

Estilos de educación familiar

Susana Torío López, José Vicente Peña Calvo y Mercedes Inda Caro
Universidad de Oviedo

Los estilos educativos paternos constituyen uno de los elementos claves de la socialización familiar. El objetivo de estas páginas es mostrar los resultados de una investigación llevada a cabo en el Principado de Asturias con 2.965 familias que tienen niños de Educación Infantil y Primaria (5-8 años). Dicho estudio trata de analizar, entre otros aspectos, las tendencias de comportamiento paternas en la educación de los hijos/as. El análisis de los resultados obtenidos nos permite: 1) determinar cuál son las tendencias actitudinales y comportamentales que prefieren y utilizan, habitualmente, los padres/madres para la crianza y educación de sus hijos; 2) determinar el número de personas que tienen un estilo educativo definido y delimitar las características socioeducativas que estos padres representan. Finalmente, se plantea la necesidad de cambiar algunos comportamientos parentales e insistir en los programas de educación familiar, a fin de promover modelos de prácticas educativas y modificar o mejorar prácticas existentes.

Parenting styles. Parental educational styles constitute one of the key elements of family socialization. The aim of the present essay is to present the results of a research project carried out in the Principality of Asturias (Spain) among 2,965 families with children of infant and primary-school age (5-8 years old). This research attempts to analyse, among other aspects, parental behaviour tendencies in child upbringing. The analysis of the results obtained allows us to: 1) identify the most common attitudinal and behavioural tendencies of parents in the upbringing of their children; 2) determine how many people have a well defined parental style, and delimit their socio-educational characteristics. Lastly, we consider the need to change some parental behaviour patterns and stress the importance of family education programmes, with the aim of promoting appropriate parenting models and modifying or improving current practices.

En el ámbito de la sociología y la psicología social son frecuentes los trabajos sobre los estilos educativos de los padres y su influencia en el desarrollo infantil. Dichos estilos han sido definidos como esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas parentales a unas pocas dimensiones que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar (Coloma, 1993).

En la revisión del estado de la cuestión, uno de los modelos más elaborados es el de Diana Baumrind, trabajo clásico de los años 1967 y 1971, en el que se tiene en cuenta la interrelación de tres variables paternas básicas: control, comunicación e implicación afectiva. Dicha autora estableció cómo determinados estilos educativos parentales («authoritarian discipline» o estilo autoritario, «permissive discipline» o estilo no restrictivo y «authoritative discipline» o estilo autoritativo) correlacionan con el desarrollo de cualidades y características en los niños/as de 3 a 15 años. Así, los niños de padres autoritativos, comparados con los de padres autoritarios o permisivos, eran más maduros y competentes.

Esta autora ha llevado a cabo investigaciones sobre socialización familiar durante los últimos treinta años y su trabajo representa un punto de referencia fundamental en el campo del apoyo y control parental, la autonomía y el desarrollo del hijo (véase, entre otros, 1966, 1968, 1978, 1991, 1997). Ha revisado, también, la influencia positiva del estilo autoritativo o democrático en variables como el género, la etnia, el estatus socioeconómico, la edad y la estructura familiar. Numerosos estudios posteriores han analizado y corroborado la eficacia de las prácticas democráticas (por ejemplo, Lamborn, Mounts, Steinberg, y Dornbusch, 1991; Maccoby y Martin, 1983).

Por otra parte, en nuestros días, la investigación está centrada en la relación entre los diferentes estilos educativos parentales y variables como: el éxito o competencia académica de los hijos (Balzano, 2002; Ballantine, 2001; Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta, y Howes, 2002; Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg, y Ritter, 1997; Peralbo y Fernández, 2003; Pérez De Pablos, 2003; Steinberg, Elmen, y Mounts, 1989); el estatus sociométrico de los hijos/as o la aceptación por parte de sus iguales en preescolar y en la edad escolar (Dekowic y Janssens, 1992; Dishion, 1990; Hart, Ladd, y Burlson, 1990); la configuración de un sistema de valores en los hijos/as (Grusec y Goodnow, 1994; Hoffman, 1975; López, Bonenberger, y Schneider, 2001; Molpereces, Llinares, y Musitu, 2001); la autoestima (Alonso y Román, 2005); y, entre otros aspectos, la competencia psicosocial que irán desarrollando en la adolescencia y con la que han de construir un proyecto de vida

provechoso y satisfactorio (Aunola, Stattin, y Nurmi, 2000; Cava, Musitu, y Murgui, 2006; Doménech, 1993; Estévez, Murgui, Moreno, y Musitu, 2007; García, Pelegrina, y Lendínez, 2002; Herrera, Brito, Pérez, Martínez, y Díaz, 2001).

En un momento en que la estructura familiar está cambiando, parece importante insistir en la elección de las prácticas educativas parentales. Los padres y madres disponen de modelos o técnicas disciplinares diversas, pero son las técnicas inductivas de apoyo (o el modelo autoritativo, democrático, contractualista, etc.) las que más favorecen el ajuste social y familiar del niño, así como las que proporcionan una adecuada seguridad emocional y autoestima en el mismo. Por ello, nuestra investigación pretende aportar conocimiento acerca del tema, analizando y valorando las tendencias educativas de comportamiento de las familias en el contexto en el que se ha realizado el estudio.

El objetivo general de la investigación (Torío, 2003) fue conocer cómo se configura el escenario educativo familiar en nuestro entorno cultural en tres aspectos: a) la estructura o composición de la unidad familiar; b) el funcionamiento y la organización cotidiana; y c) la educación que se transmite en la edad infantil. En un momento en que se está haciendo patente un aumento de la conflictividad escolar y una pérdida de sintonía familia-escuela, conocer cuáles son las pautas y estilos educativos parentales, si los hubiera, resulta un paso necesario para diseñar cualquier intervención.

Método

Participantes

Los implicados en la investigación son 2.965 padres/madres de toda Asturias con hijos/as escolarizados en dos niveles educativos diferentes: último curso de Educación Infantil (5-6 años) y 2º de Primaria (7-8 años). El procedimiento de elección de la muestra seleccionado es estratificado por titularidad de centro y siguiendo criterios estratégicos y estadísticos. Si queríamos que la muestra representase a Asturias, más allá de las precisiones estadísticas, era obligado conseguir dos cosas: en primer lugar, garantizar que toda Asturias, el centro —más desarrollado, con industria, buenas comunicaciones y servicios, etc.— y el oriente y el occidente —con un horizonte social más reducido— estuviera presente; y, en segundo lugar, que las grandes zonas urbanas estuvieran representadas de forma conveniente. Todo ello garantiza una adecuada representación de los diferentes niveles socioeconómicos y culturales en los diferentes concejos en que la administración educativa tiene dividida Asturias a fin de que las diversas formas de vida de esta comunidad apareciesen en ella.

La mayoría de los padres implicados en la investigación tienen una edad entre 31-40 años (70,6% de las madres y 64,5% de los padres), observándose en ellos mayor nivel de estudios y cualificación que en los padres jóvenes (20-30 años) ($\chi^2= 118.94$; $p= 0.000$). Se constata un nivel alto de homogamia cultural y profesional de las familias, es decir, una tendencia generalizada a contraer matrimonio las personas del mismo nivel cultural ($r_s= .60$; $p= .000$). Respecto a la variable dedicación profesional se han encontrado relaciones estadísticamente significativas ($\chi^2= 1474.53$; $p= .000$), en general hay una sintonía entre la dedicación profesional de ambos cónyuges de la pareja. Sin embargo, hay que destacar que no existe una relación lineal, debido principalmente a que en unas relaciones las mujeres tienen una profesión igual, y en otras inferior a sus compañeros. Estos datos están indicando un cierto

nivel de tradicionalidad y de no movilidad en la sociedad asturiana. El estado civil de las familias encuestadas responde al de una familia casada, en el 90,1% de los casos, descendiendo considerablemente el número de familias separadas o divorciadas (5,4%), parejas de hecho (2,2%), madres solteras (1,19%) y viudedad (0,9%). Estos datos indican que existe una gran desigualdad en la distribución de esta variable a lo largo de la muestra ($\chi^2= 11568.67$; $p= 0.000$). En la variable número de hijos también se han encontrado claras divergencias ($\chi^2= 6583.12$; $p= 0.000$). El porcentaje mayor de número de hijos se encuentran en las categorías de uno o dos hijos, siendo el número medio de hijos, entre las personas encuestadas, de un 1,76. Son cuatro el número medio de personas que convive en el hogar (media 3,94). Se confirma en nuestra comunidad autónoma una tendencia de continuación o culminación del proceso de nuclearización, ya que desaparecen los hogares complejos, situación que se repite en todas las familias españolas.

Respecto al nivel de estudios se han encontrado correlaciones significativas ($r_s= .60$; $p= .000$), es decir, que existe paralelismo entre los estudios terminados por ambos miembros de la pareja. Son pocas las personas sin estudios primarios, y en torno al 20% de los padres son universitarios. Respecto a la situación laboral, se encuentra una relación significativa entre ambos miembros de la pareja ($\chi^2= 73.32$; $p= 0.000$). Hay que destacar que las relaciones importantes se han encontrado entre padre jubilado y madre en activo, y en padre en activo y madre dedicada a las tareas domésticas. Relacionada con esta variable aparece la dedicación laboral, en esta ocasión también se han encontrado relaciones estadísticamente significativas ($\chi^2= 47.63$; $p= 0.000$). La situación más frecuente es del padre y madre dedicados a tiempo completo seguida de la situación padre a tiempo completo y madre a tiempo parcial. El padre se mantiene activo (en torno al 88% de los casos) e, igualmente, la dedicación laboral a tiempo completo es muy elevada (82%). Respecto a las madres, la situación difiere. El 45% de las madres se mantiene en activo y un 45% de las mismas se dedican exclusivamente a las tareas domésticas. Además, un porcentaje elevado de las que están en activo lo hacen a tiempo parcial (en torno al 15%).

Hemos de destacar que el cuestionario es cumplimentado, principalmente, por las madres, en un 46,8% de los casos, seguido de la participación conjunta de los dos miembros de la pareja en un 44,9%. Con todo, un 7,3% de los padres han contestado en solitario. Tradicionalmente, las madres han sido las que han seguido más de cerca y han participado de las tareas que demanda el centro escolar; sin embargo, según estos datos, parece vislumbrarse un cambio hacia una mayor implicación de ambos progenitores en los aspectos escolares de sus hijos/as.

Instrumento

La técnica utilizada en nuestro trabajo es la observación mediante encuesta y para ello se elaboró un cuestionario de 45 preguntas estructurado en seis bloques: datos generales, datos sobre la unidad familiar, organización de la vida familiar, recursos sociales y/o comunitarios, tendencias actitudinales educativas y percepción social de la familia. Su aplicación se realizó en 102 colegios.

En el presente trabajo nos centramos en el bloque del cuestionario que aborda las tendencias actitudinales y de comportamiento que utilizan, habitualmente, las familias en el proceso educativo de los hijos/as. Dicho apartado está integrado por cuestiones que tie-

nen, como hilo conductor, la implicación de los padres en la educación de sus hijos/as: a) principales estrategias o pautas educativas paternas; b) la disciplina familiar; c) la educación familiar en valores; d) fuentes de información que utilizan los padres para la crianza y educación de sus hijos; e) principales limitaciones o dificultades con las que se encuentran los padres en la tarea educativa. Es un bloque amplio, formado por un total de seis preguntas que, a su vez, algunas de éstas incluyen varias cuestiones. No pudiendo abordar en estas páginas todos estos aspectos, nos centraremos en el primero, las pautas o estrategias educativas paternas utilizadas diariamente en el proceso educativo de su hijo/a para establecer el estilo educativo empleado — ítem 34 del cuestionario.

La pregunta fue diseñada de modo que, presentadas diversas opiniones de padres y madres relativas al modo de comportarse en aspectos educativos con los hijos/as, las familias encuestadas señalaran aquellas que consideran reflejan más de cerca sus comportamientos en la vida diaria. Los estilos de relación trabajados responden a la tipología clásica de Baumrind: estilo democrático, permisivo y autoritario. Para cada uno de ellos hemos ofrecido 4 o 5 opiniones (tabla 1).

Las trece opiniones fueron valoradas por los padres mediante una escala de intensidad, de uno a cuatro: «muy de acuerdo», «de acuerdo», «en desacuerdo» y «muy en desacuerdo». En definitiva, nos hemos servido de trece informaciones diferentes, referidas a tres grandes ámbitos, para elaborar nuestra tipología. Se calculan las variables promedio, eliminando los individuos que, en alguno de los ítems involucrados, no hayan respondido.

Por el interés que despierta el tema, se ha realizado un análisis detallado de las tendencias comportamentales paternas a través de la utilización de diversas pruebas estadísticas. Dicho análisis se ha subdividido en cinco apartados, de los que sólo dos serán tratados aquí: profundización de las prácticas educativas a través de un modelo matemático, el análisis factorial y tipología de los estilos educativos paternos en nuestra comunidad autónoma.

Procedimiento

El procedimiento seguido para la administración de los cuestionarios fue el siguiente: hubo un primer contacto con la dirección de cada centro, siendo concertado, en la mayor parte de los casos, por teléfono. Una vez desplazados al Centro, expresábamos la finalidad y objetivos del trabajo de investigación y la solicitud de su colaboración. En algunos casos, personalmente, explicamos estos

aspectos a los profesores implicados de ambos niveles educativos, Infantil y Primaria. Para facilitar la labor al educador se le advirtió de la existencia de una carta informativa firmada para las familias, que se adjuntará en cada cuestionario, pues pensamos que ésta podría aliviar al educador las innumerables consultas de la familia. Con cada centro se concertó una fecha de recogida de los cuestionarios, procurando agrupar las fechas por zonas geográficas próximas. El día anterior a la fecha acordada se recordaba, telefónicamente, la visita, cuestión que agradecían para pasar por las aulas recogiendo los últimos cuestionarios o para variar algún desplazamiento. En todo momento se evitó el ser remitidos por correo.

La orientación metodológica que guía el trabajo está dirigida a la práctica educativa: toma de decisiones y cambio (Latorre, Del Rincón, y Arnal, 1996). En el caso que nos ocupa, establecer recomendaciones para la acción en cuanto a la organización y clima familiar, así como establecer unas propuestas para optimizar «las buenas prácticas» y minimizar los factores de riesgo en la vida familiar, con la intención de introducir cambios en el contexto.

Resultados

En este apartado se van a analizar las tendencias comportamentales de las familias, en función del tipo de interacción que se establece en el interior de las mismas, y la presentación de una tipología en la que se detalle el perfil de cada tipo o grupo resultante. Es preciso tener en cuenta que la tipología que se presenta no puede ser entendida como una realidad perfectamente delimitada y aprensible; más bien debemos contemplar los estilos educativos como «tendencias» que nos acercan a la realidad.

Análisis factorial, base para la confirmación de una tipología

Al conjunto de respuestas se aplicó un análisis factorial de componentes principales de rotación varimax para intentar profundizar en la posible interacción entre las variables. Su descripción, en forma de «estilos educativos», va a poner de manifiesto las tendencias educativas o comportamentales que los padres, en conjunto, prefieren y utilizan, habitualmente, para la crianza y educación de los hijos.

Como paso previo a la realización del análisis factorial se comprobaron los supuestos paramétricos que deben cumplirse para considerar óptima la aplicación de esta técnica estadística. Res-

Tabla 1
Pautas o estrategias educativas paternas (Ítem 34)

| | |
|--|--|
| Estilo autoritario (Ítems 34a, e, h, m) | La clave para educar bien a los hijos consiste, esencialmente, en castigarlos cada vez que se portan mal (Ítem 34a). Para que los niños maduren y se hagan responsables se les debe castigar por su mala conducta (Ítem 34e). Los niños deben respetar siempre a los padres por el mero hecho de serlo (Ítem 34h). Los padres tenemos que utilizar frecuentemente los castigos para prevenir problemas futuros (Ítem 34m). |
| Estilo democrático (Ítems 34c, d, g, k) | En mi opinión, es normal que mis hijos cometan errores mientras están aprendiendo (Ítem 34c). Los niños aprenden mejor a través del juego (Ítem 34d). Me agrada que mis hijos tengan iniciativa para hacer cosas, aunque cometan errores (Ítem 34g). El diálogo es el mejor sistema para conseguir que los niños comprendan (Ítem 34k). |
| Estilo permisivo (Ítems 34b, f, i, j, l) | Me molesta que alguno de mis hijos me pida ayuda para hacer algo; creo que debería hacerlo sólo (Ítem 34b). Creo que los padres tenemos que dejar a los hijos a «su aire», para que aprendan por sí mismos (Ítem 34f). La educación de los hijos puede llevarse a cabo, perfectamente, sin recompensas ni castigos (Ítem 34i). Creo que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario estar dando constantemente consejos a los hijos (Ítem 34j). Parece necesario crear un clima de amistad y de igualdad entre padres e hijos (Ítem 34l). |

pecto al criterio de normalidad, la prueba de Kolmogorov-Smirnov indica que la muestra en los ítems seleccionados para el estudio no cumple el principio de normalidad ($p = .000$). El principio de intercorrelación sí se cumple, así lo demuestra la prueba KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) = .75 y la prueba de Bartlett ($\chi^2 = 5467.49$; $p = 0.000$). Considerando la amplitud muestral y alta tasa de correlación entre los ítems no se desechó la posibilidad de realizar un análisis factorial.

De los trece componentes propuestos seleccionamos tres, en función de los datos obtenidos a través del análisis factorial, que corresponden a los tres estilos educativos paternos. Dichos componentes, conjuntamente, explican el 45,91% de la varianza (tabla 2).

Presentamos, a continuación, la distribución de los tres factores, resultantes del análisis factorial, para construir la tipología (tabla 3). Se eliminaron tres ítems, ya que no se posicionaban, de for-

ma clara, en ninguno de los grupos resultantes, disminuyendo, en cada caso, la varianza total explicada.

El *primer factor*, denominado «*Democrático*», describe el 19,88% de la varianza explicada y se conforma por un bloque de cuatro ítems (g, c, k y d), cuyos contenidos responden a aspectos como «el error como medio de aprendizaje», «el juego», «la iniciativa por parte del niño» y «el diálogo». Estas características son específicas del estilo democrático o inductivo de apoyo.

El *segundo factor* explica el 16,97% de la varianza y agrupa las respuestas dadas por los padres, que se distinguen de los demás, por valorar los castigos, como medio de educación y para prevenir problemas futuros. De ahí la denominación de estilo «*Autoritario*». Sus tres ítems (ítem m, a, e) responden a contenidos relacionados con estrategias educativas coercitivas o punitivas en la educación de los hijos.

| Componente | Autovalores iniciales | | | Suma de las saturaciones al cuadrado de la extracción | | | Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación | | |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
| | Total | % de varianza | % acumulado | Total | % de varianza | % acumulado | Total | % de varianza | % acumulado |
| 1 | 2,585 | 19,886 | 19,886 | 2,585 | 19,886 | 19,886 | 2,182 | 16,785 | 16,785 |
| 2 | 2,207 | 16,973 | 36,859 | 2,207 | 16,973 | 36,859 | 2,051 | 15,781 | 32,565 |
| 3 | 1,178 | 9,059 | 45,918 | 1,178 | 9,059 | 45,918 | 1,736 | 13,353 | 45,918 |
| 4 | 1,067 | 8,210 | 54,129 | | | | | | |
| 5 | ,888 | 6,834 | 60,963 | | | | | | |
| 6 | ,742 | 5,709 | 66,672 | | | | | | |
| 7 | ,717 | 5,519 | 72,192 | | | | | | |
| 8 | ,696 | 5,355 | 77,546 | | | | | | |
| 9 | ,660 | 5,077 | 82,624 | | | | | | |
| 10 | ,608 | 4,677 | 87,300 | | | | | | |
| 11 | ,588 | 4,520 | 91,821 | | | | | | |
| 12 | ,539 | 4,147 | 95,968 | | | | | | |
| 13 | ,524 | 4,032 | 100,000 | | | | | | |

| | | Componente | | |
|-------------------------------------|-----|-------------|-------------|-----------|
| | | Democrático | Autoritario | Permisivo |
| | | 1 | 2 | 3 |
| Iniciativa para hacer cosas | 34g | ,693 | | |
| Normal que cometan errores | 34c | ,680 | | |
| El diálogo, sistema para comprender | 34k | ,679 | | |
| Aprender a través del juego | 34d | ,581 | | |
| | 34l | | | |
| Utilizar castigos para prevenir | 34m | | ,772 | |
| Castigarlos cada vez portan mal | 34a | | ,757 | |
| No explicar el motivo del castigo | 34e | | ,504 | |
| | 34b | | | |
| | 34h | | | |
| No recompensas ni castigos | 34i | | | ,704 |
| No dar consejos a los hijos | 34j | | | ,651 |
| Dejar «a su aire», aprender solos | 34f | | | ,546 |

El tercer factor explica el 9,05% de la varianza y agrupa las respuestas que se destacan por conceder importancia, en la educación de sus hijos, a aspectos como el aprendizaje por sí mismo y la no utilización de consejos, recompensas ni castigos. Se conforma por un bloque de tres ítems (i, j y f). La no implicación en la educación de los hijos y la liberación de la responsabilidad paterna responde a un tercer estilo que hemos denominado *Permisivo o «laissez-faire»*.

Hemos obtenido tres ítems (l, b y h) que no obtienen un peso suficiente para ningún factor. Sus contenidos responden a «no facilitar ayuda» (ítem b), «clima de amistad y de igualdad» (ítem l) y «respetar a los padres por el mero hecho de serlo» (ítem h). Los dos primeros ítems (b y l), en el diseño del instrumento, los habíamos definido, como específicos del estilo permisivo, y el restante (ítem h), perteneciente al estilo autoritario. Dichos ítems se han eliminado, pues tienen poco peso en dichos factores y no sirven para definir el estilo; no identifican al factor.

A continuación pasamos a la interpretación de dichos factores.

Factor 1: estilo democrático

En primer lugar, aparece un factor que alude a un estilo de familia democrático. Este grupo de padres es sensible a las necesidades de los hijos, estimulan la expresión de sus necesidades y proporcionan espacio para la responsabilidad como para la autonomía. Encontramos, en el factor, planteamientos que no hacen más que traducir aspectos relacionados con la independencia e iniciativa personal del niño, el consenso y el diálogo en la relación padres-hijos, además de una responsabilidad paterna, marcada de calor afectivo (tabla 4).

El primer elemento configurador y máximo definidor de ese factor (.693) es la importancia que otorgan estos padres a la *iniciativa personal del niño*, al procurar que sea él mismo el encargado de resolver los problemas que le plantea la vida cotidiana. La autonomía se afianzará, progresivamente, cuando el niño se sienta obligado, necesariamente, a hacer sus elecciones, a cuidar de manera responsable el material, a valorar su propio esfuerzo.

El segundo elemento configurador es la aceptación de los *errores* mientras están aprendiendo. Se establecen normas, pero se negocian y no se muestra conflicto, en caso de cometer un error, sino que proporcionan apoyo instrumental a sus hijos a través de orientaciones. Existe respeto y reconocimiento mutuo, a la vez que se guía la actuación del niño de forma racional. Son padres caracterizados por una comunicación frecuente y abierta, donde el *diálogo* es el mejor sistema para conseguir que los niños comprendan.

| Estilo democrático | | Porc. varianza explicada: 19,88% |
|--------------------|--|----------------------------------|
| Ítem | Descripción | Saturación |
| 34g | Me agrada que mis hijos tengan iniciativa para hacer cosas, aunque cometan errores | .693 |
| 34c | En mi opinión, es normal que mis hijos cometan errores mientras están aprendiendo | .680 |
| 34k | El diálogo es el mejor sistema para conseguir que los niños comprendan | .679 |
| 34d | Los niños aprenden mejor a través del juego | .581 |

Otro elemento importante, en la configuración de este tipo de padres, es la importancia del *juego*, ya que aprenden mejor. Jugando, el niño se desarrolla, crece y elabora sus aprendizajes, elabora su razonamiento, toma conciencia de lo real y hace uso de la libertad.

Es un estilo de familia bien cualificada para la educación y la crianza infantil, ya que favorece el desarrollo evolutivo del niño y la conformación de su personalidad.

Factor 2: estilo autoritario o represivo

El elemento determinante en la construcción y configuración de este segundo estilo educativo es la conjunción de tres ítems que hacen referencia al castigo (tabla 5).

Encontramos, en el factor, planteamientos de un modelo rígido, en donde la *obediencia* es considerada una virtud y en donde se favorecen las *medidas de castigo o de fuerza*, restringiendo la autonomía del niño. No sienten la necesidad de explicar los motivos de sus actuaciones, por lo que se prescinde del diálogo y éste se sustituye por la rigidez en el comportamiento. Los padres hacen uso frecuente de los castigos, reducen la iniciativa y espontaneidad del niño, a la vez que fomentan comportamientos hostiles en los hijos, por lo que la distancia y la falta de comunicación se hace cada vez mayor.

Factor 3: estilo permisivo o «laissez-faire»

El tercer estilo educativo se conforma con tres ítems que reflejan una relación familiar, basada en la *liberación del niño* del control, ya que han de crecer en la espontaneidad natural. Nos encontramos ante un tipo de relación familiar no directiva que se sustenta bajo la idea de *neutralidad y no interferencia* (tabla 6).

| Estilo autoritario | | Porc. varianza explicada: 16,97% |
|--------------------|--|----------------------------------|
| Ítem | Descripción | Saturación |
| 34m | Los padres tenemos que utilizar frecuentemente los castigos para prevenir problemas futuros | .772 |
| 34a | La clave para educar bien a los hijos consiste, esencialmente, en castigarlos cada vez que se portan mal | .757 |
| 34e | Cuando los padres castigan, no tienen que explicar el motivo | .504 |

| Estilo permisivo | | Porc. varianza explicada: 9,059% |
|------------------|---|----------------------------------|
| Ítem | Descripción | Saturación |
| 34i | La educación de los hijos puede llevarse a cabo perfectamente sin recompensas ni castigos | .704 |
| 34j | Creo que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario estar dando constantemente consejos a los hijos | .651 |
| 34f | Creo que los padres tenemos que dejar a los hijos a «su aire», para que aprendan por sí mismos. | .546 |

Hay un grupo de padres que, en la configuración del tipo, se caracterizan por evitar restricciones y castigos, no establecimiento de normas, escasa exigencia en las expectativas de madurez y responsabilidad del niño, tolerancia a todos sus impulsos y escaso aprecio al valor del esfuerzo personal. No se precisa en la educación de los hijos recompensas ni castigos, ni tampoco consejos u orientaciones, pues la vida es la mejor escuela, así como el aprendizaje por sí mismo.

Nos encontramos ante un tipo de relación familiar sustentado bajo la neutralidad, la no interferencia, de cierta pasividad. Sin embargo, en nuestra opinión, el niño necesita para su desarrollo un ambiente estructurado y referentes claros que le hagan ver que no todo está permitido. La no existencia de un adulto que se comprometa a ser un modelo de identificación y referente en la educación de los hijos es perjudicial en su desarrollo.

Una vez obtenidos los factores resultantes se consideró realizar una nueva agrupación de la muestra en base a las puntuaciones factoriales obtenidas en el análisis correspondiente. Para ello se procedió a realizar un análisis de cluster exploratorio, siguiendo el método vinculación intergrupos y como medida se seleccionó la distancia euclídea al cuadrado. A través del dendograma se determinó que la muestra de 2.965 personas se reagrupó en torno a cuatro grupos (tabla 7). Como se puede observar, un primer grupo está formado por la mayoría de la muestra, 2.917 personas; esta agrupación reunió a padres y madres que se caracterizan por no destacar en ninguno de los estilos educativos, ya que las puntuaciones en los tres factores se encuentran en torno a la media. Un segundo grupo de padres (23 personas) destacan, principalmente, por tener un perfil poco permisivo a la hora de educar a sus hijos, aunque también se definen como no democráticos y no autoritarios. Un tercer grupo formado por 19 padres han puntuado bastante por encima de la media en el factor democrático, es decir, consideran que siguen unas pautas de democracia a la hora de educar a sus hijos; este dato se refuerza por la baja puntuación obtenida en el factor autoritario (media= -0.95). Por último, el grupo más

pequeño en número lo forman 4 padres, los cuales se definen como claramente autoritarios, ya que obtienen puntuaciones por encima de la media en este factor y puntuaciones por debajo de la media en los otros dos.

Los investigadores dieron un paso más en este análisis y se procedió a realizar un análisis de validez de los cluster. En primer lugar se realizó un análisis de varianza considerando como variable dependiente las puntuaciones factoriales y variable independiente los cluster resultantes. Como las variables dependientes no tenían una distribución normal y había diferencia en el número de sujetos por grupos y la homogeneidad de varianzas únicamente se cumplía en el caso del factor permisivo se procedió a emplear la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Como se puede observar en la tabla 7, en los cuatro clusters se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p= 0.000$). Se procedió un paso más y se realizaron comparaciones por pares, para ello se continuó con la técnica no paramétrica U de Man-Whitney. Una vez realizada la corrección de Bonferroni se pueden observar las diferencias estadísticamente significativas. Se observa que el cluster 1 al que se podría denominar como padres con un estilo educativo no definido se diferencian principalmente del grupo de padres con estilos democráticos (cluster 3) y autoritarios (cluster 4), siendo los de este grupo menos democrático y más autoritario que el cluster 3 pero menos autoritarios que los padres del cluster 4. Este cluster 1 se podría decir que presenta un modelo en transición, entendida la transición en dos sentidos: como evolución hacia un estilo democrático y como progresión a lo largo de la vida de sus hijos (Meil, 2006). En el cluster 2 se encontraron diferencias estadísticamente significativas con el cluster 1 en los tres factores, con el grupo de padres democráticos (cluster 3) también; puntuando por debajo en los tres factores en ambas comparaciones. Cuando se observa la comparación con el grupo de padres autoritarios (cluster 4) se ve que en el factor democrático no se obtienen diferencias estadísticamente significativas ($p>0.05$); pero sí se encuentran en los factores permisivo y autoritario, curio-

Tabla 7
Distribución de la muestra a partir del análisis de cluster y comparación en los tres estilos educativos

| Descripción de los clusters | 1 (No definido) | | 2 (No reconocido) | | 3 (Democrático) | | 4 (Autoritario) | | Prueba de contraste | Comparación inter pares |
|-----------------------------|-----------------|------|-------------------|------|-----------------|------|-----------------|------|---------------------|---|
| Tamaño de los grupos | 2917 | | 23 | | 19 | | 4 | | | |
| | Media | D.T. | Media | D.T. | Media | D.T. | Media | D.T. | Kruskal-Wallis | U Man-Whitney |
| Democrático | 0.00 | 0.95 | -2.45 | 1.22 | 2.89 | 0.83 | -1.34 | 0.71 | $\chi^2= 108.04^*$ | 1 y 2* 1 y 3* 2 y 3* 3 y 4* |
| Autoritario | 0.03 | 0.94 | -3.63 | 0.72 | -0.95 | 0.99 | 1.89 | 0.29 | $\chi^2= 94.21^*$ | 1 y 2* 1 y 3* 1 y 4** 2 y 3* 2 y 4* 3 y 4* |
| Permisivo | 0.04 | 0.88 | -5.22 | 0.59 | 0.68 | 1.09 | -0.7 | 1.55 | $\chi^2= 75.41^*$ | 1 y 2* 2 y 3* 2 y 4* |

* $p<0.001$

** $p= 0.01$

samente este segundo grupo de padres se definen menos permisivos que los padres autoritarios pero a la vez no se reconocen como padres que ejercen la autoridad como estilo educativo en sus patrones de actuación. Lo que parece estar arrojando los datos es que se tratan de padres con un perfil de autoritarismo en sus patrones de crianza pero sin llegar a reconocerlos objetivamente. El grupo de padres del cluster 3 (padres democráticos) obtuvo diferencias estadísticamente significativas con todos los grupos en los tres factores.

Para completar el estudio de la validez de los nuevos clusters resultantes se consideró analizar las diferencias existentes en diferentes parámetros evaluados en la encuesta. Dentro de la organización de la vida familiar se observó que no existen diferencias estadísticamente significativas en referencia a la edad a partir de la cual los padres consideran que los hijos deben implicarse en las tareas de la casa ($\chi^2= 4.89$; $p>0.05$) ni en el tiempo que deben dedicar a esas tareas ($\chi^2= 3.86$; $p>0.05$).

Respecto a las actividades que suelen realizar con sus hijos se encontraron diferencias en la variable *salir de paseo* ($\chi^2= 14.31$; $p<0.01$), el grupo de padres del cluster 4 los denominados autoritarios todos decían salir con sus hijos de paseo una o dos veces a la semana, seguidos por el grupo de padres del cluster no definido, democrático y no reconocido. Cuando se tuvo en cuenta el nivel de satisfacción que le producía a los padres realizar actividades con sus hijos, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las variables *satisfacción de visitar amigos* ($\chi^2= 8.35$; $p<0.05$) y *satisfacción en compartir una actividad deportiva* ($\chi^2= 7.76$; $p= 0.05$). Respecto a la primera, el grupo de padres democráticos, no definidos y autoritarios encuentran mucha satisfacción en realizar la actividad de visitar amigos y familiares con sus hijos, mientras que el grupo de padres no reconocidos lo encuentran bastante menos. En el caso de la segunda variable tanto los padres con estilo democrático y los que mantienen un estilo autoritario encuentran mucha satisfacción en participar con sus hijos en un evento de carácter deportivo, mientras que los padres con estilo de crianza no definido y el grupo de padres con un estilo no reconocido encuentran un grado de satisfacción menor en la realización de este tipo de actividades. Cuando se evalúa si los padres realizan actividades de juego también se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\phi= 0.22$; $p= 0.000$) tanto los padres autoritarios como democráticos participan en los juegos de sus hijos, sin embargo en el caso del grupo de padres con estilo no definido, el 2,3% no realiza este tipo de actividades y en el grupo de padres que no reconocen su estilo de crianza un 5,6%.

Un tercer grupo de variables a través de las cuales se quiso ver la plausibilidad de los clusters resultantes fueron el tipo de premios y castigos que emplean los padres. En referencia a los premios se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dos de las categorías evaluadas ($p<0.01$), todos los padres indican que nunca emplean el método de dar dinero para premiar la conductas de sus hijos a excepción del grupo 2 (padres con estilo no definido), que eligieron el 50% la alternativa de respuesta *no contesta*. Respecto al empleo de regalos para premiar la conducta de los hijos ($\chi^2= 25.88$; $p= 0.000$), el grupo de padres con un estilo de crianza *no reconocido* son los que lo emplean en bastantes ocasiones, mientras que los padres autoritarios algunas veces o nunca, los padres democráticos y los del cluster 1 (*estilo de crianza no definido*) algunas veces. En el empleo de elogios, alabanzas, besos, abrazos como refuerzos positivos a los comportamientos de los hijos no se encontraron diferencias significativas.

Cuando se evaluaron las diferencias en el empleo de castigos se encontraron diferencias en cada uno de los tipos descritos. Los padres autoritarios y los del cluster 2 (*no reconocidos*) tienden a emplear en bastantes ocasiones el método de obligar a hacer algo, mientras que los padres democráticos y el cluster 1 (*no definido*) algunas veces ($\chi^2= 9.09$; $p<0.05$). Respecto a la retirada de un estímulo positivo (castigo negativo u omisión) ($\chi^2= 14.09$; $p<0.001$) lo suelen emplear siempre o bastantes veces el grupo de padres del cluster 2 (*no reconocidos*) y el grupo de padres democráticos. Mientras que los padres autoritarios y los que no tienen un estilo definido utilizan este método algunas veces. La retirada de alguna actividad también diferenció estos grupos ($\chi^2= 8.10$; $p<0.05$), el cluster 1 y 2 suelen emplear algunas veces, los padres autoritarios nunca y el grupo de padres democráticos en bastantes ocasiones. El empleo de la técnica de meter miedo es utilizado siempre o en bastantes ocasiones por el grupo de padres que les cuesta reconocer el empleo de pautas de crianza autoritarias (cluster 2); mientras que los demás progenitores no lo emplean nunca ($\chi^2= 116.963$; $p= 0.000$). El empleo de azotes como técnica de castigo vuelve a ser usada siempre o en bastantes ocasiones por el cluster 2, mientras que los padres democráticos y los que no definen su estilo de crianza dicen utilizarlo algunas veces y curiosamente los padres autoritarios señalan que algunas veces o nunca recurren a pegar a sus hijos para castigarlos ($\chi^2= 21.41$; $p= 0.000$).

Para terminar este bloque se presentan los resultados que se obtuvieron cuando se quiso determinar si existían diferencias significativas en los valores que consideran importantes los padres en la educación de sus hijos. Los valores evaluados fueron: la generosidad, honestidad, sensibilidad, solidaridad, autonomía, orden, respeto ante la diversidad, valores religiosos, ideas políticas, principios democráticos y el mantenimiento de las tradiciones. En todas estas variables se encontraron diferencias estadísticamente significativas con una $p= 0.000$. Para el grupo de padres democráticos los seis valores más importantes que hay que inculcar en la educación de los hijos son: generosidad, decir la verdad ante todo, solidaridad, autonomía, orden y valores democráticos. Los padres autoritarios consideran los más importantes: generosidad, sensibilidad, solidaridad, autonomía, respeto ante la diversidad y valores democráticos. El cluster 1 (padres con un estilo de crianza no definido) consideraban que los valores más importantes eran: generosidad, decir la verdad, solidaridad, autonomía, orden, respeto ante la diversidad y valores democráticos. Por último, el cluster 2 (*padres con un estilo de crianza no reconocido*) mantiene una descripción ambigua en esta variable.

Delimitación del número de personas que tienen definido un estilo educativo

Con el interés de precisar más aspectos de las tendencias educativas paternas en nuestra comunidad, nos centramos en conocer el número de personas que tienen un estilo definido y delimitar las características socioeducativas que estos padres representan. Precisamos la utilización de un criterio que defina el estilo educativo de los padres, fijándolo en que cada persona tenga al menos el 50% de un estilo educativo determinado: autoritario, democrático o permisivo. Los que no alcancen este criterio se considera que su estilo no está definido. Los resultados advierten que el 12,8% de los encuestados (380 padres) tienen un estilo definido: son padres democráticos. El 87,2% no están definidos (tabla 8).

Tabla 8
Número de personas con un estilo definido

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---------------------|------------|------------|-------------------|
| Válidos Democrático | 380 | 12,8% | 100,0% |
| Perdidos | 2895 | 87,2% | |
| Total | 2965 | 100,0% | |

¿Dónde se sitúan estos padres? ¿qué características tienen? No hemos obtenido diferencias, en función de la edad de los padres, ni del estado civil. Las diferencias se observan, en cuanto al nivel de estudios y cualificación profesional. Estos padres/madres tienen estudios universitarios y una buena cualificación profesional (científicos e intelectuales, técnicos de nivel medio, personal de oficina y directivos).

Los datos que hemos obtenido en nuestro estudio tienen gran apoyo en la literatura pedagógica, ya que los aspectos educativos que hemos obtenido mantienen y corroboran las consideraciones teóricas.

Discusión y conclusiones

La gran mayoría no tienen un estilo de crianza definido, se trata de pautas contradictorias, lo que realizan es un proceso de compensación empleando una carga afectiva muy grande. En los análisis de cluster se vio reflejado en el grupo de padres del conglomerado 2, los cuales intentaban compensar su falta de autoridad con un estilo más democrático pero sin llegar a ser permisivos. Esta aparente contradicción no es más que un proceso de adaptación a una sociedad compleja, la cual debe ser analizada desde la perspectiva de la elasticidad (Izuzquiza, 2003). Estas nuevas pautas familiares abren una puerta a la intervención desde la escuela. Las valoraciones democráticas son aceptadas en porcentajes elevados, este dato queda reflejado en la elección de los valores democráticos como uno de los más importantes en la educación de los hijos en tres de los cuatro clusters resultantes. En definitiva, estamos ante un grupo de padres disponibles en el contexto familiar, donde hay afectividad, comunicación y consenso entre sus miembros y donde la relación que se mantiene entre ellos está basada en el razonamiento y la comprensión. En este contexto, sus prácticas son contradictorias, unas veces son democráticos y otras permisivos. Donde los adultos ofertan *comunicación, atención, afecto y apoyos*, el niño obtiene grandes beneficios para su desarrollo. Es factible desarrollar programas de intervención que ayuden a desarrollar unas pautas no contradictorias y mejor definidas. Dicho estilo produce, en general, efectos positivos en la socialización: desarrollo de competencias sociales, índices más altos de autoestima y bienestar psicológico, un nivel inferior de conflictos entre padres e hijos (véase Bernedo, Fuentes, y Fernández, 2005; Gimeno, Anguera, Berzosa, y Ramírez, 2006; Gfroerer, Kern, y Curlette, 2004; Darling y Steinberg, 1993; Mansager y Volk, 2004; Warash y Markstrom, 2001; Winsler, Madigan, y Aquilino, 2005).

Además, los padres y madres encuestados reflejan un gran desacuerdo con las tendencias autoritarias en las prácticas educativas, como ha quedado recogido en los resultados del análisis de cluster donde el grupo de padres que reconocen mantener un estilo autoritario de crianza ha sido de cuatro, y, por otro lado, el grupo 2 que ha sido llamado como estilo *no reconocido*, se trataba de padres que se definían no democráticos, no permisivos ni tampoco autoritarios, sin embargo su puntuación en el estilo de crianza permisivo era mucho menor que el grupo de padres autoritarios; este dato revela ese desacuerdo en el empleo de normas y reglas con el que se comenzaba este párrafo, situación que lleva a algunos padres que la emplean a no reconocerlo. En las numerosas revisiones realizadas (por ejemplo, Belsky, Sligo, Jaffee, Woodward, y Silva, 2005) el estilo autoritario es el que tiene repercusiones más negativas sobre la socialización de los hijos, como la falta de autonomía personal y creatividad, menor competencia social o baja autoestima y generan niños descontentos, reservados y desconfiados.

En cuanto al estilo permisivo hay un cierto equilibrio en las familias encuestadas entre el acuerdo y el desacuerdo, una cierta aceptación, en pautas como la utilización de premios y castigos. Aparentemente, este tipo de padres forman niños dependientes, con altos niveles de conducta antisocial y con bajos niveles de madurez y éxito personal (Domínguez y Carton, 1997; Steinberg et al., 1989).

Finalmente, el estudio ha puesto de manifiesto que, aun cuando todos los padres defienden pautas democráticas, existe un grupo muy reducido de familias con un estilo educativo definido, concretamente 19 se definieron como democráticos y cuatro como autoritarios. El resto no fueron capaces de realizar una descripción clara de sus pautas de educación. 2.917 personas no se decantaron por ningún estilo educativo concreto, y 23 realizaron negaciones de los tres, describiéndose sobre todo no permisivos y autoritarios. Estos dos grupos además han mostrado características más negativas cuando han sido evaluados en el tipo de actividades que realizan con sus hijos, el grado de satisfacción, las conductas de juego, o en la elección de los premios y castigos. De los dos grupos el peor parado es el grupo de padres que no reconocen ciertos rasgos de autoridad o no permisividad en sus patrones de comportamiento, así como tampoco tienen muy claro el conjunto de valores más importantes en la educación de sus hijos. Esto hace sospechar que para realizar una buena educación lo mejor será tener claro un patrón de crianza concreto en función de los actores y las situaciones. En las tendencias de comportamiento y actitudinales difiere el deseo de la realidad. En síntesis, podemos concluir que los padres asturianos encuestados, en su mayoría, tienen una vocación democrática, combinada con una práctica permisiva y, en determinadas áreas, son autoritarios.

Esto nos ha llevado a desarrollar programas de formación para padres a fin de proporcionar una orientación psicopedagógica adecuada (conocimientos, estrategias y pautas de intervención) en sus prácticas educativas y, en su caso, modificar o mejorar las prácticas existentes.

Referencias

- Alonso García, J., y Román Sánchez, J.M^a (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17(1), 76-82.
- Aunola, K., Stattin, H., y Nurmi, J.E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23(2), 205-222.
- Balzano, S. (2002). Las construcciones culturales sobre el éxito y el fracaso escolar y sus implicaciones sobre los modelos educativos en Argentina. *Cultura y Educación*, 3(14), 283-296.
- Ballantine, J. (2001). Raising competent kids: The authoritative parenting style. *Childhood Education*, 78, 46-47.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1967). The influence of practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative control. *Adolescence*, 3, 255-272.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 41(1), part.2.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9, 239-276.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (1997). Necessary distinctions. *Psychological Inquiry*, 8(3), 176-229.
- Belsky, J., Sligo, J., Jaffee, S.R., Woodward, L., y Silva, P.A. (2005). Intergenerational transmission of warm-sensitive-stimulating parenting: A prospective study of mothers and father of 3 years olds. *Child Development*, 76(2), 384-396.
- Bernedo Muñoz, I.M., Fuentes Rebollo, M^aJ., y Fernández Molina, M. (2005). Percepción del grado de conflicto en familias adoptivas y no adoptivas. *Psicothema*, 17(3), 370-374.
- Burchinal, M.R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R., y Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40, 415-436.
- Cava, M^aJ., Musitu, G., y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Coloma Medina (1993). Estilos educativos paternos. En J.M^a Quintana Cabanas (coord.): *Pedagogía familiar* (pp. 45-58). Madrid: Narcea.
- Darling, N., y Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 114, 487-796.
- Dekovic, M., y Janssens, J.M.A.M. (1992). Parents' child-rearing style and child's sociometric status. *Developmental Psychology*, 28, 925-932.
- Dishion, T. (1990). The family ecology of boys' peer relations in middle childhood. *Child Development*, 61(3), 874-892.
- Doménech Llaberia, E. (1993). La interacción padres-hijos y sus consecuencias psicopatológicas y psicoterapéuticas. *Revista Española de Pedagogía*, 196, 531-549.
- Domínguez, M.M., y Carton, J.S. (1997). The relationship between self-actualization and parenting style. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12(4), 1093-1100.
- Estévez López, E., Murgui Pérez, S., Moreno Ruiz, D., y Musitu Ochoa, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113.
- García Linares, M.C.C., Pelegrina, S., y Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33(1), 79-95.
- Gfroerer, K.P., Kern, R.M., y Curllette, W.L. (2004). Research support for individual psychology's parenting model. *Journal of Individual Psychology*, 60(4), 379-388.
- Gimeno Collado, A., Anguera Arigilaga, M.T., Berzosa Sanz, A., y Ramírez Ramírez, L. (2006). Detección de patrones interactivos en la comunicación de familias con hijos adolescentes. *Psicothema*, 18(4), 785-790.
- Glasgow, K.L., Dornbusch, S.M., Troyer, L., Steinberg, L., y Ritter, P.L. (1997). Parenting styles, adolescent's attribution and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68(3), 507-529.
- Grusec, J.E., y Goodnow, J.J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current view points. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.
- Hart, C.H., Ladd, G.W., y Burlson, B.R. (1990). Children's expectations of the outcomes of social strategies: Relations with sociometric status and maternal disciplinary styles. *Child Development*, 61(1), 127-137.
- Herrera Gutiérrez, E., Brito de la Nuez, A.G., Pérez López, J., Martínez Fuentes, M^a T., y Díaz Navarro, A. (2001). Percepción de estilos educativos parentales e inadaptación en adolescentes. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 23(1-2), 44-57.
- Hoffman, M.L. (1975). Moral internalization, parent power and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11, 228-239.
- Izuzquiza, I. (2003). *Filosofía del presente. Una teoría de nuestro tiempo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Lamborn, S.D., Mounts, N.S., Steinberg, L., y Dornbusch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 62(5), 1049-1065.
- López, N.L., Bonenberger, J.L., y Schneider, H.G. (2001). Parental disciplinary history, current levels of empathy and moral reasoning in young adults. *North American Journal of Psychology*, 3(1), 193-204.
- Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.
- Maccoby, E.E., y Martín, J.A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E.M. Hetherington y P.H. Mussen (eds.): *Handbook of child psychology: vol 4. Socialization, personality and social development* (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Mansager, E., y Volk, R. (2004). Parent's prism: Three dimensions of effective parenting. *Journal of Individual Psychology*, 60(3), 277-293.
- Meil Landwerlin, G. (2006). *Padres e hijos en la España actual*. Barcelona: Obra social. Fundación La Caixa (Colección Estudios Sociales nº 19).
- Molperces Pastor, M^a A., Llinares Insa, L.I., y Musitu Ochoa, G. (2001). Estilos de disciplina familiar y prioridades de valor en la adolescencia. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 11(3), 49-67.
- Peralbo Uzquiano, M., y Fernández Amado, M^a L. (2003). Estructura familiar y rendimiento escolar en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 7(8), 309-322.
- Pérez De Pablos, S. (2003). *El papel de los padres en el éxito escolar de los hijos*. Madrid: Santillana.
- Steinberg, L., Elmen, J.D., y Mounts, N.S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 60(6), 1424-1436.
- Torío, S. (2003). *Estudio socioeducativo de hábitos y tendencias de comportamiento en familias con niños de Educación Infantil y Primaria en Asturias*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Warash, B.G., y Markstrom, C.A. (2001). Parental perceptions of parenting styles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education*, 121(3), 485-493.
- Winsler, A., Madigan, A.L., y Aquilino, S.A. (2005). Correspondence between maternal and paternal parenting styles in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 1-12.