

Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española

Gonzalo Musitu y José Fernando García
Universidad de Valencia

El modelo de socialización con dos dimensiones –exigencia y responsividad– y cuatro tipologías –autoritativo, indulgente, autoritario y negligente– tiene diferentes implicaciones para los hijos en la cultura española que tiene en la anglosajona. Con este trabajo se pretende, por una parte, constatar que estas diferencias no se deben a un efecto del método, y por otra, replicar dos estudios españoles previos en los que se reflejan estas diferencias. Se constata, a partir de dos estudios con dos muestras diferentes (la primera de 400 adolescentes españoles y la segunda de 4.369) que los beneficios en el autoconcepto de la socialización autoritativa en los hijos de padres españoles son menores o iguales que los de la socialización indulgente, lo contrario de lo que sucede en la cultura anglosajona. Estos resultados cuestionan la idea de que los efectos de los tipos de socialización parental sean directamente generalizables entre las diferentes culturas.

Consequences of the family socialization in the Spanish culture. A socialization model with two dimensions –demandingness and responsiveness– and four typologies –authoritative, indulgent, authoritarian and negligent– has different implications for children of the Spanish culture that in the Anglo-Saxon culture. The aims of the present research were to confirm that these differences are not due to the effect of the method, and also to replicate previous Spanish studies in which these differences were obtained. Two studies (400 Spanish adolescents in the first one and 4369 in the second one) showed that Spanish children who have received authoritative socialization have the same, or lower, self-concept than children who have received indulgent socialization, the reverse of the relationship found in Anglo-Saxon samples in previous research. These results suggest that the effects of the different socialization typologies cannot be directly generalized to different cultures.

El presente trabajo tiene como objetivo fundamental constatar si los efectos de la socialización parental en los hijos españoles siguen el mismo patrón empírico que en el ámbito anglosajón. Mientras que el tipo de socialización «óptimo» entre los anglosajones es el *autoritativo* (Baumrind, 1967, 1971; Smetana, 1995), algunos resultados obtenidos con muestras españolas apuntan a que es el tipo de socialización indulgente (Marchetti, 1997; Musitu y García, 2001).

En 1983, Maccoby y Martin propusieron, a partir del modelo tripartito –autoritativo-autoritario-permisivo– de Diana Baumrind (1967, 1971), un modelo bidimensional en la socialización parental en el que las dimensiones, *exigencia* y *responsividad* eran teóricamente ortogonales (Darling y Steinberg, 1993: 491–492; Smetana, 1995: 299). Estas dimensiones tienen significados similares a las dimensiones tradicionales de coerción y afecto, y a otras dimensiones más recientes –p.e: Chao, 2001; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch, 1994; denominan a las dos dimensiones severidad / control y aceptación / compromiso.

De la combinación de las dos dimensiones –exigencia y responsividad– resultan cuatro tipologías: padres *autoritativos* –alta coerción y mucho afecto–; padres *negligentes* –baja coerción y poco afecto–; padres *indulgentes* –baja coerción y mucho afecto–; y padres *autoritarios* –alta coerción y poco afecto– (ver Fig. 1). Este modelo de cuatro tipologías o modelo cuatripartito, subraya según Lamborn et al. (1991) la necesidad de considerar los efectos de la interacción de las dos dimensiones de la conducta parental cuando se analizan sus efectos en el autoconcepto y en la conducta de los hijos.

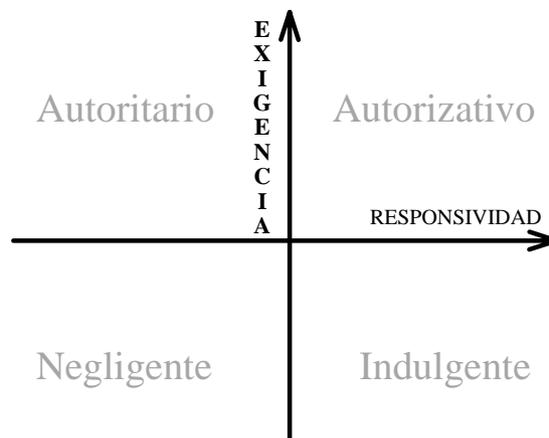


Figura 1. Modelo bidimensional de socialización familiar y tipologías

Por ejemplo, el clásico tipo *autorizativo*, que se define porque los padres «proporcionan normas claras, razonan con los hijos de una forma afectuosa y flexible, al tiempo que les exigen su cumplimiento» (Baumrind, 1971; Bersabé, Rivas, Fuentes y Motrico, 2002), coincide con el *autoritario* en que ambos son exigentes o controladores pero difiere en que estos últimos son menos afectivos.

En general, se parta del modelo tradicional tripartito o del posterior cuatripartito, los resultados en la literatura anglosajona refuerzan el prototipo de padres *autorizativos* y, hasta el momento, ningún trabajo ha cuestionado la mayor relevancia concedida al tipo autorizativo respecto de los otros tipos. Un contrapunto teórico, no respecto de la validez de los resultados, sino de su interpretación teórica, procede de Lewis (1981) quien señalaba que la comunicación bidireccional y el afecto facilitan que los hijos internalicen las normas de funcionamiento familiar, como predice la teoría de la atribución, mientras que con el control externo sucede lo contrario.

En España, habitualmente, se han utilizado directamente las dimensiones de control y afecto u otras similares –por ejemplo, Gracia (2002) y Díez y Peirats (1997)– o el modelo inicial de tres tipos (Bersabé, Fuentes y Motrico, 2001), sin encontrar discrepancias importantes respecto de los resultados obtenidos con muestras anglosajonas. Sin embargo, dos estudios que han empleado el modelo cuatripartito (Marchetti, 1997; Musitu y García, 2001) indican que los efectos positivos en los hijos del tipo indulgente son superiores a los del tipo autorizativo. Con este trabajo nos proponemos dos objetivos: (1º) Constatar que estos resultados divergentes entre la literatura anglosajona y española no se deben a un efecto del método. Para llevar a cabo esta constatación se utilizará el mismo diseño con distintos instrumentos. Y (2º) replicar los resultados obtenidos en los trabajos de Marchetti (1997) y Musitu y García (2001) con los mismos instrumentos que utilizaron estos autores y que apuntan en la misma dirección que se refleja en el objetivo anterior. La hipótesis del trabajo es que, utilizando distintos acercamientos metodológicos, se constatará que, en la cultura española el tipo de socialización indulgente se relacionará con igual, e incluso mejor, autoconcepto en los hijos que el tipo autorizativo, lo contrario de lo que sucede en la cultura anglosajona.

Método

Participantes

En el primer estudio participaron 400 adolescentes españoles –189 varones (47,3%) y 211 mujeres (52,8%)– de centros públicos (278, 69,5%) y privados (122, 30,5%), con edades de 14 a 17 años (de 14 años, 48; de 15, 126; de 16, 153; y de 17, 73).

En el segundo participaron 4.369 adolescentes españoles, de los que 1.984 (45,4%) eran varones y 2.385 mujeres (54,6%), de centros públicos (3125, 71,5%), privados (348, 8,0%) y concertados (896, 20,5%), con edades entre 10 y 18 años. Con 10 años 65 (1,5%); con 11, 163 (3,7%); con 12, 525 (12,0%); con 13, 610 (14,0%); con 14, 841 (19,2%); con 15, 809 (18,5%); con 16, 751 (17,2%); con 17, 409 (9,4%); y con 18, 196 (4,5%). Se sobrepasan los 3030 que utilizaron Musitu y García (2001), para que la potencia estadística de la réplica sea incluso mayor que en ese estudio. Se fijó a priori la potencia en 0,95, α en el 5%, y el tamaño del efecto, previniendo un caso muy desfavorable, en el 1% (η^2). La muestra estimada para estas condiciones fue de 4300 participantes (considerando que al definir las tipologías se reduciría a al-

go más del 40%). Como, finalmente, se aplicaron los análisis de la varianza con 1942 grados de libertad en el error (ver parte final de la Tabla 1), la potencia conseguida, aún en el caso de que algún tamaño del efecto poblacional fuese tan pequeño, sería de 0,972.

Procedimiento

Los instrumentos se aplicaron colectivamente a toda la clase después de obtener los correspondientes permisos paternos y de la dirección de los centros escolares. En todos los casos se indicó a los alumnos que las respuestas serían anónimas y que no estaban obligados a responder. Ningún sujeto se negó a rellenar los protocolos. Los instrumentos fueron aplicados por varios investigadores que revisaban minuciosamente que se contestaran todas las preguntas, en todas las ocasiones se aplicaron de manera secuencial por el mismo orden en el que se enuncian en el apartado siguiente y en una sola sesión. Los instrumentos se entregaron en sobres cerrados y se recogían, igualmente, en sobres que los sujetos cerraban antes de entregarlos a los investigadores.

Medidas

Primer estudio: Escala multidimensional de autoconcepto Tennessee –Tennessee Self Concept Scale– de Fitts (1965). Esta prueba consta de 100 elementos que incluyen tres factores internos de autoconcepto (Autoconcepto, Autoestima y Autocontrol) y cinco externos (Autoconcepto Familiar, Físico, Moral / Ético, Personal y Social) evaluados con tres anclajes de respuesta (nunca, a veces y siempre). Esta prueba, que se ha aplicado en múltiples ocasiones, mide multidimensionalmente el autoconcepto. Para todas las escalas de todos los instrumentos se ha calculado la consistencia interna mediante el alfa de Cronbach. El coeficiente de consistencia interna con todos los ítems fue 0,897; y el de los cinco factores externos: Físico, 0,712; Moral / Ético, 0,677; Personal, 0,750; Familiar, 0,728; y Social, 0,615.

Escala multidimensional de autoconcepto AFA –Autoconcepto Forma A– de Musitu, García y Gutiérrez (1994). Desarrollada, validada y normalizada en España, mide cuatro dimensiones del autoconcepto –Social, Académico, Familiar y Emocional– con una escala de tres puntos (nunca, a veces y siempre). Su estructura factorial se confirmó empíricamente por los autores, siendo una prueba clásica en el ámbito español. El coeficiente de consistencia interna fue de 0,753; la del Autoconcepto Social, 0,772; del Académico, 0,658; del Familiar, 0,610; y del Emocional, 0,710.

Escala de comunicación familiar CF de García, Gracia y Musitu (1988). Evalúa la comunicación familiar desde la perspectiva filial con doce tópicos (televisión, diversiones, estudios, amigos, drogas, sexualidad, política, religión, temas de actualidad, proyectos personales, vida familiar y cultura) en dos direcciones comunicativas –con el padre y con la madre– y en dos sentidos para cada una de ellas –desde el progenitor hacia el hijo y desde el hijo hacia el progenitor– estableciendo cuatro sentidos diferentes: Hijo/a–Madre, Madre–Hijo/a, Hijo/a–Padre y Padre–Hijo/a. El grado de comunicación se mide en cada tópico, dirección y sentido con una escala de cinco anclajes: 1 «No le hablo sobre este tema», 2 «Le hablo, pero no me atiende», 3 «Le hablo y me atiende, pero no hace por comprenderme poniéndose en mi lugar», 4 «Le hablo, me atiende y hace por comprenderme poniéndose en mi lugar, pero no llegamos a entendernos» y 5 «Le hablo, me atiende, me comprende y llegamos a entendernos». Esta prueba se aplicó con el fin de

comprobar con otro instrumento distinto la validez discriminante de la dimensión de afecto. La consistencia interna de las 48 situaciones fue de 0,915; del Hijo a la Madre, 0,733; del Hijo al Padre, 0,772; de la Madre al Hijo de 0,743; y del Padre al Hijo de 0,782.

La *escala de socialización familiar SOC30*, es una versión reducida a 30 elementos del instrumento EMBU de Perris, Jacobson, Lindstrom, Von Knorring, y Perris (1980). Esta versión consta de cuatro dimensiones: Apoyo, Castigo / Coerción, Sobreprotección / Control y Reprobación. La primera mide el grado de afecto y apoyo en la relación con los padres y las tres siguientes el de coerción y control que ejercen los progenitores. Es una prueba clásica que se ha venido utilizando ampliamente en la literatura española e internacional. La consistencia interna total de todos los elementos fue de 0,803, en la dimensión de Apoyo de 0,847, y en la de Coerción de 0,701.

Segundo estudio: Escala multidimensional de autoconcepto AF5 –Autoconcepto Forma 5– de García y Musitu (1999). Este instrumento supone una revisión de su predecesor, el AFA, incorporando mejoras técnicas importantes. Entre estos avances cabe destacar, en primer lugar, que se afronta el problema de la aquiescencia utilizando una escala de respuesta de 99 puntos; en segundo lugar, se mide la dimensión física del autoconcepto; y, en tercer lugar, la estructura factorial se ha equilibrado midiendo cada dimensión con 6 elementos (Académico, Social, Emocional, Familiar y Físico). La validez estructural de las cinco dimensiones está avalada mediante análisis factoriales (García y Musitu, 1999). La consistencia interna de los 30 elementos fue de 0,844, la del autoconcepto Académico, 0,887, la del Social, 0,729, la del Emocional, 0,731, la del Familiar, 0,801, y la del Físico, 0,776.

Escala de socialización parental ESPA29 de Musitu y García (2001). Este instrumento evalúa los estilos de socialización de los dos padres en distintos escenarios naturales representativos de la vida cotidiana familiar en la cultura occidental. Un hijo valora separadamente la actuación de su padre y de su madre en 29 situa-

ciones significativas, obteniendo una medida global para cada padre en las dimensiones de Aceptación / Implicación y Coerción / Imposición (similares a las de exigencia y responsividad). A partir de las puntuaciones en las dos dimensiones se tipifica el estilo de socialización de cada padre como autoritativo, indulgente, autoritario o negligente. Este instrumento difiere substancialmente del anterior, el SOC30, en que mide los estilos familiares a partir de situaciones concretas, en lugar de preguntar por actitudes, y en que proporciona medidas independientes para cada padre. La consistencia interna de Aceptación / Implicación fue para la madre de 0,951 y para el padre de 0,945; mientras que en Coerción / Imposición en la madre fue de 0,929 y en el padre de 0,927.

Clasificación por tipologías de la socialización FAMILIAR

El estilo de socialización familiar se ha determinado a partir de los terciles (centil 33,33 y 66,66) de las dos dimensiones que miden el grado de *Exigencia* y *Responsividad* que perciben los hijos en los dos instrumentos de socialización familiar aplicados, controlando la edad y el sexo a la hora de calcular los terciles. Si la puntuación familiar en los dos ejes se sitúa en el tercer tercil se define su estilo como *autoritativo*, y si pertenecen las dos al primero, como *negligente*; cuando se encuentra en el primero de *Responsividad* y en el tercero de *Exigencia*, como *autoritario*; y si se sitúa en el tercero de *Responsividad* y en el primero de *Exigencia*, como *indulgente* (véase la Figura 1). Este procedimiento es uno de los que se utilizan habitualmente para determinar el estilo de socialización familiar (Chao, 2001; Lamborn et al., 1991; Musitu y García, 2001; Steinberg et al., 1994).

En la primera fase los terciles se calcularon con las dimensiones de *Apoyo* y *Coerción* del EMBU, clasificando a 191 adolescentes (47,8%) en una de las cuatro tipologías: Negligente, 34 (17,8%, del total de clasificados); Indulgente, 61 (31,9%); Autoritario, 62 (32,5%); y Autoritativo, 34 (17,8%).

1 ^{er} Estudio	Indulgente	Autoritativo	Autoritario	Negligente	F _{3,187}	P
Yo a mi madre [CF]	47,28 (7,09) ¹	44,32 (7,13) ¹	37,11 (9,83) ²	33,56 (8,51) ²	26,90	<0,001
Yo a mi padre [CF]	43,61 (10,42) ¹	40,74 (9,65) ¹	32,11 (9,33) ²	30,29 (10,37) ²	20,77	<0,001
Mi madre a mí [CF]	45,77 (8,83) ¹	44,00 (8,37) ¹	36,55 (9,89) ²	32,68 (10,03) ²	19,67	<0,001
Mi padre a mí [CF]	44,00 (10,72) ¹	41,91 (9,91) ¹	34,03 (10,37) ²	30,50 (10,34) ²	17,28	<0,001
Académico [AFA]	23,57 (2,16) ¹	23,41 (2,69)	22,11 (2,78) ²	21,38 (3,59) ²	6,35	<0,001
Social [AFA]	12,92 (1,94) ¹	12,29 (2,55)	11,65 (2,25) ²	10,94 (2,35) ²	6,69	<0,001
Emocional [AFA]	17,41 (3,08)	16,88 (3,25)	16,73 (3,26)	17,65 (3,05)	0,87	0,460
Familiar [AFA]	15,34 (1,44) ¹	14,03 (1,95) ²	12,89 (2,33) ^{2b}	14,53 (2,18) ^a	16,21	<0,001
Físico [TEN]	43,30 (4,68) ¹	41,24 (4,97)	39,66 (4,16) ²	40,53 (4,57) ²	6,91	<0,001
Moral ético [TEN]	45,05 (3,85) ¹	42,06 (3,67) ²	40,66 (4,46) ²	40,68 (5,17) ²	13,05	<0,001
Personal [TEN]	43,43 (3,59) ¹	40,62 (4,60) ²	38,89 (4,71) ²	40,65 (4,59) ²	11,42	<0,001
Familiar [TEN]	44,49 (2,71) ¹	43,03 (2,79) ¹	37,82 (3,24) ²	38,97 (3,86) ²	56,14	<0,001
Social [TEN]	39,97 (3,79) ¹	38,47 (3,85)	38,10 (3,80) ²	37,88 (3,74)	3,36	0,020
2 ^o Estudio	Indulgente	Autoritativo	Autoritario	Negligente	F _{3,1942}	P
Académico [AF5]	6,94 (1,79) ¹	6,35 (1,91) ²	5,76 (1,95) ³	5,95 (2,02) ³	31,80	<0,001
Social [AF5]	7,60 (1,34) ¹	7,47 (1,41) ^a	7,08 (1,66) ^{2b}	7,27 (1,42) ²	10,95	<0,001
Emocional [AF5]	5,72 (2,03) ¹	5,01 (1,83) ²	5,01 (1,91) ²	5,76 (1,80) ¹	24,28	<0,001
Familiar [AF5]	9,06 (0,89) ¹	8,54 (1,18) ²	6,74 (2,18) ⁴	7,92 (1,58) ³	188,08	<0,001
Físico [AF5]	6,28 (1,86) ¹	6,09 (1,95) ¹	5,48 (2,02) ²	5,51 (1,89) ²	20,39	<0,001

Comunicación Familiar. En la comunicación familiar se encontraron diferencias significativas en los cuatro análisis de la varianza ($F_{Yo\ a\ mi\ madre, 3, 187} = 26,90, p < 0,05$; $F_{Yo\ a\ mi\ padre, 3, 187} = 20,77, p < 0,05$; $F_{mi\ madre\ a\ mí, 3, 187} = 19,67, p < 0,05$; y $F_{mi\ padre\ a\ mí, 3, 187} = 17,28, p < 0,05$). Se constató con la prueba de Tamhane que las cuatro variables seguían un esquema común: la comunicación familiar es mayor cuando los padres se caracterizan por ser indulgentes y autorizativos que cuando son autoritarios y negligentes. Estos resultados validan la congruencia –con un instrumento distinto, el CF– del proceso de definición de los estilos familiares a partir del EMBU.

En la segunda fase se utilizó el promedio de *Aceptación / Implicación* y *Coerción / Imposición* del padre y de la madre de la escala ESPA29, clasificando a 1946 (44,5%) en las cuatro tipologías: Negligente, 535 (27,5%, del total de clasificados); Indulgente, 414 (21,3%); Autoritario, 437 (22,5%); y Autorizativo, 560 (28,8%).

Resultados

En el primer estudio se aplicó un análisis de la varianza entre los cuatro estilos de socialización utilizando como variable dependiente las dimensiones de las dos escalas de autoconcepto: Forma A (AFA) y Tennessee (TEN). Cuando se encontraron diferencias estadísticamente significativas se aplicó la prueba de Tamhane, que no asume la homogeneidad de las varianzas ni la igualdad del tamaño muestral de las condiciones. Los resultados se presentan en la primera parte de la Tabla 1. El mismo proceso analítico se siguió en el segundo estudio, esta vez con las cinco dimensiones del autoconcepto que mide el AF5, para contrastar los resultados obtenidos en dos estudios españoles (Marchetti, 1997; Musitu y García, 2001) en los que se utilizaron los mismos instrumentos que en el presente estudio.

1.º estudio

Autoconcepto Académico (Cuestionario AFA): Los resultados del análisis de la varianza indicaron que existen diferencias en el factor *Académico* ($F_{Académico, 3, 187} = 6,35, p < 0,05$); el patrón de medias, según la prueba de Tamhane, distinguía significativamente el grupo indulgente del autoritario y negligente, quedando el autorizativo en una posición similar al indulgente pero sin llegar a diferenciarse significativamente de los otros dos. Por lo tanto, el autoconcepto *Académico* era mayor en los hijos que perciben a sus padres como indulgentes que cuando los consideran autoritarios o negligentes. **Autoconcepto Social (Cuestionario AFA):** La misma interpretación cabe hacer en lo referente a esta dimensión. Se encontraron diferencias significativas en el análisis de la varianza ($F_{Social, 3, 187} = 20,77, p < 0,05$); la prueba de Tamhane únicamente diferenció significativamente al grupo indulgente del autoritario y negligente. **Autoconcepto Emocional (Cuestionario AFA):** En esta dimensión no se encontraron diferencias significativas en el análisis de la varianza ($F_{Emocional, 3, 187} = 0,87, p > 0,05$). **Autoconcepto Familiar (Cuestionario AFA):** En esta dimensión sí se encontraron diferencias significativas ($F_{Familiar, 3, 187} = 12,21, p < 0,05$), determinando la prueba de Tamhane que el autoconcepto Familiar de los hijos de padres indulgentes supera al de los hijos de padres autorizativos y autoritarios. También se constató que este autoconcepto era mayor en los hijos de padres negligentes que en los de padres autoritarios.

Autoconcepto Físico (Cuestionario Tennessee): En este factor se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($F_{Físico, 3, 187} = 6,91, p < 0,05$) y la prueba de Tamhane indicó que el autoconcepto Físico del grupo indulgente era mayor que el del autoritario y negligente; los autorizativos se situaban en una posición intermedia estadísticamente indiferenciable. **Autoconcepto Moral, Ético y Personal (Cuestionario Tennessee):** Las diferencias significativas en estos factores ($F_{Moral\ ético, 3, 187} = 6,91, p < 0,05$; $F_{Personal, 3, 187} = 6,91, p < 0,05$) siguen un patrón idéntico, los indulgentes se diferenciaron significativa y favorablemente de los otros tres grupos: autorizativos, autoritarios y negligentes. **Autoconcepto Familiar (Cuestionario Tennessee):** En esta dimensión aparecieron diferencias en el ANOVA ($F_{Familiar, 3, 187} = 56,14, p < 0,05$), y estas diferencias correspondían a un mayor autoconcepto Familiar de los grupos indulgente y autorizativo frente al autoritario y negligente. **Autoconcepto Social (Cuestionario Tennessee):** En esta dimensión también se encontraron diferencias en el ANOVA ($F_{Social, 3, 187} = 3,36, p < 0,05$), diferencia que según la prueba de Tamhane correspondía a un mayor autoconcepto Social de los hijos de padres indulgentes respecto de los hijos de padres autoritarios.

Los resultados de este primer estudio constataban que el grupo autorizativo en la cultura española tenía menores implicaciones que el indulgente en relación con el ajuste, que como ya se ha indicado se ha evaluado a partir del autoconcepto. Estos resultados contradicen los obtenidos en las investigaciones anglosajonas, donde las medidas de ajuste eran sistemáticamente inferiores, o como mucho equivalentes, a las obtenidas por los hijos de padres indulgentes.

2º estudio

Los resultados del análisis de la varianza mostraron diferencias significativas en los cinco factores del AF5 ($F_{Académico, 3, 1942} = 31,80, p < 0,05$; $F_{Social, 3, 1942} = 10,95, p < 0,05$; $F_{Emocional, 3, 1942} = 24,28, p < 0,05$; $F_{Familiar, 3, 1942} = 188,08, p < 0,05$; y $F_{Físico, 3, 1942} = 20,39, p < 0,05$). En el autoconcepto académico la prueba de Tamhane diferenciaba tres grados: con mayor autoconcepto académico los indulgentes, después los autorizativos y en último lugar los hijos de padres autoritarios y negligentes. En el autoconcepto Social aparecieron dos grados claramente diferenciados, el promedio de los indulgentes superó al de autoritarios y negligentes. Los autorizativos se situaban en una posición intermedia, en la que únicamente se diferenciaban de los autoritarios. El autoconcepto emocional de los indulgentes y negligentes era superior que el de autorizativos y autoritarios. En el autoconcepto familiar se distinguían claramente los cuatro: indulgentes, autorizativos, negligentes y autoritarios. Por último, el autoconcepto físico de indulgentes y autorizativos era más alto que en los negligentes y autoritarios.

Discusión

Los resultados confirman, con dos muestras diferentes y distintos instrumentos de socialización familiar y de autoconcepto, la hipótesis de la investigación y se replican los resultados de los dos trabajos españoles previos (Marchetti, 1997; Musitu y García, 2001). En general, los hijos que perciben a sus padres como indulgentes –con alto afecto y baja coerción– presentan igual o, incluso, mejor autoconcepto que los hijos de padres autorizativos –alto afecto y control firme–. Estos resultados no son coincidentes con los obtenidos en muestras anglosajonas.

Consideramos que el modelo de socialización familiar con dos dimensiones y cuatro tipologías, permite diferenciar con mayor rigor las consecuencias de la socialización parental en el ajuste de los hijos que si se optara por un modelo con dimensiones separadas o por el que únicamente se define por tres tipologías. Este modelo de cuatro tipologías aporta un matiz importante respecto del inicial de tres tipologías, autorizativo–autoritario–permisivo, de Diana Baumrind (1967, 1971) en el sentido de que diferencia teóricamente la categoría inicial de permisivos en negligentes e indulgentes según su distinto grado de afecto, al igual que se distinguía entre autoritarios y autorizativos. Los estudios realizados con muestras estadounidenses que utilizan los cuatro tipos de socialización han concluido que el tipo autorizativo se corresponde con las mayores medidas de competencia social y rendimiento académico (González, Holbein, & Quilter, 2002; Bean, Bush, McKenry, & Wilson, 2003) y los menores índices de disfuncionalidades psicológicas en los hijos (Steinberg et al., 1994).

Sin embargo, los resultados obtenidos con minorías étnicas que viven en los Estados Unidos no confirman claramente la prevalencia de los padres autorizativos (Steinberg, Dornbusch, y Brown, 1992), por lo que algunos autores preconizan un modelo que considere aspectos situacionales (Smetana, 1995) y contextuales (Darling y Steinberg, 1993) cómo el que se ha utilizado en el presente trabajo. Un caso muy significativo, que ha recibido el calificativo de «paradójico», es que los hijos de padres americanos autoritarios de origen asiático obtienen mejores resultados académicos y en el autoconcepto que aquellos de padres nativos autorizativos. Esta paradoja la ha atribuido Chao (1994) a la falta de validez transcultural de la dimensión de afecto y control, interpretando que estos conceptos tienen un significado diferente en algunas culturas orientales al que tienen en la americana. En un trabajo posterior, Chao (2001) constató que los resultados discordantes procedían fundamentalmente de los emigrantes asiáticos de la primera generación, pero que a partir de la segunda los resultados se homogeneizaban con los de la mayoría étnica de procedencia europea, apoyando la hipótesis de las diferencias culturales. En este

mismo sentido, los estudios transculturales entre Estados Unidos y Alemania (ver para una revisión Barber, Chadwick y Oerter, 1992) también han revelado que en la sociedad alemana el estilo autorizativo no se relaciona con mayor autoconcepto académico y mejor ajuste, aunque sí lo hace positivamente la dimensión de afecto de los padres. Esta hipótesis de las diferencias culturales explicaría las discrepancias existentes entre los resultados obtenidos en este trabajo y los obtenidos en las investigaciones anglosajonas con muestras nativas. Investigaciones futuras deberían incidir en la influencia que tiene la cultura en las relaciones padres-hijos, para lo cual deben llevarse a cabo más trabajos interculturales (p.e.: Wang y Li, 2003).

Integrando los resultados de las distintas culturas parece ser que los mismos estilos de socialización parental tienen diferentes repercusiones en el ajuste de los hijos en función del entorno cultural en el que se produce la socialización. En el contexto español, el control firme y la disciplina férrea, aunque se simultanee con el razonamiento y el afecto, parece demostrarse que sus implicaciones en el autoconcepto o en el ajuste son más negativas que cuando los padres se limitan a corregir las conductas negativas o no normativas de sus hijos recurriendo en mucho mayor grado al diálogo, a la explicación y al razonamiento que a las prácticas coercitivas.

Los resultados de este trabajo refuerzan la idea de que, en ocasiones, la generalización directa de los resultados a otras culturas puede carecer del necesario rigor y fundamento. Podríamos hacer nuestras las palabras de Chao (2001: 1841) adaptándolas al contexto español cuando afirmaba que «los padres autorizativos no deberían considerarse el prototipo para algunos grupos de asiático–americanos», y tampoco para el contexto español, añadiríamos nosotros, ateniéndonos a los resultados obtenidos. Del mismo modo que la diferencia en el grado de afecto ha resultado ser la clave para diferenciar las consecuencias en los hijos de los estilos autoritario y autorizativo en la cultura anglosajona, los resultados de este trabajo confirman que en la cultura española es el grado de coerción, bajo o alto, el matiz que permite diferenciar a los autorizativos de los indulgentes.

Referencias

- Barber, B., Chadwick, B. y Oerter, R. (1992). Parental behaviors and adolescent self-esteem in the United States and Germany. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 128-141.
- Baumrind, D. (1967). Child cares practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4 (1, Pt. 2).
- Bean, R.A., Bush, K.R., McKenry, P.C. y Wilson, S.M. (2003). The impact of parental support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African American and European American adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18(5), 523-541.
- Bersabé, R., Fuentes, M.J. y Motrico, E. (2001). Psychometric analysis of two scales to evaluate parents' educational styles. *Psicothema*, 13(4), 678-684.
- Bersabé, R., Rivas, T., Fuentes, M.J. y Motrico, E. (2002). Aplicación de la Teoría de la Generalizabilidad a una escala para evaluar estilos de autoridad parental. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 4, 111-119.
- Chao, R.K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development*, 65, 1.111-1.119.
- Chao, R.K. (2001). Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans. *Child Development*, 72, 1.832-1.843.
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Díez, J. P. y Peirats, E.B. (1997). Analysis of socialization parenting styles related to adolescent alcohol abuse. *Psicothema*, 9(3), 609-617.
- Fitts, W.H. (1965). The Tennessee Self-Concept Scale. Nashville, TN: Counselor Recordings and Test.
- García, J.F., Gracia, E. y Musitu, G. (1988). Diferencias en los tópicos de comunicación entre padres e hijos, según la dirección de la comunicación y las variables sexo, edad y estatus. *Cuadernos de Consulta Psicológica*, 4, 31-41.
- García, J.F. y Musitu, G. (1999). *AF5. Autoconcepto forma 5*. Madrid: TEA ediciones.
- González, A.R., Holbein, M.F.D. y Quilter, S. (2002). High school students' goal orientations and their relationship to perceived parenting styles. *Contemporary Educational Psychology*, 27(3), 450-470.
- Gracia, E. (2002). Child maltreatment in the context of parental behavior: Parents and children perceptions. *Psicothema*, 14(2), 274-279.
- Lamborn, S.D., Mounts, N.S., Steinberg, L. y Dornbusch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from aut-

- horitative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1.049-1.065.
- Lewis, C.C. (1981). The effects of parental firm control: A reinterpretation of the findings. *Psychological Bulletin*, 90, 547-563.
- Maccoby, E.E. y Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In *Handbook of child psychology* (Vol. 4, pp. 1-101), Mussen P. H. (Ed.). New York: Wiley.
- Marchetti, B. (1997). Concetto di se' relazioni familiari e valori. Tesis de Licenciatura en Psicología Social. Università degli Studi di Bologna.
- Musitu, G., García, J.F. y Gutiérrez, M. (1994). *AFA-Autoconcepto Forma A* (2ª edición). Madrid: TEA.
- Musitu, G. y García, J.F. (2001). *ESPA29. Escala de Socialización Parental en la Adolescencia*. Madrid: TEA ediciones.
- Perris, C., Jaconbon, L., Lindstrom, Von Knorring, L. y Perris, H. (1980). Development of a new inventory for assessing memories of parental rearing behaviour. *Acta Psychiatrica Scandinavia*, 61, 265-274.
- Smetana, J.G. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 299-315.
- Steinberg, L., Dornbusch, S.M. y Brown, B.B. (1992). Ethnic differences in adolescent achievement: An ecological perspective. *American Psychologist*, 47, 723-729.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Darling, N., Mounts, N. y Dornbusch, S.M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770.
- Wang, Q. y Li, J. (2003). Chinese children's self-concepts in the domains of learning and social relations. *Psychology in the Schools*, 40(1), 85-101.