

INFANCIA Y SOCIEDAD
REVISTA DE ESTUDIOS

Consejo de Redacción:

PRESIDENTE

Juan Carlos Mato Gómez

Director General de Protección Jurídica del Menor

VICEPRESIDENTE

Ferran Casas Aznar

Director del Centro de Estudios del Menor

VOCALES

César Ramón Galán Cueli

Director del Gabinete de la Ministra

Alfonso Marina Hernando

Subdirector General para la Prevención de la Marginación Infantil y Juvenil

Jesús Camarero Santamaría

Subdirector General de Documentación y Publicaciones

M.ª Jesús Martínez Granados

Subdirectora General de Estudios y Estadística

Manuel Porras Muñoz

Subdirector General de Programas de Servicios Sociales.

Dirección General de Acción Social

Matilde Vázquez Fernández

Subdirectora General de Estudios, Documentación y Relaciones Internacionales. Instituto de la Mujer

Antonio Martínez Maroto

Jefe de Área de Asistencia Técnica

Instituto Nacional de Servicios Sociales

Demetrio Casado Pérez

Secretario Ejecutivo del Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía

Fernando Porto Vázquez

Jefe del Departamento de Estudios y Programas de la Federación Española de Municipios y Provincias

Juan Sáez Marín

Jefe del Servicio de Documentación y Estudios. Instituto de la Juventud

Miguel Costa Cabanillas

Jefe del Área de Investigación.

Centro de Estudios del Menor

Ernesto López Méndez

Jefe del Área de Documentación.

Centro de Estudios del Menor

SECRETARIO

José Sánchez Cervantes

Área de Investigación.

Centro de Estudios del Menor

INDICE

PRESENTACION	3
ARTICULOS	
1994. Año Internacional de la Familia para las Naciones Unidas, por Aurelio Fernández	7
Las actuaciones de las instituciones europeas en relación con la familia, por M.ª Paz Thiebaut Luis	21
Cambios en el derecho de la familia y sus repercusiones sociales, por Inés Alberdi	35
El reparto de las responsabilidades familiares y profesionales, por Carlota Bustelo García del Real	49
Estilos de socialización, familismo y valores, por Gonzalo Musitu y M.ª Angeles Molpeceres	67
La familia en Europa occidental: Divergencias y convergencias, por Louis Roussel	103
Valores y nuevas formas familiares en España, por Juan Salcedo Martínez	121
La mediación familiar. Su inserción en Europa, por Jocelyn Dahan y Marie Theault	129
La mediación familiar: Situación en España, por Trinidad Bernal Samper	141
Familias Monoparentales en Europa, por Jo Roll	155
Fiscalidad y familia. El estado de la cuestión, por Celeste Juan Millet	171
Familia y Seguridad Social, por Miguel A. Cabra de Luna y Carlos J. Santos García	179

**EL REPARTO DE LAS
RESPONSABILIDADES
FAMILIARES Y PROFESIONALES**

Notas

- (1) CARRASCOSA, CRISTINA (1991): *El trabajo doméstico y la reproducción social*. Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer. Madrid.
- (2) EPA. Último trimestre de 1991. Ministerio de Economía y Hacienda. Instituto Nacional de Estadística.
- (3) ESPINA, ALVARO (1990): *Empleo, Democracia y Relaciones Industriales*. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Madrid.

ARTICULO

Estilos de socialización,
familismo y valores

Gonzalo Musitu
M.ª Angeles Molpeceres
Universitat de Valencia

Resumen

El análisis de los procesos de socialización familiar y sus efectos en la personalidad y ajuste del niño y adolescente, ha sido una constante preocupación de los psicólogos sociales interesados en este ámbito de estudio en los últimos 30 años. Recientemente se ha venido integrando en esos estudios una nueva dimensión relacionada con los valores tanto desde la perspectiva intra como intercultural. En este artículo se hace una revisión de las dimensiones de la socialización familiar y estilos educativos parentales y la transmisión de valores. Se ilustra la revisión teórica, con los resultados obtenidos en una muestra española de 300 adolescentes a los que se ha aplicado la escala de valores de Schwartz y la de familismo y actitudes hacia la familia, las cuales han sido elaboradas específicamente para el desarrollo de la investigación.

68

Introducción

En los procesos de interacción intrafamiliar, ocupan una parte fundamental aquellos que tienen como objetivo socializar a los hijos en un determinado sistema de valores, normas y creencias; es decir, el intento de los padres por configurar un determinado tipo de persona en sus hijos. Estos procesos de socialización son, sin duda, una de las funciones más ampliamente reconocidas de la familia; de hecho, en torno a la función de socialización se distribuyen los roles

Summary

The analysis of family socialization process and their effects in children's personality and adjustment, has been given priority in the last thirty years in the context of the family social psychology. More recently it has been developed a new dimension with regard to the values from intra and intercultural perspectives. This article analyzes the family socialization dimensions and parents educational styles and how values are transmitted. 300 children have to complete the Schwartz' values and familism and attitudes scales, specifically elaborated for this research.

familiares y se delimitan las expectativas y las conductas paternofiliales; en este sentido, podemos afirmar que la socialización es tal vez el eje fundamental de la vida familiar. Al mismo tiempo, es también una de las dimensiones principales de articulación de la interacción intrafamiliar y el contexto sociocultural en el que la institución familiar se inscribe. Por este motivo, gran parte de la literatura acerca de la interacción familiar —si no la mayor parte— se refiere a la descripción de las variables relevantes en esos procesos de socialización.

Pero los procesos de socialización tienen dos dimensiones o aspectos fundamentales que hay que analizar: un aspecto de contenido —qué es lo que se transmite— y un aspecto formal —cómo se transmite—.

La dimensión de contenido hace referencia a los valores inculcados a los hijos, que dependen de los valores personales de los padres y del sistema de valores dominante en el entorno sociocultural más amplio. Hacemos especial referencia a los valores en este aspecto del contenido de la socialización porque, si hemos de creer a Rokeach (1973), los valores condicionan de forma particular todo el sistema de creencias y la conducta social del sujeto, al ser principios orientadores de carácter general.

La dimensión formal, o el cómo de la socialización, es lo que en la literatura científica se conoce con el nombre de disciplina familiar. Así pues, no entendemos aquí por disciplina el sistema de sanciones que garantiza el cumplimiento de las normas, sino algo más amplio y que también abarca esta acepción más común del término «disciplina»: bajo la etiqueta de «disciplina familiar» se analizan las estrategias y mecanismos de socialización que se emplean para regular la conducta y transmitir los contenidos antes mencionados.

Precisados estos conceptos, podemos pasar ahora a conocer el panorama actual de la investigación en este campo, prestando particular atención a las variables socioculturales que dan origen y sentido a

los procesos de socialización familiar, así como a las características propias de este proceso en la fase evolutiva de la adolescencia.

Principales dimensiones de la socialización familiar

La gran mayoría de las investigaciones acerca de la disciplina familiar han detectado dos dimensiones o factores básicos que explican la mayor parte de la varianza de la conducta disciplinar: estas dos dimensiones son el apoyo parental y el control parental (Musitu et al., 1988). En función de estos dos factores, numerosos autores han intentado describir una tipología de los estilos disciplinares para, a partir de ella, poder analizar los antecedentes y consecuentes de las diversas formas de socialización (Vid. Rollins y Thomas, 1979, y Musitu et al., 1988, para una revisión). A continuación, analizaremos brevemente cómo se han definido estos términos que son herramientas fundamentales en el estudio de la socialización familiar y cómo se han relacionado para configurar estilos disciplinares característicos.

69

Apoyo y control parental

El *apoyo parental* ha sido uno de los factores más estudiados en los procesos de socialización familiar, puesto que se supone fundamental en el desarrollo de la

70 autoestima del hijo. En efecto, se define el apoyo parental como «la conducta exhibida o manifestada por el padre/madre hacia su hijo/a que hace que el hijo/a se sienta cómodo/a en presencia de uno o ambos padres, confirmándole que se le acepta y aprueba como persona». Esta dimensión también ha recibido otras denominaciones, como son aceptación, afecto, hostilidad, amor, indiferencia, rechazo o calor (Rollins y Thomas, 1979). En cualquier caso, todas estas etiquetas hacen referencia a una cuestión de aceptación, y esto tiene consecuencias directas para la autoestima del hijo por el proceso de la evaluación reflejada (Cooley, 1902; Mead, 1934). De acuerdo con este enfoque, las autoevaluaciones se desarrollan mediante procesos —«role-taking»— en los que la persona llega a verse a sí misma como cree que la ven los otros significativos. Así, si los hijos perciben que las conductas de apoyo expresan una evaluación positiva, y si los padres son para ellos «otros» muy significativos, el apoyo parental ha de ser una variable crítica en el desarrollo de la autoestima y, por tanto, de la conducta del hijo.

En esta línea se han desarrollado la mayoría de las investigaciones acerca del apoyo parental. Se ha advertido, sin embargo, que la relación entre apoyo parental y autoestima es bidireccional y recíproca (Felson y Zielinsky, 1989); es decir, también se ha constatado que los hijos con alta autoestima tienen más probabilidad de conceder importancia a las conductas de apoyo de sus padres y menos probabilidad

de ser influenciados por las conductas de rechazo.

Por otra parte, el apoyo parental es multidimensional con diversos componentes que tienen distinto peso específico. Se han llegado a diferenciar seis tipos de conductas o dimensiones que se engloban todas en el concepto de apoyo parental: la frecuencia de alabanza; la frecuencia de crítica; la frecuencia de castigo; la frecuencia de manifestaciones físicas de cariño; la percepción de si pueden comunicarse con sus padres, es decir, si sus padres les escuchan; y la percepción de ser favorecido o desfavorecido en relación con los hermanos. De todos ellos sólo la frecuencia de castigo no parece relacionarse con la autoestima del hijo, probablemente porque el castigo no se percibe como reflejo de una evaluación negativa por los padres o porque una ausencia de castigo se interpreta como falta de atención. En realidad, es probable que con el castigo más que con el apoyo, se relacione la otra dimensión que nos ocupa, el control parental; y los resultados del efecto del control sobre la autoestima son, como vamos a ver, menos unánimes.

El *control parental* ha resultado ser una dimensión más compleja y difícil de definir que el apoyo. En primer lugar, se han hecho esfuerzos por diferenciarla del concepto del poder paterno: el poder paterno se define como el potencial que un padre tiene para obligar a actuar a un hijo según sus deseos; mientras que el control o el intento de control paterno se refiere al grado de esfuerzo que el padre hace por

influir en su hijo, más incluso que el grado de control realmente logrado. La evidencia de los efectos del control paterno en la autoestima del hijo son más bien confusos, puesto que parecen depender fundamentalmente de cómo interpreta el hijo las conductas de control en términos de aceptación y rechazo (Rollins y Thomas, 1979).

Más clara parece la relación entre la propia autoestima parental y las conductas de control: en general se acepta que, cuanto menor es la autoestima de los padres, es más probable que sean controladores, permitan menor autonomía de decisión de sus hijos y empleen la coacción para controlar lo que consideran conducta hostil en sus hijos (Small, 1988; Scott et al., 1991).

Sin embargo, a veces parece existir una cierta contradicción interna en estos trabajos que relacionan las dimensiones de apoyo y control con la autoestima tanto filial como parental. Y es que generalmente se ha dado en considerar —porque así lo indicaban los resultados de los análisis factoriales— que el apoyo y el control son dos dimensiones de socialización independientes e igualmente sus efectos. Pero en realidad, la supresión de las conductas de apoyo se emplea como estrategia de control, o bien la ausencia de control se interpreta como falta de afecto; en definitiva, como acaba de indicarse más arriba, los efectos del control parental dependen mucho de cómo se interprete éste en términos de aceptación y afecto. Si esto es así, el apoyo y el control no son

dimensiones independientes, sino que se encuentran en estrecha relación; pero esta relación no es siempre igual, sino que está enmarcada en la normativa cultural sobre los roles y las obligaciones mutuas entre padres e hijos y en la definición social del apoyo parental; en última instancia, es la cultura la que dicta qué debe entenderse como conducta de apoyo parental, y a esos estándares culturales recurren los hijos para interpretar el significado de las prácticas de socialización de sus padres (Trommsdorff, 1985). Más adelante se profundizará en esta cuestión.

Estilos disciplinares

71 Hay también un número considerable de trabajos científicos sobre el modo en que las prácticas de socialización se integran y configuran para formar estilos parentales. Por supuesto, toda tipología es una simplificación y en la realidad nunca se dan los tipos puros, pero parece haber una consistencia interna y una coherencia a lo largo del tiempo en las estrategias empleadas por los padres, de tal modo que permite hablar de determinados estilos disciplinares.

Generalmente, los autores están de acuerdo en que uno de los componentes críticos del estilo parental es el modo en que los padres intentan controlar al hijo o la estrategia que emplean (Pardeck y Pardeck, 1990). En este sentido se han descrito las principales clasificaciones de las dimensiones disciplinares. Becker (1964) señala dos

categorías fundamentales en las estrategias de control: el estilo orientado al amor, que hace uso de la alabanza y el razonamiento, así como de la retirada de afecto; y el método asertivo de poder, que es autoritario y a menudo se asocia con el castigo físico. Kelly y Goodwin (1983) diferencian entre estilo parental democrático y estilo parental autocrático, en función de quién y cómo toma las decisiones sobre las cuestiones que afectan al hijo. Schwarz et al. (1985) señalan tres ejes fundamentales en la socialización familiar: una dimensión de aceptación, una dimensión de control firme y una dimensión de control psicológico.

72

Sin embargo, el trabajo clásico sobre control parental y autonomía y desarrollo del hijo es el de Baumrind (1978), que diferencia tres tipos de estilos parentales:

- a) El estilo autoritario, cuando el padre valora la obediencia y cree en la restricción de la autonomía del hijo.
- b) El estilo permisivo, cuando el padre proporciona toda la autonomía posible, siempre que no se ponga en peligro la supervivencia física del hijo.
- c) El estilo autorizativo, cuando el padre intenta dirigir las actividades del hijo de modo racional y orientado al problema.

De modo muy similar, Musitu y Gutiérrez (1984) proponen tres dimensiones fundamentales de la disciplina familiar:

- a) La disciplina inductiva o de apoyo, integrada por la afectividad, el razonamiento y las recompensas materiales.

- b) La disciplina coercitiva, definida por la coacción física, la coerción verbal y las privaciones.

- c) La disciplina indiferente o negligente, conformada por los factores de indiferencia, permisividad y pasividad.

En realidad, y a pesar de las diversas denominaciones, los resultados de las distintas investigaciones arrojan dimensiones y tipologías que tienen mucho en común unas con otras; lo cual, entre otras cosas, nos hace pensar que las dimensiones disciplinares mencionadas podrían tener una considerable generalidad transcultural; es decir, que los padres emplean tácticas de socialización equiparables en las diferentes culturas (Musitu et al., 1988).

Socialización familiar como transmisión de valores

Todo el mundo tiene, al menos intuitivamente, conciencia de que la familia, al ser una de las instituciones fundamentales de la socialización primaria, es un contexto importante para el desarrollo de los valores; una de sus funciones fundamentales es la socialización de los hijos en un sistema de valores, actitudes y creencias sobre sí mismos y sobre la sociedad.

Sin embargo, no hay demasiados estudios que analicen, dentro de los procesos de socialización y de interacción intrafamiliar, el problema de la transmisión o inculcación de valores. Y en los que existen, ha sido difícil demostrar empíricamente la influencia

de los valores parentales en los valores de los hijos: la correlación entre ambos ha sido generalmente muy modesta, lo cual ha obligado a mirar más detenidamente los estudios sobre la transmisión de valores, y a abandonar las simplificaciones de la «influencia directa».

Recientemente, en una cuidadosa revisión de la literatura científica, Whitbeck y Gecas (1988) identifican cuatro factores fundamentales que influyen en los procesos de transmisión de valores de padres a hijos:

1. La naturaleza y los tipos de valores que se consideren. Parece que la socialización de valores instrumentales o terminales puede tener mecanismos y, por tanto, resultados diferentes.
2. Las percepciones y atribuciones que los hijos hacen respecto a los valores parentales. Parece que las actitudes que los adolescentes atribuyen a sus padres son mejores predictores de las actitudes que ellos desarrollarán, que las actitudes reales de los padres; parece también que la influencia de los valores y actitudes parentales en los valores de los hijos aumenta sustancialmente cuando los hijos perciben con exactitud los valores y actitudes de sus padres.
3. La edad del hijo, puesto que se asocia a su desarrollo cognitivo. El desarrollo cognitivo es importante en la formación de valores por dos motivos:
 - a) Porque establece el límite inferior en el que puede tener lugar la internalización y parece también que los valores se estabilizan

en el sistema de creencias a medida que el hijo madura.

- b) Porque las distintas categorías de valores pueden socializarse mejor en distintos niveles de desarrollo. Rokeach (1973) ha defendido que los valores terminales son más centrales en el sistema de creencias y se socializan antes.

4. La calidad de las interacciones paternofiliales. En la medida en que el hijo se identifique con sus padres, es más probable que internalice los valores de sus padres. La identificación con los padres depende de:

- a) Las cualidades que los padres tengan, tales como poder y prestigio.
- b) La conducta parental hacia el hijo, particularmente en las dimensiones de apoyo, control y participación. Parece que el control inductivo conduce más que ningún otro a la identificación del hijo con el padre o madre.

Sin embargo, en la propia investigación que Whitbeck y Gecas (1988) llevan a cabo, no todas estas predicciones se confirman y de nuevo se hace necesario matizar más. Los citados autores encuentran que:

- a) Los valores de los padres se correlacionan muy poco con los valores de los hijos.
- b) Los padres tienden a socializar a sus hijos en su sistema personal de valores; los valores personales de los padres y los valores de socialización son prácticamente idénticos.

73

c) A pesar de la escasa correlación real, los padres atribuyen a sus hijos sus valores de socialización y los hijos atribuyen a sus padres los valores que ellos mismos poseen. Así, independientemente del resultado real de la socialización, ambas partes asumen la congruencia de valores.

d) Las conductas parentales tienen escaso efecto en la congruencia real de valores; pero tienen efectos consistentes en las atribuciones filiales de congruencia, aunque apenas influyen en la congruencia real.

No es éste el primer trabajo que indica la importancia de la percepción precisa de los valores parentales para la congruencia de valores entre padres e hijos. Aunque no lo sean de hecho, los hijos creen que sus valores son muy similares a los valores de sus padres y la calidad de la interacción paternofamiliar afecta a estas creencias. Es decir, las conductas parentales de apoyo y control inductivo aumentan la propensión de los hijos a adoptar los valores de los padres, pero no son tan eficaces en la transmisión real: la calidad de la interacción por sí sola es insuficiente para asegurar la transmisión de valores; los hijos también deben ser conscientes de cuáles son los valores reales de sus padres (Acock y Bengston, 1980).

Tal vez lo más importante que haya que aprender de todos estos trabajos es que hay una percepción errónea considerable entre padres e hijos en relación a sus valores respectivos: cada uno parece asumir mucha mayor congruencia entre sus propios valores y los de los otros miembros de la

familia. Dado este grado de discrepancia entre los valores reales y los valores percibidos de padres e hijos, la transmisión real de valores en el proceso de socialización familiar se hace comprensiblemente problemática.

Por este motivo, la investigación futura sobre transmisión de valores en el ámbito familiar deberá atender a algunos aspectos importantes:

a) Identificar las formas en que padres e hijos se manifiestan mutuamente sus valores y, puesto que la percepción no es coincidente, señalar cuáles son las fuentes de discrepancias.

b) Mostrar qué estrategias emplean los padres para inculcar a sus hijos sus valores de socialización.

c) Puesto que parecen tener tan poco éxito real, explorar cuáles de estas estrategias son eficaces bajo qué circunstancias.

d) Explorar también hasta qué punto los valores de los hijos se desarrollan como consecuencias no pretendidas de la conducta parental (Whitbeck y Gecas, 1988).

Probablemente sólo si se presta atención a los mecanismos y circunstancias de la transmisión de valores podremos comprender algo más de un proceso que parece muy complejo según los datos existentes en la literatura científica.

Socialización familiar y orientación cultural

Las prácticas y los diversos estilos de socialización no son un tema nuevo o reciente en la investigación transcultural. Ya hemos visto que se entiende esencialmente por procesos de socialización la transmisión de los sistemas de valores y significados culturales que, a medida que se van internalizando, se constituyen en determinante fundamental de la conducta social del sujeto. Por este motivo, son muchas las propuestas transculturales clásicas que analizan las diferencias culturales en los procesos de socialización para explicar las diferencias en la conducta social. La mayoría de las teorías inscritas en el espacio conocido como *cultura y personalidad* responden a este patrón, e identifican los sistemas de crianza como mediador fundamental entre la cultura y la personalidad. No es de extrañar, pues, que el psicoanálisis, que tanto peso otorga a la experiencia temprana y a la interacción intrafamiliar en el desarrollo del sujeto, resultara tan atractivo para antropólogos y psicólogos transculturales.

Así, la antropóloga Ruth Benedict (1934), en su teoría de la personalidad configuracional, afirmaba que cada cultura selecciona, en función de sus creencias o postulados básicos acerca de la naturaleza de la humanidad, algunos patrones de comportamiento a partir de los cuales moldea la personalidad de sus miembros, de modo que se ajuste a la configuración cultural dominante.

Otro antropólogo, Abraham Kardiner, al formular la teoría de la estructura básica de la personalidad, dio un paso más hacia la especificación de los procesos de socialización; las «instituciones primarias», que comprenden el marco socioeconómico determinante de las prácticas de crianza infantil, configuran mediante la naturaleza concreta del adiestramiento del niño la estructura básica de la personalidad, que a su vez generará las instituciones secundarias.

Los psicólogos Whiting y Child (1953) asumen un esquema causal básico muy similar al de Kardiner: el sistema de mantenimiento o base socioeconómica y política de la sociedad, determina la forma que toman los procesos de socialización; éstos configuran las variables de personalidad que, a su vez, se manifiestan en los sistemas proyectivos.

Así pues, el interés y el énfasis en los procesos de socialización o los métodos de crianza y de adiestramiento infantil es un antiguo compañero de viaje de los planteamientos de diferenciación cultural, fundamentalmente de aquellos que se esfuerzan por articular la relación entre las características culturales y la conducta individual. Esto sigue siendo así actualmente, aun cuando ya no se recurre al factor de la personalidad modal para explicar dicha relación y los planteamientos psicoanalíticos se han desplazado de su lugar protagonista en la literatura científica transcultural.

Hoy son dos las líneas de investigación

fundamentales que tratan de relacionar los procesos de socialización y los estilos disciplinares con el marco sociocultural en que se inscriben:

a) Por una parte, el análisis de los valores que se sitúan en la socialización infantil y adolescente en función de la orientación cultural dominante. Esta línea de investigación se centra en la socialización hacia una autonomía o hacia la conformidad. Se pueden considerar también en este apartado otras investigaciones que no se centran en el individualismo/colectivismo cultural como marco, sino en la clase social, siguiendo las hipótesis de Kohn. Por último, hay también numerosos trabajos que contemplan la socialización hacia la autonomía/conformidad desde un punto de vista evolutivo, como un proceso que va cambiando en función de la edad del hijo.

b) Por otro lado, hay un planteamiento muy sugerente que ha generado un considerable volumen de investigación en los últimos tiempos y que viene a modificar o a perfeccionar los trabajos realizados sobre percepción de apoyo o rechazo en función de las prácticas educativas de los padres. Se trata de aquellos autores que consideran que el niño y adolescente se sentirá aceptado por sus padres si las prácticas de socialización de éstos se corresponden con las prácticas culturalmente normativas, y rechazado si hay un desajuste entre ambas. A continuación analizaremos ambas líneas de investigación con más detalle.

Diferencias en los valores de socialización en función del contexto sociocultural: la socialización hacia la autonomía y hacia la conformidad

Se ha advertido en numerosas investigaciones que las prácticas de socialización y los valores que en ellas se inculcan o se alientan son considerablemente distintas dependiendo del individualismo/colectivismo cultural, y además se ajustan a un patrón reconocible. En general se ha demostrado con bastante consistencia que en culturas individualistas la socialización familiar se orienta hacia la autonomía y en culturas colectivistas se da prioridad a la conformidad a las normas y valores del grupo familiar.

En un breve repaso a la literatura científica sobre el tema, Triandis (1989) afirma que las preocupaciones fundamentales de los padres en las culturas colectivistas son la obediencia, la fidelidad y la buena conducta; así, en sociedades agrícolas simples la socialización es severa y se exige y se obtiene conformidad. Por el contrario, en las culturas individualistas, las preocupaciones fundamentales de los padres son la autoconfianza, la independencia y la creatividad; de este modo, en culturas individualistas como las sociedades recolectoras y en culturas muy individualistas como EE.UU., a los hijos se les concede gran autonomía y se les anima a explorar su entorno.

Al analizar la cultura china, Ho (1979)

advierte que la socialización colectivista se caracteriza por la exigencia de lealtad, la tolerancia de la dependencia más allá de la niñez y la estimulación de conductas prosociales y cooperativas.

En una cultura colectivista, lo primordial que el niño debe aprender es cómo cumplir sus deberes y obligaciones sociales y cómo relacionarse con los miembros del endogrupo y del exogrupo; en una cultura individualista lo fundamental es la autorrealización y el logro. Podría decirse que las culturas colectivistas se orientan hacia la competencia interpersonal y en las culturas colectivistas hacia la competencia individual. Esta distinción parece estar a la base de tantas investigaciones que encuentran un predominio de las orientaciones interpersonales cooperativas en culturas colectivistas y de las orientaciones interpersonales competitivas en culturas individualistas (Eliram y Schwarzwald, 1987).

En un estudio intercultural sobre el valor otorgado a los hijos, Kagitcibasi (1985) encuentra que las culturas otorgan a los hijos valores distintos en función de individualismo/colectivismo, el desarrollo y el cambio socioeconómico y familiar. Para este autor, estos valores concedidos a los hijos dan cuenta de los énfasis diferenciales en los procesos de socialización. En las culturas colectivistas, que subrayan la interdependencia en las relaciones familiares, predomina un enfoque utilitario o económico de los hijos: se espera de ellos que aporten una contribución económica

mientras son jóvenes y que proporcionen una seguridad a la vejez de sus padres cuando lleguen a adultos: por este motivo se valora la obediencia y se desea que los hijos sean cercanos, fieles y dignos de confianza, de modo que la socialización se orienta a inculcar valores familiares y comunales. En las culturas individualistas, que generalmente disponen de mecanismos de garantía e infraestructuras de asistencia social para los ciudadanos, el valor económico de los hijos se reduce hasta anularse, y se subraya su valor psicológico; lo importante es el desarrollo y la autorrealización personal de éstos y el objetivo fundamental del proceso de socialización es que los hijos aprendan a valerse por sí mismos, mediante la internalización de valores de independencia y autoconfianza.

Por otro lado, existe cierta relación positiva entre colectivismo y rigidez cultural; y la socialización en culturas rígidas se caracteriza por ser severa y hacer uso de sanciones para castigar la desviación de la conducta normativa (Triandis, 1989).

En el supuesto de que las diferencias en los procesos de socialización son reflejo de las diferencias en orientación cultural, Domino y Hannah (1987) pasan a describir con más detalle estas diferencias en dos muestras de niños chinos y norteamericanos, como ejemplos típicos de culturas colectivistas e individualistas respectivamente. En este trabajo encuentran que, de acuerdo con lo esperado, las diferencias en valores sociales entre ambas

muestras se pueden describir en siete puntos o aspectos:

a) La orientación social refleja las mayores diferencias entre los miembros de la cultura colectivista (China) y la cultura individualista (EE.UU.). Los chinos muestran una orientación social mayor, debido a que son introducidos antes en el mundo adulto y de un modo más comprensivo o total que los niños estadounidenses. Se les enseña a considerar que el grupo es el estándar último para la aprobación o rechazo de la conducta del sujeto; y, dado que hay que buscar la unidad del grupo por encima de todo, los niños chinos internalizan fuertemente la creencia de que el comportamiento indeseable viola los objetivos del grupo, causa vergüenza a todos y debe ser alterado, sea por medio de la presión de los iguales o por medio de la aplicación de sanciones severas.

b) La segunda mayor diferencia exhibida por ambas muestras como resultado de la socialización diferencial es el grado de aceptación de la autoridad. Los niños de culturas colectivistas parecen tener más en cuenta el grado de autoridad de la persona con la que interactúan o a la que imitan. Esto se debe a que los métodos de crianza colectivistas enfatizan las expectativas de buena conducta, cooperación y obediencia y subrayan enormemente la disciplina y la conformidad a las demandas de los otros.

c) Los miembros de culturas colectivistas parecen mostrar también una preocupación mayor por la rectitud moral y ética. Ya

Bronfenbrenner (1962) había apuntado antes que la internalización de normas morales es máxima cuando la disciplina y el afecto parental son muy altos. El sistema familiar chino muestra puntuaciones muy altas en ambas dimensiones.

d) La relevancia del entorno físico es también distinta en ambas muestras, de modo que los niños chinos tienen mayor tendencia a atribuir los sucesos a la suerte o al destino; diríamos que tienen un «locus» de control más externo, por oposición al «locus» de control fundamentalmente interno de los niños estadounidenses. Según Domino y Hannah (1987), esto se debe a que, por medio de prácticas de socialización diferenciales, a los niños chinos se les enseña a ser más sensibles y responsivos al entorno natural, mientras que a los niños estadounidenses se les enseña que pueden controlar o cambiar su entorno.

e) En la dimensión de expresividad emocional se encuentran también diferencias significativas, pero la literatura científica en este sentido es contradictoria. Domino y Hannah (1987) encuentran mayor presencia de elementos afectivos en los niños chinos, reflejados en expresiones emocionales directas, y menos elementos cognitivos, como son los intercambios racionales. Otros autores han hallado también que los niños chinos son emocionalmente más inestables que los americanos, en relación con esta expresividad emocional. Sin embargo, se ha encontrado por otro lado que los chinos socializan a sus hijos para contener o reprimir sus emociones en favor

de la armonía de las relaciones del grupo, y que por ello los chinos parecen ser emocionalmente menos reactivos que los estadounidenses (Bond y Wang, 1983). Se necesita más investigación en esta línea, y tal vez la cuestión se clarifique diferenciando la intensidad de la expresión emocional y la frecuencia de este tipo de expresión.

f) De acuerdo con otras investigaciones previas, encontramos también que la presencia de elementos de agresión física es menor en los miembros de culturas colectivistas. Se ha sugerido que esto puede deberse a que la fuente más poderosa de la socialización china es la madre; dado que la agresividad física se considera un rasgo típicamente masculino, podría ser menos relevante en el modelado de los niños chinos.

g) Por último, los niños de la cultura colectivista aquí analizada parecen conceder mucha menos relevancia a los elementos económicos, como consecuencia de una cosmovisión heredada menos ligada a relaciones de intercambio.

Este trabajo, pues, desde una perspectiva cercana al aprendizaje social, ofrece un intento de relacionar la socialización con la variación cultural y las variables asociadas (Hui, Triandis y Yec, 1991).

En esta relación entre dimensiones culturales relevantes y procesos de socialización, ejercen un papel particularmente preponderante los contextos o instituciones de socialización porque:

- a) Seleccionan y transmiten este conjunto de normas, valores y representaciones sociales.
- b) Determinan las experiencias posibles, y entre ellas, las que se consideran adecuadas.
- c) Proporcionan un marco de referencia para la interpretación subjetiva de dichas experiencias (Fontaine, 1988).

Se ha sugerido que la influencia de dichas instituciones de socialización —entre las cuales la familia ocupa un lugar privilegiado— en la conducta social del sujeto, está mediada por la configuración de un determinado tipo de *self* (Triandis, 1989). Los procesos de socialización pueden hacer especial énfasis en el *self privado*, o conjunto de cogniciones que incluyen rasgos, estados o conductas de la persona; en el *self público*, o conjunto de cogniciones respecto a la visión que el otro generalizado tiene del *self*; o en el *self colectivo*, que es el conjunto de cogniciones sobre una visión del *self* que mantiene un colectivo determinado, como la familia, los compañeros de trabajo, etcétera (Lila, 1991).

Si se hace más énfasis durante la socialización a uno de estos tres aspectos, se incrementa la complejidad de este tipo de *self* —tiene más elementos y más estructurados— y, por tanto, la probabilidad de que el sujeto lo seleccione prioritariamente en la configuración del autoconcepto y la determinación de la conducta social. Triandis (1989) considera además que estos tres tipos de *self* tienen distinta probabilidad de seleccionarse en

función de la cultura. Y así, cuanto más individualista es la cultura, más probable resulta la selección del *self* privado y menos la del colectivo; por el contrario, el colectivismo, la amenaza externa, la competición con otros grupos y el destino compartido incrementan la probabilidad de selección del *self* colectivo.

Pero, además del individualismo/colectivismo cultural, se han detectado otras muchas fuentes de variabilidad de los procesos de socialización que merece la pena mencionar, aunque sea brevemente. Tal vez la más estudiada y relevante de ellas sea la *clase social*, hasta el punto de que se considera que las diferencias en los valores de socialización asociadas a la clase social superan y oscurecen las diferencias étnicas. Hace ya mucho tiempo que Kohn (1969) propuso que los padres de diversos niveles de clase social difieren en las características que valoran más para sus hijos y que estas diferencias de valores se traducen en diferencias también en la conducta parental. De acuerdo con él, cuanto más baja es la clase social de los padres, más probable es que valoren la conformidad a la autoridad externa y, por tanto, que enfatizan la obediencia y las buenas maneras. Cuanto más alta es la posición social de los padres, sin embargo, más probable es que valoren características indicativas de autodirección, como son el interés en cómo y por qué ocurren las cosas, el autocontrol y la responsabilidad.

La hipótesis de Kohn ha generado abundante investigación, y en general se ha

visto confirmada. También se ha señalado que la conformidad es funcional en el entorno laboral de la clase trabajadora —los jefes no quieren obreros que actúen según su propio criterio—, mientras que es disfuncional en trabajos de tipo profesional en los que hay que ser ingenioso y creativo y la autoactualización es un valor fundamental (Triandis, 1989).

Al igual que la clase social, la *dimensión urbano/rural* también marca diferencias en individualismo/colectivismo dentro de una misma sociedad global. Eliram y Schwarzwald (1987) encontraron que la aculturación, la occidentalización y, por tanto, la adhesión a valores individualistas es mayor en las zonas urbanas de Israel que en las rurales, y supusieron que se debía a la mayor heterogeneidad de la población y la mayor oportunidad de contacto interétnico. Georgas (1989) advirtió que el contexto ecosocial de la ciudad de Atenas no favorece la adhesión a patrones autoritarios tradicionales y, por tanto, los roles jerárquicos tradicionales no son una preocupación prioritaria para los jóvenes atenienses; en cambio, en las comunidades rurales de la misma sociedad griega, donde socialmente se apoyan y se alientan este tipo de patrones, la oposición a la autoridad jerárquica tradicional dentro de la familia es el problema más destacado de los jóvenes en sus relaciones familiares.

Y es que los distintos entornos configuran distintos tipos de estructura e interrelaciones familiares —como ya se ha ido viendo a lo largo de esta exposición—

y, por tanto, distintas jerarquías de valores en los procesos de socialización. Se ha constatado que la interdependencia familiar y el control interpersonal que lleva asociado, así como la menor probabilidad de interacción y de exposición al grupo de iguales, tienen una importancia clave en la configuración de orientaciones grupales y restricción de la autonomía personal. Si a esto se añade que en familias grandes se hace necesaria una mayor delegación de la autoridad parental y reglas más estrictas que eviten el conflicto interpersonal, el resultado final es que los hijos socializados en familias extensas de alta interdependencia y escasa exposición a sus iguales muestran orientaciones sociales significativamente más colectivistas y cooperativas que los hijos socializados en familias nucleares con escasa interdependencia.

Por otro lado, se ha venido considerando que el *género* es una variable clave en la diferenciación de valores inculcados en la socialización. A las mujeres se las orienta a la cooperación y a la relación interpersonal y a los hombres al logro individual y a la competición. Sin embargo, también se ha comprobado que esos énfasis diferenciales en la socialización según el género están en función del grupo étnico de referencia y del acuerdo cultural y que la pertenencia a la misma clase social limita en gran modo esta variabilidad.

También la *edad* del hijo es una variable estudiada en el cambio de valores respecto de la socialización, puesto que suele asumirse que la autonomía concedida

aumenta con la edad y el énfasis en la conformidad se reduce paralelamente. Sin embargo, esta evolución precisa matizarse: en un estudio longitudinal desde los siete a los dieciséis años, Mc Nally et al. (1991) hallaron que el control maternal, estable durante la niñez, aumentaba en la adolescencia, aunque las expresiones de afecto se reducían con la edad, como estaba previsto; el énfasis en el logro, que es base importante de la independencia en la vida adulta, aumentaba con la edad, ya que el logro no se asocia con problemas conductuales o distanciamiento emocional, como ocurre a menudo si se alienta la independencia reduciendo el control. Sin embargo, tal vez lo principal del trabajo es que encontraron sorprendentemente pocos cambios en las actitudes y valores de socialización, lo que indica que éstas se basan en creencias y objetivos profundamente arraigados; además, aunque el empleo de prácticas concretas puede variar con el desarrollo del hijo, parece que la importancia relativa de las diversas prácticas y valores no cambia de manera significativa.

Sin embargo, ninguna de todas estas fuentes de variación de los procesos de socialización familiar es independiente de las demás: al contrario, hay estudios que señalan que el impacto de prácticas educativas idénticas varía en función del género o la raza del sujeto, que las diferencias de género en la socialización dependen de la herencia cultural y que las diferencias étnicas dependen de la clase social. Así pues, todas estas variables, individuales y culturales,

forman un denso y complejo entramado en función del cual los procesos de socialización toman una significación u otra y, por tanto, obtienen efectos diversos. Conscientes de ello, Bronfenbrenner y Crouter (1983) proponen para el estudio del desarrollo en el contexto, el modelo denominado *persona/proceso/contexto*: precisamente el supuesto fundamental en este modelo es que los procesos que ligán las conductas de los padres y de los hijos no son universales, o sea, que no se mantienen iguales con independencia de las características de los participantes o de los contextos en el seno de los cuales ocurren dichos procesos.

82

Pero, al hablar de la interpretación y la significación de las prácticas de socialización en función de las características personales y del entorno, ya estamos entrando en el tema del siguiente apartado.

Relación entre las variables de disciplina en función del contexto cultural

Como hemos visto en el primer apartado, se han encontrado en la mayoría de los trabajos de investigación dos dimensiones disciplinares fundamentales: el apoyo y el control. Si bien los estudios de análisis factorial sugieren que ambas dimensiones son independientes una de otra, hay estudios correlacionales que cuestionan este punto: en estudios con niños estadounidenses, se encontró que el control

parental se asociaba a percepciones de hostilidad parental y rechazo global (Rohner y Rohner, 1979); en otro trabajo, los adolescentes puertorriqueños percibían el control maternal como indicador de rechazo maternal (Saavedra, 1980). Generalmente se ha comprobado que tanto el control estricto como la indiferencia extrema generan en los hijos la percepción de falta de apoyo y calor (Musitu et al., 1988), y esta relación entre ambas variables se ha utilizado para caracterizar los diversos estilos disciplinares y analizar sus efectos en el autoconcepto y la conducta de los hijos. Este tipo de estudios se puede encuadrar en una perspectiva interaccionista que contempla la socialización como un proceso de interacciones mutuas entre los padres y los hijos, y también en el entorno social y físico; son investigaciones que no se limitan a los datos conductuales objetivos, sino que muestran la interpretación subjetiva del *self* y del entorno por las personas implicadas en los procesos de socialización como una variable clave para explicar los denominados «efectos» de la socialización (Trommsdorff, 1985). Sin embargo, la investigación transcultural ha mostrado que al esquema interaccionista de interpretación de los procesos de socialización le falta contextualizar adecuadamente sus datos y sus conclusiones; es decir, que no siempre el control genera hostilidad y relaciones negativas, ni la permisividad moderada favorece la percepción de apoyo y las relaciones positivas. De nuevo, como siempre que tratamos de la significación subjetiva que adquieren conductas y

acontecimientos, depende del entramado de normas y valores con referencia al cual se hace dicha interpretación; depende de la cultura.

En un estudio con adolescentes coreanos, Rohner y Pettengill (1985) encontraron que la rigidez y el control parental se percibían como un signo de apoyo, ya que excluían la indiferencia. Los autores interpretaron que estos resultados eran lógicos en un sistema sociocultural que, con su énfasis en la devoción filial y la importancia de la familia, difiere significativamente de las sociedades occidentales, que tienden a subrayar la importancia del individuo. La ideología cultural coreana prescribe la implicación parental en cualquier decisión que afecte a la familia en su globalidad o a cualquiera de sus miembros; los padres son plenamente responsables de la conducta de su hijo y la reputación de la familia. Por eso culturalmente se acepta y se espera que los padres digan la última palabra en las decisiones de los hijos y que los hijos —sean niños, adolescentes o adultos— reverencien la mayor sabiduría y autoridad de sus padres.

Por el contrario, en la cultura estadounidense estos resultados serían impensables e inexplicables. De hecho, lo que se encuentra en adolescentes de aquel país y en inmigrantes coreanos sometidos a un proceso de aculturación es que el control parental estricto se interpreta como un sinónimo de rechazo y hostilidad. Y es que el ideal cultural americano es el de los padres que educan a sus hijos para que sean

adultos con autonomía y confianza en sí mismos; en EE.UU., la rigidez parental infringe el derecho de los adolescentes a ser autónomos y controlar su propia vida (Pettengill y Rohner, 1985).

En un estudio comparativo de la socialización en Alemania y Japón, Trommsdorff (1985) encuentra resultados muy afines a los arriba expuestos: los adolescentes japoneses se sentían más controlados por sus padres que los alemanes en muchos aspectos de la vida: conducta cotidiana, presión para el logro y decisiones importantes; sin embargo, estaban más dispuestos que los alemanes a aceptar esa influencia y ese control parental. Y por eso la calidad de las relaciones interpersonales entre padres y adolescentes no difería esencialmente en ambas culturas. Es más, los adolescentes japoneses se sentían incluso rechazados por sus padres cuando experimentaban poco control y mucha autonomía. De nuevo para comprenderlo es preciso remitirse al contexto sociocultural y a los sistemas de valores, y Trommsdorff lo interpreta fundamentalmente en términos de individualismo y colectivismo: en Japón los valores centrales y los principios tradicionales confucianistas exigen la aceptación de la autoridad parental, así como el esfuerzo por lograr la armonía en el grupo; en Occidente, en cambio, los valores más prioritarios son la autonomía y el desarrollo individual, y la independencia es un objetivo importante en la socialización. Precisamente se eligieron Japón y Alemania para el estudio porque

83

son países de desarrollo socioeconómico muy similar, pero con posiciones muy distintas en el continuo individualismo/colectivismo.

Aparece claramente en estos trabajos cómo los valores culturales determinan la conducta real de los padres y el modo en que los hijos interpretan los objetivos y la conducta de sus padres, así como la forma en que los adolescentes organizan su propia conducta. En distintas culturas, los objetivos y prácticas de socialización son diferentes, pero, cualesquiera que sean, son los que los padres consideran más adecuados y deseables para el desarrollo de sus hijos. En la medida en que estas creencias culturales sean aceptadas por los padres y por los hijos en cada contexto sociocultural, las relaciones paternofiliales serán positivas, independientemente de cuáles sean las estrategias disciplinares.

Por este motivo hay que afirmar que la socialización sólo puede interpretarse en el marco de las condiciones y los valores culturales dominantes. Tanto los padres como los adolescentes interpretan su propia conducta y la del otro en función de esquemas cognitivo-motivacionales transmitidos por esos valores culturales dominantes. Y es por ello por lo que objetivos y prácticas parentales aparentemente distintos pueden tener el mismo significado funcional para el desarrollo de la personalidad y viceversa.

En concreto, cabe suponer que el grado de internalización y la estructura que adquieren los valores familiares son

esenciales para la percepción e interpretación de los estilos de socialización parental. A su vez, este complejo de valores familistas dependerá en su articulación de la orientación cultural dominante individualista o colectivista, puesto que no se les dotará del mismo contenido, no se les otorgará la misma prioridad ni se referirán al mismo grupo-objeto en uno u otro tipo de contexto cultural. Dependerá también de la configuración del sistema de valores culturales, puesto que el colectivismo familiar no cobrará el mismo significado en una cultura que acentúa las variables de conformidad o las restricciones normativas en el complejo de valores colectivistas o en una cultura, por ejemplo, que subraya en dicho conjunto de valores las dimensiones de preocupación activa por el bienestar de otros. Dependerá también muy especialmente de la conceptualización cultural del poder, puesto que el colectivismo familiar ha de tener un carácter muy diferente en sociedades de estatus adscrito, en las que el poder es inherente al rol e incuestionable, o en sociedades de tipo contractual, en las que el poder y el estatus se entienden en términos de negociación.

Dependerá a su vez del énfasis cultural en la relación o en la separación, de la orientación hacia la autonomía o hacia la interdependencia en las relaciones interpersonales y de cuáles sean las bases culturalmente aceptadas de dicha interdependencia: no es lo mismo una sociedad en la que las redes de interdependencia se entienden y se aceptan en función de la interdependencia

económica que una sociedad que entiende las redes de interdependencia material como consecuencia lógica de una fuerte vinculación emocional e identidad de objetivos.

En definitiva, el colectivismo familiar se define siempre como una priorización de los objetivos del grupo familiar. Pero sólo si entramos a interpretar cuál es el carácter que adquiere en función del contexto cultural en que se desarrolla podremos describir adecuadamente cuál es su influencia en los procesos de socialización familiar.

Análisis de las relaciones entre las variables de familismo y valores en una muestra española

En este apartado se estudian las relaciones existentes entre los factores de tres cuestionarios distintos de actitudes hacia la familia y las dimensiones obtenidas en los análisis del cuestionario de valores de Schwartz en una muestra de 300 adolescentes valencianos que se encontraban estudiando BUP o COU durante el curso

89/90 en tres centros escolares de Valencia. Se trata de explorar las relaciones entre el familismo, las actitudes hacia los estilos de socialización y la estructura del sistema de valores en nuestra cultura.

Se ha calculado en primer lugar la matriz de correlaciones entre los distintos factores obtenidos en el análisis de las escalas FAM-1, PM-1 Y, FG 89 y el cuestionario de valores; posteriormente, se agruparon las variables en cuatro dimensiones y se calcularon las distancias existentes, utilizando para ello el escalamiento multidimensional —MDS—. Para facilitar la comprensión de este proceso, se representan después gráficamente con un diagrama de árbol anidado las distancias entre las variables obtenidas mediante la escalación multidimensional.

Análisis correlacional. En la tabla 1 se expresan las relaciones existentes entre los 17 factores que se obtuvieron en total en el análisis de la escala FAM-1 de familismo, la escala PM-1 de actitudes hacia los padres y las obligaciones familiares, la escala FG 89 de actitudes hacia los estilos de socialización y el cuestionario de valores de Schwartz.

TABLA N.º 1

Matriz de correlaciones entre los factores de actitudes y valores

	H3F(1)	H3F(2)	H3F(3)	H4F(1)	H4F(2)	H4F(3)	H7F(1)	H7F(2)
H3F(1)	1.000							
H3F(2)	0,321	1.000						
H3F(3)	0,430	0,250	1.000					
H4F(1)	-0,043	-0,208	-0,096	1.000				
H4F(2)	0,622	0,318	0,503	-0,076	1.000			
H4F(3)	0,162	-0,031	0,099	0,314	0,272	1.000		
H7F(1)	0,333	0,106	0,259	0,252	0,415	0,627	1.000	
H7F(2)	0,049	-0,148	0,043	0,569	0,087	0,478	0,511	1.000
H7F(3)	0,048	-0,049	-0,041	0,273	0,151	0,394	0,389	0,503
H8F(1)	0,232	0,202	0,017	-0,178	0,225	0,194	0,338	0,016
H8F(2)	0,366	0,127	0,263	-0,253	0,330	0,071	0,226	-0,120
H8F(3)	0,165	0,161	0,197	-0,014	0,258	0,093	0,311	0,048
H8F(4)	0,033	0,018	-0,116	-0,137	-0,023	-0,040	0,085	-0,048
H8F(5)	0,073	0,092	-0,080	-0,220	0,115	0,064	0,061	-0,137
H8F(6)	0,099	0,173	0,246	-0,062	0,164	-0,077	0,100	-0,047
H8F(7)	0,122	0,026	0,018	-0,256	0,088	-0,014	0,038	-0,175
H8F(8)	0,281	0,191	0,174	-0,112	0,241	0,051	0,258	0,020

	H7F(3)	H8F(1)	H8F(2)	H8F(3)	H8F(4)	H8F(5)	H8F(6)	H8F(7)
H7F(3)	1.000							
H8F(1)	0,223	1.000						
H8F(2)	-0,021	0,499	1.000					
H8F(3)	0,083	0,485	0,280	1.000				
H8F(4)	0,000	0,453	0,318	0,345	1.000			
H8F(5)	-0,014	0,420	0,342	0,245	0,387	1.000		
H8F(6)	-0,084	0,207	0,205	0,313	0,129	-0,119	1.000	
H8F(7)	-0,026	0,481	0,481	0,200	0,378	0,419	0,058	1.000
H8F(8)	0,066	0,572	0,403	0,401	0,252	0,146	0,296	0,288

H3F = FAC. FAM 1. H4F = FAC. PM 1. H7F = FAC. FG 89. H8F = FAC. VALORES
H3F(1) = LEALTAD. H3F(2) = APOYO MATERIAL. H3F(3) = OBLIGACION.
H4F(1) = CONTROL. H4F(2) = SOLIDARIDAD. H4F(3) = COMPRESION.
H7F(1) = APOYO. H7F(2) = AUTORITARISMO. H7F(3) = EGOCENTRISMO.
H8F(1) = MADUREZ. H8F(2) = PODER SOCIAL. H8F(3) = VALORES NATURALES.
H8F(4) = ESTIMULACION. H8F(5) = HEDONISMO. H8F(6) = RELIGIOSIDAD.
H8F(7) = AUTODIRECCION. H8F(8) = CONFORMIDAD.

Cabe destacar las relaciones que existen entre:

- la Lealtad y las variables de Apoyo material ($r = 0,321$), Obligación ($r = 0,430$), Solidaridad ($r = 0,622$), Apoyo ($r = 0,333$) y Poder social ($r = 0,366$).
- el Apoyo material y las variables de Obligación ($r = 0,250$), Control ($r = -0,208$), Solidaridad ($r = 0,318$) y Madurez ($r = 0,202$).
- la Obligación y las variables de Solidaridad ($r = 0,503$), Apoyo ($r = 0,259$), Poder social ($r = 0,263$) y Religiosidad ($r = 0,246$).
- el Control y las variables de Comprensión ($r = 0,314$), Apoyo ($r = 0,252$), Autoritarismo ($r = 0,569$) y Autodirección ($r = -0,256$).
- la Solidaridad y las variables de Comprensión ($r = 0,272$), Apoyo ($r = 0,415$), Poder social ($r = 0,330$) y Valores naturales ($r = 0,218$).
- la Comprensión y las variables de Apoyo ($r = 0,627$), Autoritarismo ($r = 0,478$) y Egocentrismo ($r = 0,394$).
- el Apoyo psicológico y las variables de Autoritarismo ($r = 0,511$), Egocentrismo ($r = 0,389$), Madurez ($r = 0,338$) y Valores naturales ($r = 0,311$).
- el Autoritarismo y el Egocentrismo ($r = 0,503$).
- el Egocentrismo y la Madurez ($r = 0,223$).
- la Madurez y los valores de Poder social ($r = 0,499$), Valores naturales ($r = 0,485$), Autodirección ($r = 0,481$) y Conformidad ($r = 0,572$).
- el Poder social y los valores de Hedonismo ($r = 0,342$), Autodirección ($r = 0,481$) y Conformidad ($r = 0,403$).
- los Valores naturales y los valores de Estimulación ($r = 0,345$), Religiosidad ($r = 0,313$) y Conformidad ($r = 0,401$).
- la Estimulación y los valores del Hedonismo ($r = 0,387$) y Autodirección ($r = 0,378$).
- el Hedonismo y la Autodirección ($r = 0,419$).
- la Religiosidad y la Conformidad ($r = 0,296$).

Estos datos son importantes porque las correlaciones más altas reflejan afinidades conceptuales que van a quedar plasmadas a continuación en el escalamiento multidimensional de todas estas variables.

Escalamiento multidimensional. Tras describir la matriz de correlaciones entre los factores de actitudes hacia la familia y los factores de valores se ha aplicado un escalamiento multidimensional, que ofrece de manera no métrica un escalamiento determinado de un determinado número de dimensiones. Este escalamiento multidimensional es un poderoso procedimiento de reducción de datos, los cuales pueden utilizarse sobre una matriz de similitud o disimilitud directa, o sobre una

derivada de datos rectangulares a través del módulo CORR. Aunque existen varios algoritmos para realizar el escalamiento multidimensional, todos ejecutan una función similar: computar coordenadas para un conjunto de puntos en un espacio tal que las distancias entre pares de esos puntos se ajusten lo máximo posible a las disimilitudes medidas entre un conjunto correspondiente de objetos. La familia de procedimientos llamados componentes principales o análisis factorial, está relacionado al escalamiento multidimensional en la función, pero el escalamiento multidimensional difiere en esta familia en aspectos importantes. Generalmente —pero no necesariamente— el escalamiento multidimensional puede aportar un modelo apropiado en menores

dimensiones que los otros procedimientos, lo que constituye su principal virtud, y esta característica resulta muy conveniente para este apartado final en el que se relacionan las variables fundamentales empleadas en el presente trabajo.

Se han introducido para el escalamiento multidimensional los factores encontrados en el cuestionario de valores, además de las variables de actitudes hacia la familia, con el fin de explorar la relación entre el sistema de valores, las actitudes hacia los estilos de socialización y el colectivismo familiar. La solución ha requerido de 14 interacciones, como puede verse en la tabla 2. En esta tabla también se ofrecen los coeficientes de alienación de Guttman correspondientes.

La intensidad de la configuración final ha sido de 0,05547. El coeficiente de intensidad va disminuyendo muy suavemente, tal como se observa en la tabla 2, a lo largo de todas las iteraciones, lo cual es indicador de lo adecuado de la técnica en esta parte de la investigación.

En la tabla 3 se puede observar cómo no existen variables marginales, lo cual indica un adecuado ajuste en la solución del escalamiento multidimensional en las cuatro dimensiones que se representan en dicha tabla.

88

89

TABLA N.º 2
Coefficientes de alienación de Guttman en tres dimensiones y sus correspondientes iteraciones

ITERACIONES														
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
ALIENACION														
0,102	0,073	0,067	0,063	0,061	0,059	0,058	0,057	0,056	0,056	0,056	0,055	0,056	0,056	0,056
0,5547														

TABLA N.º 3
Coordenadas en cuatro dimensiones

Variable	Nombre	1.ª dimensión	2.ª dimensión	3.ª dimensión	4.ª dimensión
H3F(1)	Lealtad	-0,15	0,34	-0,34	0,64
H3F(2)	Apoyo material	0,42	0,21	-1,04	0,11
H3F(3)	Obligación	-0,02	0,92	-0,34	0,43
H4F(1)	Control	-1,42	-0,19	-0,27	-0,50
H4F(2)	Solidaridad	-0,07	0,40	-0,15	0,58
H4F(3)	Comprensión	-0,83	-0,29	0,07	0,36
H7F(1)	Apoyo	-0,54	0,02	0,06	0,18
H7F(2)	Autoritarismo	-1,21	-0,08	0,12	-0,07
H7F(3)	Egocentrismo	-0,88	-0,39	0,54	-0,02
H8F(1)	Madurez	0,45	-0,28	0,28	-0,15
H8F(2)	Poder social	0,71	0,03	0,17	0,31
H8F(3)	Valores naturales	0,22	0,08	0,16	-0,61
H8F(4)	Estimulación	0,65	-0,59	0,16	-0,62
H8F(5)	Hedonismo	0,63	-0,90	-0,02	0,09
H8F(6)	Religiosidad	0,36	0,84	-0,21	-0,69
H8F(7)	Autodirección	0,96	-0,46	0,31	0,12
H8F(8)	Conformidad	0,43	0,34	0,50	-0,15

Una vez halladas las coordenadas de cada punto en cada una de las cuatro dimensiones, se calcularon las distancias interpuntos para cada una de las variables. Estos resultados se recogen en la tabla 4.

TABLA N.º 4
Distancias intervariables

	H3F(1)	H3F(2)	H3F(3)	H4F(1)	H4F(2)	H4F(3)	H7F(1)	H7F(2)
H3F(1)	—	—	—	—	—	—	—	—
H3F(2)	0,929	—	—	—	—	—	—	—
H3F(3)	0,638	1,135	—	—	—	—	—	—
H4F(1)	2,013	2,132	2,017	—	—	—	—	—
H4F(2)	0,302	1,137	0,567	1,834	—	—	—	—
H4F(3)	1,263	1,766	1,510	1,099	1,075	—	—	—
H7F(1)	0,975	1,481	1,142	1,179	0,760	0,459	—	—
H7F(2)	1,653	2,033	1,692	0,626	1,424	0,615	0,722	—
H7F(3)	1,668	2,139	1,847	1,104	1,453	0,613	0,738	0,620
H8F(1)	1,217	1,435	1,547	1,984	1,209	1,395	1,109	1,682
H8F(2)	0,883	1,275	1,267	2,336	0,964	1,581	1,267	1,964
H8F(3)	1,370	1,417	1,449	1,719	1,304	1,478	1,102	1,534
H8F(4)	1,714	1,634	2,023	2,155	1,744	1,800	1,561	2,005
H8F(5)	1,465	1,521	1,983	2,263	1,560	1,606	1,492	2,027
H8F(6)	1,441	1,309	1,200	2,069	1,411	1,967	1,523	1,948
H8F(7)	1,402	1,595	1,834	2,543	1,489	1,831	1,596	2,220
H8F(8)	1,182	1,567	1,259	2,103	1,097	1,556	1,158	1,733

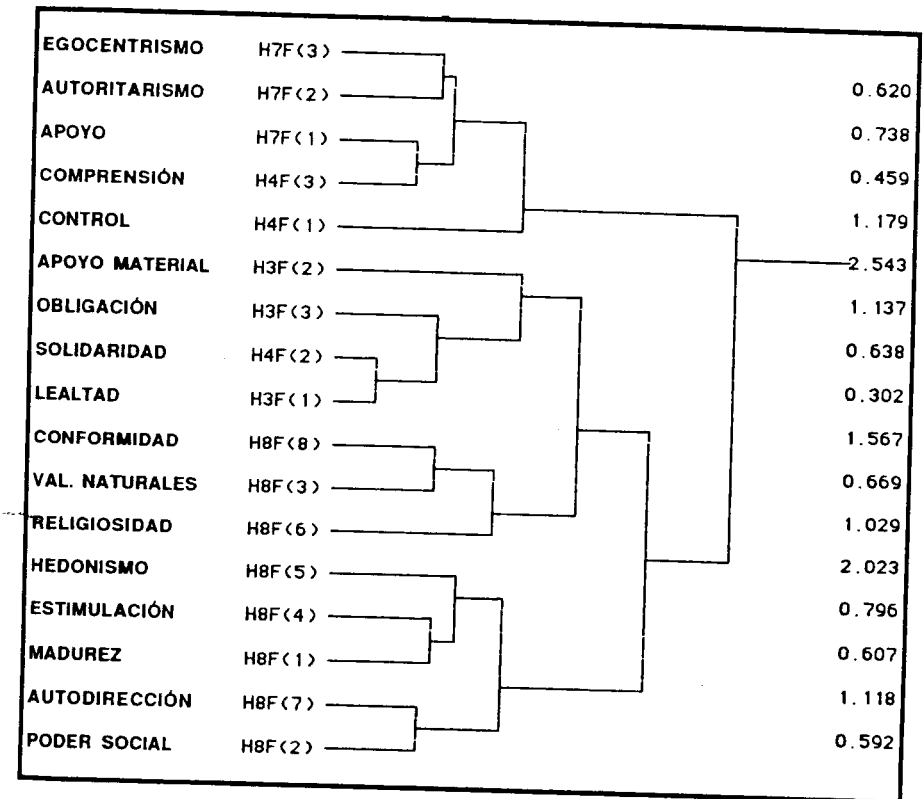
	H7F(3)	H8F(1)	H8F(2)	H8F(3)	H8F(4)	H8F(5)	H8F(6)	H8F(7)
H7F(3)	—	—	—	—	—	—	—	—
H8F(1)	1,366	—	—	—	—	—	—	—
H8F(2)	1,719	0,625	—	—	—	—	—	—
H8F(3)	1,388	0,644	1,046	—	—	—	—	—
H8F(4)	1,700	0,607	1,118	0,801	—	—	—	—
H8F(5)	1,695	0,751	0,976	1,288	0,796	—	—	—
H8F(6)	2,016	1,340	1,385	0,857	1,508	1,932	—	—
H8F(7)	1,863	0,606	0,592	1,184	0,828	0,643	1,720	—
H8F(8)	1,502	0,660	0,700	0,669	1,122	1,380	1,029	1,014

H3F = FAC. FAM 1. H4F = FAC. PM 1. H7F = FAC. FG 89. H8F = FAC. VALORES
H3F(1) = LEALTAD. H3F(2) = APOYO MATERIAL. H3F(3) = OBLIGACION.
H4F(1) = CONTROL. H4F(2) = SOLIDARIDAD. H4F(3) = COMPRESION.
H7F(1) = APOYO. H7F(2) = AUTORITARISMO. H7F(3) = EGOCENTRISMO.
H8F(1) = MADUREZ. H8F(2) = PODER SOCIAL. H8F(3) = VALORES NATURALES.
H8F(4) = ESTIMULACION. H8F(5) = HEDONISMO. H8F(6) = RELIGIOSIDAD.
H8F(7) = AUTODIRECCION. H8F(8) = CONFORMIDAD.

Para finalizar este análisis, en el gráfico 1 se puede observar el diagrama de árbol o dendograma, que es una representación de los análisis y lecturas previas. En él se refleja, pues, el patrón de relaciones que

apareció en la muestra entre el sistema de valores, la percepción de los estilos de socialización y el colectivismo familiar o familismo.

GRAFICO N.º 1
Diagrama de árbol



Como puede observarse en el diagrama, el escalamiento de los factores familiares y de valores nos da dos grandes dimensiones, una referente a las creencias y actitudes sobre los Estilos de Socialización y otra que integra las variables del Sistema de Valores. Un análisis más detallado nos permite conceptualizar estas dimensiones en función de los factores o variables que las constituyen.

1. La dimensión de *estilos de socialización* está constituida por dos ramificaciones que podríamos denominar:

a) *Prácticas educativas*, que se bifurca a su vez en dos dimensiones: una de ellas agrupa las variables de *calor y aceptación*, que era uno de los componentes fundamentales del Apoyo y la Comprensión, junto con el estilo de socialización de tipo inductivo; la otra podría llamarse *autoritarismo*, y parece que esta variable se relaciona con el Egoцентризм parental.

b) *Grado de implicación*, puesto que ésta parece ser la característica más definitoria del factor que conocemos con el nombre de Control.

2. La dimensión de *sistema de valores* consta, a su vez, de dos ramas principales:

a) Una subdimensión de *valores colectivistas*, compuesta a su vez por dos subramas:

- la primera agrupa los valores de *colectivismo familiar*, que guardan entre sí la misma estructura que en el apartado anterior.

- la segunda parece comprender en dos grupos algunos *valores colectivistas básicos*; el primero contiene los valores de Conformidad y los Valores naturales y el segundo se refiere a los valores de Religiosidad. La ubicación del factor de Valores naturales en esta dimensión no tiene una explicación del todo clara; lo cual no es extraño, puesto que no es demasiado claro el factor en sí.

Situado entre la Conformidad y la Religiosidad, el factor de Valores naturales parece adquirir un matiz de oposición a la técnica y la innovación fundamentalmente; también es cierto que hay en él una connotación de espíritu contemplativo y no activo que sintoniza con las otras dos dimensiones. En cualquier caso, ésta es una dimensión que exige una investigación más profunda para poder proceder a su correcta interpretación.

b) Una segunda ramificación de *valores individualistas*, que abarca a su vez dos subtipos:

- una rama de valores que podríamos llamar de *satisfacción*; éstos se refieren tanto a las *circunstancias satisfactorias* —factor de Hedonismo— como a la *satisfacción consigo mismo y con la propia vida* que se refleja en la dimensión de vida estimulante y en las variables de equilibrio, autenticidad y control de la propia vida que agrupa el factor de Madurez.

- otra rama de valores de *logro autónomo* que agrupa a los valores de independencia y los valores de poder y reconocimiento social.

A la hora de interpretar estos resultados y sacar conclusiones, hay varios aspectos en los que vale la pena detenerse. En primer lugar, cabe señalar que se aprecia una división clara desde el punto de vista conceptual entre las actitudes hacia los estilos de socialización y el resto de los factores. Las dos grandes ramas del análisis multidimensional global resaltan la distancia entre las actitudes asociadas con las situaciones y la conducta parental y los principios-guía condicionantes de dichas actitudes y de la conducta social del sujeto. Se asume aquí que las actitudes están determinadas por el sistema de valores del sujeto, y que dicho sistema está determinado por la orientación cultural dominante, tal y como se ha ido justificando a lo largo de la exposición anterior. De este modo, vamos a entrar primero a interpretar el significado de la rama de los valores y la forma en que dichos factores se estructuran, para poder después comprender y situar el alcance de la rama de las actitudes hacia los estilos de socialización familiar y el modo en que se organizan.

El sistema de valores

Lo primero que salta a la vista en la estructura del sistema de valores es que consta de dos grandes ramificaciones, que pueden identificarse como valores individualistas y valores colectivistas. Esto confirma la importancia que se le ha dado a la dimensión individualista/colectivista en la

organización del sistema de creencias del sujeto. Es decir, hay una diferenciación clara entre los valores que sirven a los propios intereses y los valores que sirven a intereses colectivos; esta dimensión de categorización es poderosa hasta el punto de que explica la división principal que aparece en el sistema de valores. No aparece, como hubiera correspondido a la hipótesis básica de Schwartz, una tercera dimensión de valores que sirven a intereses mixtos (Schwartz, 1990b). En este sentido, los resultados parecen tender a confirmar más bien la propuesta de Triandis: en las sociedades occidentales —a continuación veremos cómo esta estructura de valores muestra rasgos típicos de cultura occidental individualista—, el individualismo y el colectivismo se comportan como dos polos mutuamente excluyentes; la diferenciación entre el sujeto y el grupo amplio de pertenencia es clara y tajante, y se considera que los valores o bien sirven al individuo o bien al colectivo (Triandis et al., 1986).

El hecho de que la dimensión de articulación fundamental del sistema de valores sea el individualismo/colectivismo nos lleva a una conclusión, que por lo demás ya ha sido anteriormente subrayada: el individualismo/colectivismo es algo más que una dimensión cualquiera de diferenciación cultural; o, dicho con otras palabras, una cultura se define fundamentalmente por el modo en que concibe las relaciones entre el sujeto y los demás. Y, en el caso que nos ocupa, esta cultura se define porque hace una división

clara entre lo que afecta al sujeto y lo que afecta al grupo, entre el ámbito de lo privado y personal y el ámbito de lo colectivo.

Sin embargo, no es la orientación cultural —en el sentido globalizador en que aquí se entiende— la única variable determinante de la configuración de una ideología individualista o colectivista determinada. Ya Hui y Triandis (1986) advertían que el individualismo/colectivismo está en gran medida en función del grupo-objeto. Cabe, pues, suponer que, dentro de un mismo ámbito cultural, el grupo de pertenencia del sujeto contribuya de modo sustancial a la diferenciación entre intereses individuales e intereses colectivos y, por tanto, a la articulación del sistema de valores. El interés por comparar muestras distintas dentro de un mismo contexto cultural global viene precisamente de esta línea de argumentación.

Es diferente, en cambio, lo que sucede con la categoría instrumental/final: esta dimensión puede describirse con nitidez teóricamente, pero no es una categoría mental dominante en los sujetos a la hora de organizar su sistema de valores, puesto que no aparece reflejada en el agrupamiento empírico. Este problema ya se ha comentado previamente, y son varias las razones fundamentales que se han aducido para la falta de influencia empírica de una variable que está presente en prácticamente todas las formulaciones teóricas:

a) Como se vio en las réplicas de Rokeach, Gorsuch (1970) considera que es

una dimensión conceptualmente endeble, puesto que todo valor que no sea «el último» es instrumental para la consecución de otro.

b) Además, en culturas que hacen énfasis en lo instrumental, como es el caso de las culturas occidentales, la capacidad de distinguir entre medios y fines puede ser todavía menor; tal vez se da tanta importancia a los medios que acaban valorándose en sí mismos, y no en función de los estados finales a los cuales sirven. Para confirmar o rechazar esta línea de argumentación habría que saber si la dimensión instrumental/final se comporta del mismo modo en todos los contextos culturales (Williams, 1970).

c) Por su parte, Schwartz parece considerar que la articulación temática —en dominios de contenido— predomina sobre la articulación funcional de los valores, hasta el punto de llegar a oscurecerla o a disolverla. En más de una ocasión, este autor ha expresado su sospecha de que la agrupación valores instrumentales vs. valores finales, presente en los trabajos de Rokeach, pueda deberse a una artefacto metodológico, puesto que uno y otro tipo de valores se presentan en listas distintas, y no a una categoría mental efectiva (Schwartz, 1990b; Schwartz y Bilsky, 1990).

Pasemos, pues, a analizar más profundamente ambos tipos de valores, que muestran una serie de connotaciones y de características de gran interés.

Los valores colectivistas. La rama de valores colectivistas, como se expuso anteriormente,

se divide en dos grandes grupos: los valores relativos al colectivismo familiar y una dimensión de valores colectivistas genéricos.

Es notable la claridad con que aparecen integrados los factores de familismo en el grupo de valores colectivistas; es decir, el familismo no es un complejo de actitudes en función de la situación y la conducta parental, sino una dimensión de valor que condiciona los modos de interacción familiar y la percepción de las prácticas de socialización. No se sitúa al mismo nivel conceptual que las conocidas dimensiones de apoyo y control; más bien refleja una orientación cultural de valor que determina lo que se entiende por apoyo y por control.

Además, la estructuración empírica del complejo de factores de familismo ayuda a su definición. El colectivismo familiar, a la luz de los resultados, tiene tres componentes principales:

a) Un componente de identificación con los objetivos grupales y de priorización de dichas metas, de implicación mutua y de interrelación estrecha. Así se puede describir la conjunción de los factores de Lealtad y Solidaridad. En definitiva, un sujeto familista es un sujeto cuyo compromiso emocional con el grupo es tal que define su identidad y sus propios objetivos en función de éste.

b) Un componente de sumisión a la normativa grupal y de asunción de la red de obligaciones mutuas que genera la vinculación estrecha. Es decir, un sujeto familista es también aquel que toma

conciencia de su compromiso normativo con la familia y, por tanto, asume e internaliza el contenido de sus normas, así como su estructura jerárquica. El componente de Obligación está aquí modulando la relación entre las variables de Lealtad y Solidaridad; o, lo que es lo mismo, éstas están informadas de un fuerte carácter normativo.

c) Por otra parte, el familismo tiene un componente de interdependencia económica y asistencia material recíproca. Sin embargo, este factor de Apoyo material es el más distante respecto a los otros factores de familismo. De alguna manera, en estos datos subyace la distinción que defiende Kagitcibasi (1985, 1987): una cosa es el compromiso emocional y normativo y otra cosa es el compromiso material y económico. En realidad, existe entre ellos una relación, ya que ambos están integrados en el complejo de valores de colectivismo familiar, pero son dimensiones distintas. Merecería la pena explorar la forma en que se comportan estas dos dimensiones y las consecuencias que en nuestra cultura tiene la distinción entre interdependencia afectiva e interdependencia material.

Hay que señalar, sin embargo, que el Apoyo material es la variable más potente de cuantas componen el complejo de valores familistas y que está directamente condicionado el carácter de compromiso normativo que supone el colectivismo familiar. Esto quiere decir que ese sentido de obligación que define el familismo en esta cultura se asienta sobre las redes de

interdependencia económica que conectan entre sí a los miembros de la familia.

96 Junto al familismo, hay dentro del grupo de valores colectivistas una dimensión de valores más genéricos, no ligados a un grupo concreto. Es la que está compuesta por la Conformidad y los Valores Naturales, por un lado, y la Religiosidad, por otro. Los Valores Naturales, que son fundamentalmente valores estéticos y de compenetración con la naturaleza, correlacionan estrechamente con la dimensión de Conformidad, y la relación entre ambos está modulada por un factor de religiosidad; es decir, parece que ambos tipos de valores muestran una correlación fuerte en la medida en que unos como otros tienen un fuerte matiz religioso (Molpeceres, 1991).

No aparece en el grupo de valores colectivistas una dimensión de valores prosociales activos, y esto es, a nuestro entender, altamente significativo: por una parte, porque los valores prosociales se hallan dispersos entre los diversos factores, como si estuvieran en función de otro dominio de valor que es el que articula la agrupación; por otro lado, porque, al no haber una dimensión prosocial activa, el grupo de valores colectivistas toma un matiz de pasividad que llama la atención. Para estos sujetos, el colectivismo parece identificarse con la sumisión, el apego a las tradiciones —ya sean religiosas o de otro tipo—, la discreción y la falta de control sobre la propia vida. Desde este punto de vista se puede entender la correlación entre

los valores de conformidad, la devoción religiosa y el espíritu contemplativo que reflejan muchos de los llamados valores naturales, así como también la inclusión de todos estos valores en el ámbito colectivista.

Contemplando en su globalidad el conjunto de valores colectivistas, podemos ver que son dos los puntales básicos del colectivismo en esta cultura, las dos dimensiones más potentes: por una parte, la Religiosidad y, por otra parte, las redes de interdependencias económicas que sustentan la concepción de clan familiar.

Los valores individualistas. Los valores individualistas se dividen en dos grupos que podrían denominarse valores de satisfacción y valores de logro autónomo. Pero tanto unos como otros, al contrario que sucedía en el agrupamiento de valores colectivistas, muestran una fuerte connotación dinámica y de actividad. En el caso del logro, no merece más explicación, puesto que el componente dinámico es inherente al logro tal y como se concibe en la literatura científica. En el caso de los valores de satisfacción, cabe recordar que dentro de ellos se encuentra el factor de estimulación, y también que uno de los elementos más definitorios de la madurez —tal como aparece descrita en esta muestra— es la claridad de objetivos y el control sobre la propia vida.

Hay dos aspectos que merece la pena destacar respecto a los valores individuales, porque reflejan, a nuestro juicio, de una manera sustantiva el ámbito cultural del que procede la muestra: estos dos aspectos son

la ubicación de la madurez y la concepción del poder que se infiere de los datos.

La madurez se define por la autenticidad, la claridad de objetivos vitales, la lealtad y el equilibrio, tanto personal como interpersonal. Pues bien, esta concepción de la madurez se asocia estrechamente con las variables de estimulación; es decir, con la curiosidad, la capacidad de riesgo y el gusto por lo desafiante. Una persona madura, según los resultados de la investigación, sería aquella que tiene una alta probabilidad de ser una persona activa, con múltiples inquietudes e intereses.

Pero no sólo eso: los valores de madurez se sitúan plenamente dentro del ámbito de la satisfacción individual; de hecho, el factor con el que más estrechamente correlacionan es el de estimulación y esta relación está modulada por la dimensión de hedonismo. En culturas colectivistas —como ya se dijo en su momento—, la madurez más bien se asocia con la conformidad a las normas colectivas. Una persona madura es aquella que es capaz de controlar sus impulsos y restringir la satisfacción de sus necesidades personales para supeditarlas a los intereses del grupo; pensemos, por ejemplo, que en Hong-Kong —cultura fuertemente colectivista— los valores de madurez no sólo son compatibles, sino muy afines a los valores de conformidad restrictiva (Schwartz y Bilsky, 1990). En cambio, en nuestra cultura la madurez correlaciona con la satisfacción personal: es decir, la persona madura parece ser aquella que tiene un alto grado de autoaceptación y de control sobre

sus objetivos vitales, y ha desarrollado la capacidad de dar respuesta a las circunstancias —variables y desafiantes— y de disfrutar de ellas (Molpeceres, 1991).

97 La conceptualización del poder reflejada en el análisis se destaca aquí porque es la conceptualización propia de una sociedad típicamente individualista. Probablemente en ningún otro punto del análisis aparece una influencia tan clara de una orientación social básica de carácter contractual. Ya se dijo en la interpretación del factor correspondiente que la dimensión del poder social que aparece en esta muestra es una dimensión de poder normativamente condicionado; pues bien, a la hora de buscar relaciones entre variables, el poder social aparece estrechamente ligado a la autodirección y la independencia e inscrito dentro de una dimensión más global de logro autónomo. Cabe suponer que, en una sociedad cuya estructura de poder se definiera por la adscripción de estatus, el poder aparecería más ligado a variables de conformidad y más cercano a la órbita de valores colectivistas; aquí, en cambio, el poder ni se asocia con la conformidad ni se entiende en función de los otros: el poder es algo que se adquiere mediante la ambición y la independencia, tanto emocional como material —vale la pena aquí echar un vistazo de nuevo a los valores que integran el dominio de autodirección/autonomía—. Esto es precisamente lo que en la literatura especializada se conoce como negociación de estatus.

La temática del poder lleva inevitablemente a referirse al trabajo de French y Raven (1959). El poder se define como la influencia potencial que un sujeto tiene sobre otro para obligarle a actuar de acuerdo con sus deseos; según estos autores, hay diversas fuentes o bases de poder que generan tipos de poder distintos mediante mecanismos de influencia diferentes. Ellos señalan cinco tipos de poder, en relación con cuatro bases o fuentes:

a) El *poder de experto* se fundamenta en el conocimiento especial o habilidad de la persona. El tipo de influencia que produce se basa en la credibilidad.

b) El *poder referente* se basa en la atracción. El mecanismo de influencia predominante es la identificación, de modo que este tipo de poder genera conductas de imitación.

c) El *poder legítimo* se fundamenta en la autoridad normativa, en el estatus jerárquico. Este tipo de poder produce sumisión, bien por simple complacencia o bien por internalización de las normas.

d) El *poder recompensante* y el *poder coercitivo* se basan en el control de recursos por parte del sujeto que ostenta el poder. Se ha sugerido en numerosas ocasiones que el poder por el control de recursos conduce a la complacencia, pero no a la internalización; de este modo, hay aquiescencia pública, pero no privada.

Pues bien, dadas estas dimensiones de poder que se han identificado, sería del máximo

interés comprobar cuál es su comportamiento y efecto en sociedades individualistas o colectivistas. La adscripción de estatus, que se ha descrito ya como un rasgo fundamental de las sociedades colectivistas, equivale a internalización de las normas que sustenta el poder legítimo. En cambio, en sociedades individualistas podría tener mucha más influencia el poder basado en el control de recursos, hasta el punto de oscurecer la influencia del poder legítimo; la conceptualización del poder como una dimensión de logro o como un proceso de negociación de estatus parece apuntar en este sentido. De este modo, ya no serían sólo las características personales o situacionales las que determinan cuál es la influencia de cada tipo de poder, sino también —o fundamentalmente, puesto que es la referencia global a la que se remiten personas y situaciones— la orientación cultural que organiza el sistema de valores dominante en la cultura.

A modo de síntesis de lo anterior destacaremos que:

a) El sistema de valores que refleja el análisis se articula en torno a qué intereses quedan satisfechos por dichos valores. Se conciben dos categorías posibles, los propios y los del grupo.

b) El familismo se describe como una dimensión de valor colectivista e implica un compromiso con el grupo familiar a tres niveles: emocional y de intereses, normativo y material.

c) Los valores colectivistas parecen mostrar una connotación de pasividad, mientras que los valores de tipo individualista, tanto en el ámbito de la satisfacción como en el del logro, muestran un matiz de actividad y dinamismo.

d) La identificación del colectivismo con la pasividad y el apego al *statu quo*, la ubicación de los valores de madurez y la conceptualización del poder que se refleja en el análisis son indicativos de una orientación cultural más bien individualista y de unas formas de relación social dominantes de tipo contractual.

Las actitudes hacia los estilos de socialización

Por su parte, las actitudes hacia las prácticas de socialización y la interacción intrafamiliar se agrupan en una dimensión aparte, sin integrarse plenamente en el sistema de valores. Al ponerlas en relación con las dimensiones de valor y con el familismo, aparecen dos dimensiones básicas en este complejo de actitudes:

a) Una que hace referencia al *estilo parental*, y que distingue entre padres autoritarios y egocéntricos y padres comprensivos que proporcionan apoyo. La correlación entre autoritarismo y egocentrismo es alta y tiene un fuerte poder explicativo; esta percepción de los hijos no es difícil de entender a la luz del sistema de valores dominante que se ha descrito más arriba: en una cultura de las características

citadas y con semejante concepción del poder y de la autonomía, no es extraño que el intento de imposición de sus propios criterios por los padres se interprete como falta de interés por el hijo como persona y falta de respeto a sus iniciativas; en definitiva, como expresión de egocentrismo parental.

b) Una segunda dimensión que se refiere al *grado de implicación* de los padres en asuntos de sus hijos, que es lo que describe el factor que conocemos como Control. Este nivel de implicación, pues, se nos muestra aquí como una dimensión independiente de las prácticas o el estilo educativo concreto que los padres utilizan. Sin embargo, es la variable moduladora de las distinciones en la percepción del estilo parental; es decir, la categorización de los padres en autoritarios o comprensivos se hace, en gran medida, en función de la implicación percibida de éstos en los asuntos «privados» de sus hijos.

La naturaleza de la relación entre el estilo de socialización, la percepción de calor y afecto y el grado de implicación de los padres en la vida de sus hijos es algo que el carácter exploratorio de este análisis impide describir con más detalle. Pero sin duda —y ésta tal vez es la conclusión más importante que se pueda sacar de esta segunda parte del análisis— se trata de un aspecto fundamental que hay que especificar para comprender los procesos de socialización familiar a la luz de los sistemas de valores y la orientación cultural dominante. Esta conclusión confirma, pues, las

formulaciones de Rohner (1986) y de Trommsdorff (1985) acerca de las prácticas de socialización y su interpretación en función del esquema cultural dominante.

Referencias bibliográficas

ACOCK, A., y BENGSTON, V. L. (1980): Socialization and attribution processes: actual vs. perceived similarity among parents and youth. *Journal of Marriage and the Family*, Vol. 40, págs. 501-515.

BAUMRIND, D. (1978): Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, Vol. 9, págs. 239-276.

BECKER, W. C. (1964): Consequences of different kinds of parental discipline. En M. L. Hofman y L. Hoffman (Eds.), *Review of Child Development Research*. Chicago: Chicago University Press.

BENEDICT, R. (1934): *Patterns of culture*. Boston: Houghton Mifflin.

BOND, M. H., y WANG, S. H. (1983): China; aggressive behavior and the problem of maintaining order and harmony. En A. P. Goldstein y M. H. Segall (Eds.), *Aggression in global perspective*. New York: Pergamon Press.

BRONFENBRENNER, U. (1962): Soviet methods of character education: some implications for research. *American Psychologist*, Vol. 17, págs. 550-567.

BRONFENBRENNER, U., y CROUTER, A. C. (1983): The evolution of environmental models in developmental research. En W. Kessen y P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol. 1: History, theory and methods*. New York: Wiley.

COOLEY, C. H. (1902): *Human nature and the social order*. New York: Scribner's.

DOMINO, G., y HANNAH, M. T. (1987): A comparative analysis of social values of Chinese and American children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 18, N.º 1, págs. 58-77.

ELIRAM, T., y SCHWARZWALD, J. (1987): Social orientation among Israeli youth: a cross-cultural perspective. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 18, N.º 1, págs. 31-44.

FELSON, R. B., y ZIELINSKY, M. A. (1989): Children's self-esteem and parental support. *Journal of Marriage and the Family*, Vol. 51, N.º 3, págs. 727-735.

FONTAINE, A. M. (1988): Prácticas educativas familiares e motivação para a realização de adolescentes em função do contexto social. *Primera Conferencia Internacional de Consulta Psicológica*. Oporto, julio 1988.

FRENCH, J. R. P., y RAVEN, B. (1959): The basis of social power. En D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

GEORGAS, J. (1989): Changing family values in Greece: from collectivist to individualist. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 20, N.º 1, págs. 80-91.

HO, D. Y. F. (1979): Psychological implications of collectivism: with special reference to the Chinese case and Maoist dialectics. En L. Eckensberger, W. Lonner y Y. H. Poortinga (Eds.), *Cross-cultural contributions to psychology*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

HUI, C. H., y TRIANDIS, H. C. (1986): Individualism/collectivism: a study of cross-cultural researchers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 17, N.º 2, págs. 225-248.

HUI, C. H.; TRIANDIS, H. C., y YEE, C. (1991): Cultural differences in reward allocation: Is collectivism the explanation? *British Journal of Social Psychology*, 30, 145-157.

KAGITCIBASI, C. (1985): A model of family change through development: the Turkish family in comparative perspective. En I. Reyes-Lagunes y Y. H. Poortinga (Eds.), *From a different perspective: studies of behavior across cultures*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

KAGITCIBASI, C. (1987): *Individual and group loyalties: are they compatible?* En C. Kagitcibasi (Ed.), *Growth and progress in cross-cultural psychology*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

KELLY, C., y GOODWIN, G. (1983): Adolescents' perception of three styles of parental control. *Adolescence*, Vol. 18, N.º 71, págs. 567-571.

KOHN, M. L. (1969): *Class and conformity: a study in values*. Homewood, Illinois: Dorsey Press.

KOHN, M. L. (1977): *Class and conformity: a study in values*. 2.ª ed., Chicago: University of Chicago Press.

LILA, M. S. (1991): *El autoconcepto: Una revisión teórica*. Tesis de Licenciatura. Universitat de Valencia. Facultad de Psicología. Dir.: Gonzalo Musitu.

McNALLY, S.; EISENBERG, N., y HARRIS, J. D. (1991): Consistency and change in maternal child-rearing practices and values: a longitudinal study. *Child Development*, Vol. 62, págs. 190-198.

MEAD, G. H. (1934): *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.

MOLPECERES, M. A. (1991): *Sistemas de valores, estilos de socialización y colectivismo familiar*. Tesis de Licenciatura. Universitat de Valencia. Facultad de Psicología. Dir.: Gonzalo Musitu.

MUSITU, G., y GUTIERREZ, M. (1984): Disciplina familiar, rendimiento y autoestima. *Actas de las Jornadas Nacionales de Orientación Profesional*.

MUSITU, G.; ROMÁN, J. M., y GRACIA, E. (1988): *Familia y educación: prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.

PARDECK, J. A., y PARDECK, J. T. (1990): Family factors related to adolescent autonomy. *Adolescence*, Vol. 25, N.º 98, págs. 311-319.

PETTENGILL, S. M., y ROHNER, R. P. (1985): Korean-American adolescent's perceptions of parental control, parental acceptance/rejection and parent/adolescent conflict. En I. Reyes-Lagunes y Y. H. Poortinga (Eds.), *From a different perspective: studies of behavior across cultures*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

ROHNER, R. P., y ROHNER, E. C. (1979): Coping with perceived parental rejection: correlates of social cognition. En L. Eckensberger, W. J. Lonner y Y. H. Poortinga (Eds.), *Cross-cultural contributions to psychology*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

ROHNER, R. P., y PETTINGILL, S. M. (1985): Perceived parental acceptance-rejection and parental control among Korean adolescents. *Child Development*, Vol. 56, págs. 524-528.

ROLLINS, B. C., y THOMAS, D. L. (1979): Parental support, power and control techniques in the socialization of children. En W. R. Burr et al. (Eds.), *Contemporary theories about the family*. New York: Free Press.

SAAVEDRA, J. M. (1980): Effects of perceived parental warmth and control on the self-evaluation of Puerto Rican adolescent males. *Behavior Science Research*, Vol. 15, págs. 41-54.

SCHWARTZ, J. C.; BARTON-HENRY, M. L., y PRUZINSKI, T. (1985): Assessing child-rearing behaviors: a comparison of ratings made by mother, father, child and sibling on the CRPBI. *Child Development*, Vol. 56, págs. 462-47.

SCHWARTZ, S. H. (1987): Cross-cultural project: Mailing 2. *Manuscrito no publicado*. Universidad Hebrea de Jerusalén.

SCHWARTZ, S. H. (1990a): Individualism/collectivism: critique and proposed refinements. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 21, N.º 2, págs. 139-157.

SCHWARTZ, S. H. (1990b): Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in twenty countries. *Manuscrito no publicado*. Universidad Hebrea de Jerusalén.

SCHWARTZ, S. H., y BILSKY, W. (1990): Toward a theory of the universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 58, N.º 5, págs. 878-891.

SCHWARTZ, S. H.; STRUCH, N., y BILSKY, W. (1990): Values and intergroup social motives: A study of Israel and German students. *Social Psychology Quarterly*, Vol. 53, N.º 3, 185-198.

SMALL, S. A. (1988): Parental self-esteem and its relationship to childrearing practices, parent/adolescent interaction and adolescent behavior. *Journal of Marriage and the Family*, Vol. 50, N.º 4, págs. 1063-1072.

TRIANDIS, H. C. (1989): The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychological Review*, Vol. 96, N.º 3, págs. 506-520.

TRIANDIS, H. C.; BONTEMPO, R.; BETANCOURT, H.; BOND, M.; LEUNG, K., et al. (1986): The measurement of the etic aspects of individualism and collectivism across cultures. *Australian Journal of Psychology*, Vol. 38, págs. 257-268.

TROMMSDORFF, G. (1985): Some comparative aspects of socialization in Japan and Germany. En I. Reyes-Lagunes y Y. H. Poortinga (Eds.), *From a different perspective: studies of behavior across cultures*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

WHITBECK, S. B., y GECAS, V. (1988): Value attributions and value transmission between parents and children. *Journal of Marriage and the Family*, Vol. 50, N.º 3, págs. 829-840.

WHITING, J. W. M., y CHILD, I. L. (1953): *Child training and personality: a cross-cultural study*. New Haven, CT: Yale University Press.

WILLIAMS, R. M. (1970): *American society: a sociological interpretation*. 3.ª ed. New York: Knopf.

WILLIAMS, A. S.; & SCOTT, R., y McCABE, M. (1991): Family relationships and children's personality: A cross-cultural, cross-source comparison. *British Journal of Social Psychology*, 30, 1-20.