https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0_9

Grolnick, W. S., Raftery-Helmer, J. N., Flamm, E. S., Marbell, K. N., & Cardemil, E. V. (2014). Parental provision of academic structure and the transition to middle school. *Journal of Research on Adolescence*, 25(4), 668–684. <https://doi.org/10.1111/jora.12161>

- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65(1), 237–252. <https://doi.org/10.2307/1131378>
- Guo M, Wang L, Day J and Chen Y (2021) The relations of parental autonomy support, parental control, and filial piety to Chinese adolescents' academic autonomous motivation: A mediation model. *Frontiers in Psychology*, 12, e724675. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.724675>
- Hagger, M. S., Sultan, S., Hardcastle, S. J., & Chatzisarantis, N. L. D. (2015). Perceived autonomy support and autonomous motivation toward mathematics activities in educational and out-of-school contexts is related to mathematics homework behavior and attainment. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 111–123. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.12.00>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). *Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/534997/INEGI_SCT_IFT_ENDUTIH_2019.pdf
- Johnson, G. (2011). Self-esteem and use of the Internet among young school-age children. *International Journal of Psychological Studies*, 3(2), 48–53. <https://doi.org/10.5539/ijps.v3n2p48>
- Juhaňák, L., Zounek, J., Záleská, K., Bárta, O., & Vlčková, K. (2018). The relationship between students' ICT Use and their School Performance: Evidence from PISA 2015 in the czech republic. *Orbis Scholae*, 12(2), 37–64. <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.292>
- Katz, I., Eilat, K., & Nevo, N. (2013). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion*, 38(1), 111–119. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9366-1>
- Katz, I., Kaplan, A., & Buzukashvily, T. (2011). The role of parents' motivation in students' autonomous motivation for doing homework. *Learning and Individual Differences*, 21(4), 376–386. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.04.001>
- Mallya, J., & Lakshminarayanan, S. (2017). Factors influencing usage of Internet for academic purposes using technology acceptance model. *Journal of Library & Information Technology*, 37(2), 119–124. <https://doi.org/10.14429/djlit.37.2.10694>
- Moè, A., Katz, I., & Alesi, M. (2018). Scaffolding for motivation by parents, and child homework motivations and emotions: Effects of a training programme. *British Journal of Educational Psychology*, 88(2), 323–344. <https://doi.org/10.1111/bjep.12216>
- Ozyildirim, G. (2022). Time spent on homework and academic achievement: A meta-analysis study related to results of TIMSS. *Psicología Educativa*, 28(1), 13–21 <https://doi.org/10.5093/psed2021a30>
- Park, S., & Weng, W. (2020). The relationship between ICT-related factors and student academic achievement and the moderating effect of country economic index across 39 countries: Using multilevel structural equation modelling. *Educational Technology & Society*, 23(3), 1–15. <https://www.jstor.org/stable/26926422>

- Ryan, E. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68–78
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.
- Silinskas, G., & Kikas, E. (2017). Parental involvement in math homework: Links to children's performance and motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(1), 17–37. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1324901>
- Váldes-Cuervo, A.A., Grijalva-Quiñonez, C.S., & Parra-Pérez, L.G (2022). Parental autonomy support and homework completion: Mediating effects of children's academic self-efficacy, purpose for doing homework, and homework-related emotions. *Anales de Psicología*, 38(2), 259–268. <https://doi.org/10.6018/analesps.424221>
- Vasquez, A. C., Patall, E. A., Fong, C. J., Corrigan, A. S., & Pine, L. (2015). Parent autonomy support, academic achievement, and psychosocial functioning: A meta-analysis of research. *Educational Psychology Review*, 28(3), 605–644. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9329-z>
- Weber, M., & Becker, B. (2019). Browsing the web for school: Social inequality in adolescents' school-related use of the Internet. *SAGE Open*, 9(2), 1–15. <https://doi.org/10.1177/2158244019859955>
- Xu, J., Fan, X., Du, J., & He, M. (2017). A study of the validity and reliability of the parental homework support scale. *Measurement*, 95, 93–98. <https://doi.org/10.1016/j.measurement.2016.09.045>