



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

DIFERENCIAS Y SEMEJANZAS ENTRE LOS ESTILOS EDUCATIVOS DE
FAMILIAS ESPAÑOLAS Y FAMILIAS MARROQUÍES

DIFFERENCES AND SIMILARITIES BETWEEN THE EDUCATIONAL
STYLES IN SPANISH FAMILIES AND MOROCCAN FAMILIES

Autor

Imane Benabdelkader Seghrouchni

Director

Elena Escolano Pérez

Facultad de Educación / Magisterio Infantil
2016

ÍNDICE

	Página
1. Resumen.....	4
2. Introducción.....	6
3. Justificación.....	8
4. Marco Teórico.....	10
4.1 El modelo ecológico de Bronfenbrenner y el modelo social culturalista de Vigotsky	10
4.2 La familia como marco de socialización y desarrollo.....	13
4.3 Los distintos estilos educativos que caracterizan a los distintos tipos de padres.....	16
4.3.1 ¿Cómo influyen los distintos estilos educativos en la adaptación social del niño?.....	27
4.4 La familia en el contexto español.....	29
4.5 La familia en el contexto marroquí.....	31
5. Objetivos e hipótesis.....	33
6. Método.....	34
6.1 Participantes.....	34
6.2 Instrumentos.....	37
6.3 Procedimiento.....	40
7. Resultados.....	42
7.1 Resultados familias españolas y familias marroquíes.....	42
8. Discusión.....	53
9. Valoración personal.....	61
10. Referencias.....	65
Anexos.....	68
Anexo 1.....	68

1. Resumen

La familia es el contexto más cercano del niño, por lo tanto, el más influyente en la vida de éste. Los estilos educativos que adopten los padres determinarán el desarrollo social de sus hijos, pero la elección de un estilo educativo u otro no sólo depende de la decisión de los padres, sino de otras muchas variables que se pueden dar en su contexto. En base a esta reflexión, surge la idea de realizar este estudio comparativo para analizar las semejanzas y las diferencias entre estilos educativos de familias españolas y de familias marroquíes, además de algunas variables que pueden influir en su elección de un estilo u otro (número de hijos, estudios de la madre y del padre). El estudio se ha realizado a diez familias españolas y ocho marroquíes que tienen hijos con edad comprendida entre 3 y 6 años, a través de una encuesta. Se ha demostrado que sí existen diferencias entre los dos grupos, en cuanto a mayor punición, actitudes inhibicionistas y negligentes por parte de familias marroquíes, así como semejanzas en cuanto a sobreprotección, control filial, autoculpabilización y asertividad.

Palabras clave: familias marroquíes, familias españolas, estilo educativo, hijos.

Summary:

The family is the nearest context of a child and, as a result, is the most influential factor in the infant's life. The way in which the parents choose to educate their children will determine their social development; however the choice of the educational method does not only depend on the parents' decision, but also on many other factors that can take place in his context. Due to this reflection it appears the idea of making this comparative study to analyze both the similarities and differences between the educational styles in families of both Spanish and

Moroccan heritage, apart from some variables that can have influence in the election of one style or another, for example the quantity of children and studies of the parents. The study has been made of eight Moroccan and ten Spanish families that have children aged between 3-6 years in mind, with a survey. It has been proven that there are differences between the two groups in punishment, inhibitional and careless attitudes, of which are located in Moroccan families. The study also highlighted some similarities in overprotection, filial control, self-blame and assertiveness in both sample groups.

Key words: Moroccan families, Spanish families, educational style, children.

2. Introducción

La familia es uno de los contextos más importantes en el cual se desarrolla el niño, por lo que como educadora que soy e imagino que cualquier profesional que tenga relación directa con familias, consideraría muy atractiva la idea de conocer, investigar y profundizar el tema de las familias. El estudio de la institución familiar no es nada sencillo porque siempre hay que ser conscientes de que entran en juego muchas variables que determinan los comportamientos de las personas, lo que hace que cada familia sea un mundo.

En la etapa infantil de la vida del niño (0-6), éste se comporta como una especie de esponja que absorbe todo lo que percibe de su contexto, y una de las cosas más importantes y más influyentes a la hora de absorber conocimiento es la relación afectiva que mantiene con las personas más cercanas, padres y hermanos, por lo tanto, se podría decir que dependiendo de qué tipo de relaciones afectivas se establezcan y cómo se comportan los unos con los otros, dentro de cada familia, las relaciones sociales que el niño establezca en un futuro con el resto de agentes sociales, serán de una forma o de otra.

Siguiendo esta línea, me surge la idea de desarrollar este estudio empírico sobre familias que tienen culturas muy distintas, familias españolas y familias marroquíes. Al ser estudiante de Magisterio Infantil, he creído que es más adecuado centrarme sólo en aquellas familias que tengan hijos de 3 a 6 años, en etapa de Educación Infantil.

Considero que uno de los aspectos más importantes, dentro de la familia, que merece ser estudiado e investigado, para poder comprender mejor a ésta, es el estilo educativo o modo de crianza, entendido como la forma y actitudes que adoptan los padres a la hora de educar a sus hijos. Por lo tanto, mi trabajo se basa en el estudio y comparación de los estilos educativos en familias españolas y familias marroquíes para buscar diferencias o semejanzas. Además,

también analizo dichos estilos según determinadas variables, como son Número de Hijos, Nivel de Estudios de la madre y Nivel de estudios del padre.

Este trabajo se articula en dos grandes partes, en la primera se desarrolla el marco teórico, en el cual hago mención a varios autores que han investigado y desarrollado el tema de los estilos educativos, lo cual me sirve de base teórica para mi investigación.

La segunda parte refleja el proceso de investigación, la presentación detallada de la muestra, cómo me he puesto en contacto con las familias investigadas, cómo se ha llevado a cabo el proceso de recogida de información, cómo he analizado la información, etc. así como los resultados obtenidos y la comparación de los dos grupos culturales con sus respectivas conclusiones. Finalmente, incluyo un apartado con mi valoración personal de todo el proceso del trabajo.

En los anexos aparece el cuestionario que he utilizado para poder llevar a cabo esta investigación.

3. Justificación

Como ya he comentado en la introducción, en mi opinión, el estudio de los estilos educativos que desarrollan los padres dentro del grupo familiar es de vital importancia para llegar a comprender su sistema, cómo funciona y las consecuencias que se producen en el desarrollo y en la vida posterior de los hijos, ya que el estilo educativo específico que adopte cada familia tendrá un gran impacto en la vida del niño.

Esta es una de las razones que me ha empujado a querer llevar a cabo este estudio, pero por supuesto hay otra razón que siempre ha mantenido una gran pregunta en mi mente: ¿las familias españolas educarán a sus hijos de la misma manera que las familias marroquíes educan a los suyos? Ésta es una cuestión que siempre me he hecho a mí misma, ya que soy marroquí, por lo que he crecido y me he desarrollado dentro de esta cultura. Mis padres son marroquíes, han nacido en Marruecos, por lo tanto, me han criado basándose en nuestra cultura pero con alguna que otra influencia del contexto español que nos rodea porque aquí es donde hemos vivido desde que nací.

Soy consciente de que hay diferencias de crianza entre estas dos culturas porque siempre he podido comparar los casos de mis amigas españolas y mis amigas marroquíes, pero no es lo mismo intuirlo que hacer un estudio que me permita reflejarlo con datos empíricos. También sé que hay similitudes en las formas que tienen de educar las familias de estos dos grupos culturales porque, al fin y al cabo, todos vivimos en el mismo contexto, por lo tanto, siempre unos acaban influyendo a los otros. Pienso que en este caso la cultura española influye a la cultura marroquí porque es la cultura de la mayoría, también espero que este trabajo pueda apoyar empíricamente la existencia de esta última hipótesis.

Por lo tanto, estas grandes razones son las que me han iluminado a la hora de querer desarrollar este trabajo, se podría decir que son la justificación de mi trabajo.

4. Marco teórico.

4.1. El modelo ecológico de Bronfenbrenner y el modelo social culturalista de Vigotsky

Si hablamos del desarrollo de los niños dentro de las familias, un aspecto tan importante en el terreno social, no se puede no mencionar los modelos que nos proponen estos dos grandes autores:

- Bronfenbrenner (1987), citado por Esteban Guitart y Gifre Monreal (2012, p.82), nos habla de “ambiente ecológico”, el cual entiende como “un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente, como las muñecas rusas. En el nivel más interno está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo. Puede ser su casa, la clase o, como suele suceder cuando se investiga, el laboratorio o la sala de test”. Este primer nivel del que nos habla Bronfenbrenner es llamado microsistema, él considera que se trata del nivel más cercano al niño, en el cual se desarrolla su vida diaria, mantiene relaciones afectivas con las personas que están con él en este entorno tan cercano, adopta y ve como se adoptan distintos roles, todo esto es lo que ayuda a que se produzca su desarrollo psicológico.

El siguiente nivel es el mesosistema, el cual es entendido como “las relaciones entre dos o más microsistemas” (Esteban Guitart y Gifre Monreal, 2012, p.83). Por esto entendemos las relaciones que hay entre los distintos microsistemas del niño, por ejemplo relaciones entre su casa y su escuela, cuando sus padres acuden a la escuela a recogerlo o a hablar con su maestra. De esta forma se está produciendo una relación entre dos microsistemas que rodean al niño.

El nivel que va por encima del mesosistema, es el nivel exosistema, que según Bronfenbrenner (1987), citado por Esteban Guitart y Gifre Monreal (2012, p.82), se trata de “uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los que se producen hechos que afectan, o se ven afectados, por lo que ocurre en ese entorno.”

Por último, tenemos el macrosistema, que engloba y determina el resto de los niveles, según Bronfenbrenner (1987), citado por Esteban Guitart y Gifre Monreal (2012, p.83), “el macrosistema se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro-, meso- y exo) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias.”

Se debe entender que el ser humano está influido por los niveles mencionados, pero estos niveles, a su vez, están influidos por el tiempo, a este fenómeno el autor lo llama cronosistema. Bronfenbrenner (1987), citado por Esteban Guitart y Gifre Monreal (2012, p.83) nos dice que “el microtiempo se refiere a la continuidad versus discontinuidad en los procesos proximales en curso. El mesosistema es la periodicidad de los episodios a través de intervalos de tiempo, como los días y las semanas. Finalmente, el macrotiempo se focaliza en las expectativas y sucesos cambiantes a lo largo de la sociedad, a través de las generaciones, que afectan y son afectados por los procesos de desarrollo humano a lo largo del curso vital.”

Viendo la descripción de los niveles (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) que hace Bronfenbrenner, nos queda clara la gran importancia e influencia que tiene el contexto sobre las personas.

Por lo tanto, antes de realizar cualquier investigación sobre cualquier ser humano o grupo social, habría que tener en cuenta los niveles que nos presenta Bronfenbrenner porque no se puede intentar estudiar a una persona aislándola de su contexto, ya que eso sería imposible. El ser humano es un ser social y se encuentra inmerso en una sociedad compuesta por los distintos niveles mencionados, bastante influyentes en su desarrollo. Y sobre todos esos niveles se encuentra el cronosistema que es el encargado de configurar los distintos niveles, por lo tanto, éste último se podría considerar el factor más importante.

- El modelo social culturalista, creado por Vigotsky, se sostiene sobre dos grandes conceptos que supusieron una revolución en la psicología y en la educación, en la década de 1924 a 1934, estos conceptos son la zona de desarrollo próximo y la participación guiada (Hena López, Ramírez Nieto y Ramírez Palacio 2007).

Según Vigotsky (1979) mencionado por Hena López et al. (2007), el proceso de construcción de los procesos psicológicos superiores se produce, en un principio, en el plano social (interpsicológico) y, más tarde a nivel individual (intrapsicológico). A este hecho se le da el nombre de proceso de internalización que se refiere a la ley de la doble formación y a la zona de desarrollo próximo, lo que hace que el lenguaje se desarrolle primero en un contexto social, sólo como herramienta de comunicación, y posteriormente pase a ser un lenguaje interior, con una función autorreguladora.

Vigotsky (1979) mencionado por Hena López et al. (2007) habla sobre como aquellas personas que siempre están cerca del niño, son las que le ayudan a avanzar en el aprendizaje de nuevos conceptos y cómo las interacciones mantenidas entre padres y niños son las responsables del desarrollo cognitivo de éstos últimos. Se producen situaciones en las cuales los niños tienen que afrontar actividades de las que no tienen conocimientos básicos, por lo tanto no se ven capaces de ejecutarlas (zona de

desarrollo real) así que necesitan obtener la ayuda de sus padres o personas que le rodean, que les van a ayudar a avanzar en el conocimiento para poder conseguir el objetivo de la tarea (zona de desarrollo próximo).

Vigotsky, tal y como hace Bronfenbrenner, intenta hacernos conscientes de la importancia del contexto social del niño. Es tan importante que gracias a él se produce el desarrollo de sus procesos psicológicos superiores, que pasan por un proceso complejo (“interpsicológico” e “intrapsicológico”) que tiene su comienzo en el contexto social y se convierte, más tarde, en algo individual.

Además, gracias al contexto se produce el desarrollo cognitivo del niño, ya que éste obtiene todo lo que necesita saber de sus padres, cuidadores, hermanos, etc.

4.2. La familia como marco de socialización y desarrollo

Una vez vistos los modelos de Bronfenbrenner y Vigotsky, entendemos que la familia es un marco de socialización y desarrollo porque se trata de un grupo de personas que interactúan entre sí, creando una complejidad relacional que ayuda al niño a desarrollarse y a introducirse en el mundo social (Herrero Clavero, Ramírez Salguero y Roa Venegas, 2004).

Sierra y Giménez (2002) mencionados por Herrero Clavero et al. (2004) afirman que aquellas relaciones que se originan durante la etapa infantil del niño, dentro de la familia, determinan bastante el desarrollo de las futuras relaciones afectivas que aparecen y acompañan a éste el resto de su vida.

Las familias han evolucionado con el paso del tiempo. Antes de llegar la década de 1920, existía un alto índice de natalidad, las familias tenían muchos hijos porque no conocían los

distintos métodos anticonceptivos, pero de la misma forma que había mucha natalidad también acechaba la muerte muy de cerca porque en ese entonces no se podían controlar las enfermedades infecciosas, por lo tanto, la situación se compensaba bastante.

Pero desde la época de la Segunda Guerra Mundial, las familias ya podían elegir cuántos componentes querían que tuviera su familia porque ya se empezó a controlar bastante la natalidad. Gracias al control de natalidad, el hecho de que las mujeres empezaran también a trabajar fuera del hogar y lo caro que era tener muchos hijos, las familias empezaron a preferir que el número de componentes sea reducido, hecho que permitió que los niños empezaran a recibir más cuidados, más atenciones y bastante más compromiso con su educación por parte de sus padres (Craig (1992) mencionado por Berenice Vergara Hernández, 2002).

Palacios (1988), mencionado por Ramírez (2005), defiende la idea de que hay tres grandes grupos de los cuales van a depender las prácticas educativas que adopten los padres. Hay un primer grupo relacionado con el niño, un segundo grupo relacionado con los padres y un tercer grupo relacionado con la situación en la que se lleva a cabo la interacción.

En cuanto a los factores relacionados con los niños, hay investigaciones como la de O'Brien (1996) mencionado en Ramírez (2005) que nos muestran la dificultad que tienen los padres a la hora de criar niños pequeños que se encuentran en etapa preescolar. La mayor complicación la encuentran los padres con más de un hijo, sobre todo si tienen más de dos años. Así mismo, Fernández Parrado (2011) afirma que dependiendo de la cantidad de miembros en la familia, los padres podrán prestar mayor o menor atención a sus hijos, de manera individual.

Esto significa que cuantos más hijos se tengan, mayor es la dificultad de educarlos, por lo que es una variable que puede determinar relativamente la práctica educativa que vayan a adoptar los padres, es decir que adopten un estilo educativo u otro.

En lo que a los factores relacionados con los padres se refiere, la clase social es el factor que más se ha asociado con los estilos educativos familiares. Este factor lo entendemos como una combinación de elementos (nivel educativo, profesión, nivel de ingresos y calidad de vivienda), el nivel de estudios es la variable que más nos muestra la diferencia entre unos padres y otros a la hora de criar a sus hijos (Ramírez, 2005).

Y lo relacionado con el tercer grupo, habría que señalar algunas variables muy importantes como que la conducta de los padres hacia sus hijos es influida relativamente por “el número de adultos, el número de niños, la educación de la madre, el ingreso familiar y las percepciones de los padres de sus propias conductas en las prácticas de crianza.” (Ramírez, 2005, párr.10).

Algunas investigaciones como la de Wilson y otros (1995) mencionados por Ramírez (2005) señalan que la forma en que las madres perciben sus actitudes a la hora de llevar a cabo las prácticas educativas está relacionada con la estructura de la familia, que a su vez está relacionada con su nivel de estudios, aunque también hay otras variables influyentes como el número de niños en la familia y los recursos económicos.

Pero tal y como nos dicen los nuevos modelos sistémicos de la familia, Cowan, Powel y Cowan (1998) mencionados por Ato Lozano, Galián Conesa y Huéscar Hernández (2007), afirman que las relaciones padre-hijo son bidireccionales, en las cuales el hijo tiene un papel activo en su desarrollo. Tanto las variables personales del padre, como las variables personales del hijo (edad y temperamento) y las variables originadas por la situación influirán

en la elección de la estrategia educativa del progenitor (Ceballos y Rodrigo, (1998) mencionados por Ato Lozano et al. (2007)).

Es decir, el hecho de que el progenitor elija una estrategia educativa u otra no solo depende de las variables personales de éste, sino que también dependen de las del hijo y de la situación concreta en la que se encuentran.

Por lo tanto, a la hora de investigar las prácticas educativas de los padres, hay que tener en cuenta varios factores que pueden llegar a determinar las conductas que tienen con sus hijos, ya que no se puede pretender investigar los estilos educativos sin tener en cuenta las variables mencionadas porque todo lo que pasa en el contexto de una familia, es influido de una forma u otra por aquello que la rodea.

4.3. Los distintos estilos educativos que caracterizan a los distintos tipos de padres

“Los estilos se refieren al clima emocional en el cual los padres crían a sus hijos; son una actividad compleja que implica comportamientos específicos que trabajan individualmente y en conjunto para influir en los resultados del niño” (García Méndez, Reyes Lagunes, Rivera Aragón, 2014, p.134).

→ Una de las autoras pioneras en el trabajo de los estilos educativos, Baumrind (1972) citada por Herrera Clavero, Ramírez Salguero y Roa Venegas (2004), destacó dos grandes dimensiones de paternidad después de observar la interacción entre padres e hijos en edad preescolar. La primera dimensión destacada fue la *exigencia*, mediante la cual, los padres, querían que sus hijos hicieran todo lo que les mandaban, sin respetar apenas sus capacidades,

pero por otra parte, se encontró padres que apenas hacían demandas a sus hijos o, directamente, ni pretendían influir en la conducta de éstos. La segunda fue la *receptividad*, en la cual se encontró que mientras unos padres recibían las demandas de sus hijos, con los brazos abiertos y siendo muy sensibles a éstas, desarrollando actitudes muy buenas como participar en conversaciones, otros rechazaban dicha receptividad con sus hijos.

Baumrind (1972) citada por Herrera Clavero et al. (2004) nos presenta cuatro estilos de paternidad (democrático, autoritario, permisivo y de no implicación) como resultado de la combinación entre exigencia y receptividad:

Paternidad democrática: los padres democráticos hacen demandas razonables, teniendo en cuenta la madurez de sus hijos, haciéndolas cumplir estableciendo límites e insistiendo en la obediencia. Al mismo tiempo, expresan cariño y afecto. Escuchan pacientemente el punto de vista del niño y fomentan la participación en la toma de decisiones de la familia. La educación democrática es un acercamiento racional, que reconoce y respeta los derechos de los padres y de los hijos. La asociación punitiva entre la paternidad democrática y las habilidades emocionales y sociales durante los años preescolares es evidente. Los hijos de estos padres tienen niveles altos de autoestima y autocontrol, son más capaces de afrontar situaciones nuevas con confianza e iniciativa más persistente en la tarea que realizan y suelen ser más hábiles en las relaciones con sus iguales (Herrera Clavero et al. 2004, p.225).

Pero a pesar de parecer el mejor estilo que unos padres puedan adoptar, ciertos autores afirman que llevar el estilo democrático a la práctica no es nada fácil, ya que el hecho de que implique compartir las decisiones y la autoridad con los hijos, dificulta bastante llevarlo a la práctica. Los niños son muy pequeños como para saber decidir qué es lo que realmente les conviene, ya que aún no están preparados ni moral ni intelectualmente para llevar a cabo una tarea tan difícil como decidir sobre sus vidas propias o sobre la vida familiar (Kambam y Thompson (2009) mencionados por Gastil y Oryan (2013)). Por ello se ha creado el estilo de crianza parental democrática en el cual los niños cada vez son más autónomos e

independientes en las decisiones de su propia vida, además participan en las decisiones familiares pero sin compartir autoridad con los padres (Gastil y Oryan, 2013).

Paternidad autoritaria: los padres que utilizan el estilo autoritario se caracterizan por mostrar altos niveles de control y de exigencias de madurez y bajos niveles de comunicación y afecto explícito. < ¡Hazlo, porque lo digo yo!> es la actitud de estos padres. Como resultado, participan en pocas concesiones mutuas con los hijos, esperando que acepten la palabra del adulto como correcta sin cuestionarla. Si los niños no lo hacen, los padres recurren a la fuerza y al castigo. Los hijos de los padres autoritarios tienden a ser obedientes, ordenados y poco agresivos, suelen ser tímidos y poco tenaces a la hora de conseguir metas. Son niños que manifiestan poco afecto, son poco alegres, coléricos, aprensivos, infelices, fácilmente irritables y vulnerables a las tensiones. Baumrind encontró que los preescolares con padres autoritarios eran ansiosos, introvertidos e infelices. Cuando interactuaban con iguales, solían reaccionar con hostilidad si estaban frustrados. Los chicos, especialmente, se enfadaban y oponían, mientras que las chicas eran dependientes, no exploraban y se retiraban de tareas desafiantes (Herrera Clavero et al., 2004, p.225).

Algunas investigaciones posteriores mostraron que el castigo físico produce efectos negativos tanto en el bienestar físico como en el emocional del niño, además de dañar su autoestima (Beaman, Conger, Chao y Simons, 1993; Widom, 1989 mencionados por Castell Ruiz, Corral Verdugo, Frías Armenta y Sotomayor Petterson, 2004). Por lo tanto, el estilo autoritario lleva a que los niños no desarrollen competencias prosociales, sustituyéndose éstas por actitudes agresivas (Iverson & Segal, 1992 mencionados por Castell Ruiz et al., 2004).

Paternidad permisiva: el estilo permisivo cuida y acepta a sus hijos, pero evita hacer demandas o imponer controles de cualquier clase. Los padres permisivos permiten a sus hijos tomar muchas de sus propias decisiones a una edad en la que no están preparados para hacerlo; por ejemplo, pueden comer e ir a la cama cuando les apetezca y ver tanta televisión como quieran. No tienen que aprender buenos modales o ayudar en las tareas domésticas y se les permite interrumpir o molestar a otros sin ninguna actuación paternal; aunque algunos padres permisivos creen de verdad que este acercamiento es el mejor para la educación infantil, a muchos otros les falta la habilidad para influir en la conducta del niño y son desorganizados e ineficaces para llevar la casa. Los

hijos de estos padres fueron inmaduros, tenían dificultad para controlar sus impulsos y fueron desobedientes y rebeldes cuando se les pedía hacer algo que entraba en conflicto con sus deseos. También demandaban mucho y eran excesivamente dependientes de los adultos (Herrera Clavero et al., 2004, p.225).

Paternalidad de no implicación: es una paternidad no exigente, combinada con una conducta indiferente o de rechazo. Los padres no implicados muestran poco compromiso en el cuidado de sus hijos y realizan el mínimo esfuerzo para alimentarlos y vestirlos. A menudo, estos padres están tan abrumados por las presiones y tensiones vitales, que tienen poco tiempo y energías para compartirlos con los hijos. Este tipo de paternidad llevado a sus límites extremos es una forma de maltrato infantil llamada negligencia. Especialmente cuando comienza pronto, interrumpe casi todos los aspectos del desarrollo. Las madres deprimidas, emocionalmente desapegadas, que muestran poco interés por sus bebés tienen hijos que presentan déficit en muchos dominios, incluidos el apego, la cognición y las habilidades emocionales y sociales. Se ha observado que el comportamiento de los niños cuyas madres no estaban implicadas en la relación con sus hijos mostraba [*sic*] conductas poco conformables y bastante exigentes. Podemos afirmar que un conjunto de variables de la dinámica familiar, como los estilos de crianza, el número y el espaciamiento de los hijos, la interacción de los hermanos, los métodos disciplinarios y, en general, las circunstancias y la estructura de la familia, influyen de forma decisiva en el desarrollo preescolar (Herrera Clavero et al., 2004, p.p.225-226).

→ Por otra parte, Hoffman (1970) mencionado por Peña Calvo, Rodríguez Menéndez y Torío López (2004), nos presenta una clasificación de distintas estrategias disciplinarias de padres, a la cual se ha dado bastante uso. Se distinguen tres modelos:

- La afirmación de poder, con la cual los padres controlan a sus hijos mediante la fuerza, utilizando el castigo físico, amenazándoles verbalmente y retirándoles privilegios, entre otras técnicas represivas (es muy parecido al estilo autoritario de Baumrind) (Peña Calvo et al., 2004).
- La retirada de afecto se utiliza por parte de aquellos padres que ignoran a sus hijos, no les dirigen la palabra ni les escuchan cuando se enfadan o no aprueban sus malos comportamientos (Peña Calvo et al., 2004).

- La inducción es el proceso mediante el cual los padres intentan explicar a sus hijos las normas, principios y valores, así como mostrarles las razones por las cuales no deben portarse mal, intentando que la motivación que tenga el niño para comportarse adecuadamente sea intrínseca. Este modelo es muy parecido al estilo democrático de Baumrind, menos por el hecho de que no utiliza un control-guía que da directrices claras (Peña Calvo et al., 2004).

La inducción promueve el desarrollo de una motivación intrínseca en los niños, convirtiéndoles en personas empáticas, mientras que la afirmación del poder y la retirada de afecto desarrollan motivación extrínseca en éstos, por lo que los niños se portan bien solo para evitar el castigo y no porque realmente lo quieran hacer. Por lo tanto, la inducción tiene un control indirecto sobre los niños, mientras que la afirmación del poder y la retirada de afecto tienen un control más directo sobre ellos (Peña Calvo et al., 2004).

→ También tenemos a los autores Kellerhals y Montandon (1991) mencionados en Collet Sabé (2013) que presentaron un modelo de análisis de los estilos educativos parentales, el cual tiene en cuenta cuatro aspectos: las finalidades educativas de la socialización familiar, los métodos y técnicas pedagógicas utilizados, la estructura de los roles familiares y los modos de coordinación y relación de la familia con otros agentes de socialización, tanto dentro como fuera de ésta.

- Las finalidades educativas se refieren a lo que los padres quieren conseguir con el proceso de educación de sus hijos. Pretenden que se produzca una *acomodación*, es decir, que los hijos sean capaces de adaptarse a los distintos ritmos y convenciones sociales, así como responder de forma adecuada a éstos. *Autorregulación*, que el niño llegue a ser capaz, algún día, de determinar, de forma autónoma, los objetivos y metas que quiere lograr en su vida. *Cooperación*, la finalidad es fomentar en el niño las

conductas y capacidades que le permitan tener adecuadas relaciones con los demás, con valores tan importantes como; lealtad, solidaridad, civismo, etc. *Sensibilidad*, se centra más en el aspecto creativo, que el niño construya sus propios gustos y que exprese su sensibilidad e imaginación (Collet Sabé, 2013).

- En lo que a técnicas y métodos pedagógicos utilizados se refiere, encontramos el *control*, Basado en la prohibición y obligación, *motivación*, intenta que el niño se porte de forma adecuada haciendo uso de sus gustos, intereses y voluntades. *Moralización*, los padres se dirigen por la ideología que tienen y dan por hecho que el niño ya la tiene interiorizada (familia, dios...), por lo que sirve de referente en cuanto a valores y normas que le van a enseñar, *relación*, cuando el objetivo es la socialización de un niño para que se comporte de alguna forma, hay que tener siempre presente el entorno social y afectivo en el cual lo aprende (Collet Sabé, 2013).
- Hay tres estructuras de roles de los progenitores. La *Estructura de roles doblemente diferenciada*: la madre y el padre están en posiciones diferentes, en lo que a aportaciones socializadoras se refiere, las madres son las que suelen aportar más socialmente a sus hijos. La *Estructura de roles de diferenciación simple*: los dos progenitores tienen las mismas posiciones, además llevan a cabo, de manera aproximada, las mismas tareas socializadoras. El elemento que los diferencia es el grado de implicación que suele ser bastante más alto por parte de la madre. La *Estructura de roles indiferenciada*: ambos progenitores se implican bastante, apenas hay diferencia (Collet Sabé, 2013).
- Hay cuatro tipos de modos de coordinación familiar con los demás agentes educativos: **oposición**, familias que no confían en la aportación a la educación de sus hijos que hacen los agentes externos por lo que rechazan la colaboración con ellos, **cooperación**, familias que entienden y valoran la implicación de los agentes

educativos externos a la educación de sus hijos, colaboran con ellos sin problema, **delegación**, familias que admiten que los agentes socializadores externos son importantes en la educación de sus hijos, les permiten intervenir pero ellos mismos apenas se implican, **mediación**, familias que aunque piensan que los agentes educativos tienen que tener una intervención específica y limitada en la educación de sus hijos, su nivel de implicación y colaboración con éstos es elevada (Collet Sabé, 2013).

Teniendo en cuenta cómo se combinan estos cuatro aspectos, los autores Kellerhals y Montandon (1991) mencionados en Collet Sabé (2013) proponen tres grandes modelos educativos:

- Modelo estatuario, los padres controlan bastante a sus hijos mediante la imposición de su autoridad, no motivan a sus hijos ni tienen mucha relación con ellos. Los adultos son los que mandan y los niños no tienen nada que cuestionarles, ni en lo que dicen ni en lo que mandan. Son el tipo de padres que se oponen a la intervención de agentes educativos exteriores en su vida familiar (Collet Sabé, 2013).
- Modelo maternalista, de la misma forma que en el modelo anterior, el niño tiene que obedecer sin cuestionar pero la diferencia es que en este modelo, los padres se comunican más con sus hijos, tienen más relación con ellos y comparten más actividades, sobre todo con la madre. No suelen querer colaborar, abiertamente, con agentes educativos exteriores pero tampoco se oponen (Collet Sabé, 2013).
- Modelo contractualista, los padres son más empáticos con sus hijos y les dan más autonomía en su desarrollo, intentando que construyan sus propios objetivos e intenten alcanzarlos, así como formar su propia opinión sobre el mundo. No usan tanto las prohibiciones como en los modelos anteriores, hay comunicación pero hay

menos actividades compartidas que en el modelo maternalista. Son el tipo de padres que colaboran de forma abierta y fluida con los agentes educativos exteriores (Collet Sabé, 2013).

Kellerhals y Montandon (1991) nos dejan claro el proceso tan complejo que hay que atravesar para educar y socializar a un niño. Como hemos podido ver, dicho proceso contempla varios aspectos muy importantes como son, las finalidades educativas que tienen los padres, los métodos y técnicas pedagógicas que utilizan para alcanzar sus objetivos educativos, la estructura de los roles familiares y los modos de coordinación y relación de la familia con otros agentes socializadores. Es decir, en todas las familias se producen estas situaciones, no de la misma forma, pero todas las familias atraviesan este proceso.

Otros autores como Molperceres et al. (1994); Palacios y Moreno (1994); Palacios (2000); Moreno et al. (1998) y Coloma (1993), mencionados por Espinal Durán (2002) están de acuerdo en que *el afecto*, y *el control y la disciplina* son dos dimensiones que es imprescindible considerar para concretar los estilos educativos de cada tipo de padres. El afecto es manifestado por los padres a la hora de satisfacer las necesidades de sus hijos y el control y la disciplina cuando les exigen buen comportamiento y respeto a normas. Gracias a estas dimensiones, se han podido definir los estilos educativos paternos clásicos. La mayoría de los autores mencionados se han inspirado en el modelo de Baumrind (1972) y los de Maccoby y Martín (1983) que también se inspiran en el trabajo de Baumrind (1972).

Tabla 1

Estilos educativos de los distintos autores. Elaboración Propia.

Baumrind (1972)	Maccoby y Martín (1983)	Ceballos y Rodrigo (1998)	Coloma (1993)	Palacios y Moreno (1994)	Magaz y García Pérez (1998)
Democrático	Democrático	Democrático	Autoritativo Recíproco	Democrático	Educación Asertiva
Autoritario	Autoritario	Autoritario	Autoritario	Autoritario	Educación punitiva
Permisivo	Permisivo	Indulgente	Indulgente	Permisivo	Educación Inhibicionista
Paternalidad de no implicación	Negligente	Negligente	Negligente	Indiferente	Educación Sobreprotectora

Este cuadro nos muestra cómo varios autores que han investigado y trabajado el tema de los estilos educativos paternales coinciden en las ideas que tienen de cada uno de los estilos, aunque cada autor los denomine de forma distinta, vemos que varios coinciden hasta en el nombre que otorgan a algunos estilos educativos. La mayoría de los autores mencionados parten de las dimensiones antes comentadas, dimensión del *afecto* y dimensión del *control* y *la disciplina*, inspirados en el trabajo de Baumrind, por lo tanto es muy fácil que coincidan en la idea sobre cada estilo (Espinal Durán, 2002).

También vemos que el cuadro nos muestra a dos autores Magaz y García Pérez (1998) citados en Espinal Durán (2002), que se diferencian totalmente del resto en la forma en que nombran sus estilos educativos, sin embargo, siguen la misma línea de las ideas del resto de autores, por lo que la concepción y la manera de entender cada uno de los comportamientos de los padres que pertenecen a cada perfil es similar. En el trabajo empírico que realizan Magaz y García (1998), encontramos que presentan un modelo que se apoya en lo que los

padres piensan sobre el comportamiento de sus hijos, así como el sentimiento y la actuación que tienen frente a la responsabilidad que supone criarlos.

Para ver el gran parecido que hay entre las ideas de los autores Magaz y García Pérez (1998) mencionados por Espinal Durán (2002) y el resto de autores citados, expondré el planteamiento de sus estilos educativos:

La **educación asertiva** corresponde a los padres que piensan que el niño necesita adquirir hábitos y destrezas; reconoce [*sic*] que aprende de manera gradual, pasando por fases de imperfección. Estos padres se sienten satisfechos y tranquilos con los progresos del niño, y están atentos a los aspectos positivos que realiza; elogian los esfuerzos y logros, quitan importancia a los pequeños errores. Son firmes para corregir las conductas inaceptables, como consecuencia, acuden al castigo en caso necesario (Espinal Durán, 2002, pp.127-128).

La **educación punitiva** (...) Son los padres que piensan que los hijos tienen obligación de obedecerles y hacer lo que les manda [*sic*] cuando y como ellos dicen; estos padres se incomodan cuando los hijos no actúan conforme a sus instrucciones y mandatos; manifiestan satisfacción cuando sí cumplen sus órdenes. Estos padres fijan la atención [*sic*] el comportamiento inadecuado, y castigan con amenazas (Espinal Durán, 2002, p.128).

La **educación inhibicionista** corresponde a los padres que piensan y creen que los hijos deben resolver sus problemas solos para que aprendan lo que es realmente la vida. Se enfadan o sienten preocupación cuando los hijos les piden ayuda; por lo general prestan poca atención a las conductas y no elogian ni reconocen los éxitos [*sic*] el esfuerzo y logros que alcanzan los hijos. Si acuden al castigo no es por seguir unas normas sino que lo utilizan cuando el comportamiento de los hijos les molesta (Espinal Durán, 2002, p.128).

La **educación sobreprotectora** es aquellas [*sic*] en que los padres que presentan este perfil se caracterizan porque piensan que son responsables totalmente de lo que les ocurre a sus hijos; por lo tanto, procuran satisfacerlos en todo, ya que de este modo consiguen que no sufran. Justifican su actitud acudiendo a la poca experiencia del niño diciendo que éste no sabe o no puede; generalmente estos padres se preocupan excesivamente y no dejan que los hijos hagan las cosas solos (Espinal Durán, 2002, p.128).

La educación asertiva puede ser relacionada con el estilo democrático de Baumrind por actitudes como prestar atención a los aspectos positivos que los hijos realizan, reforzar sus esfuerzos y logros y restar importancia a los pequeños errores que puedan cometer. A la vez, ser firmes a la hora de modificar las conductas inadecuadas e inaceptables, pudiendo recurrir al castigo en el caso de que fuera necesario.

La educación punitiva, por todo lo que nos describe, que los padres piensan que sus hijos deben obedecer sin cuestionar, que recurren al castigo constantemente, etc. puede relacionarse con el estilo autoritario. Cuando nos hablan de la educación inhibicionista, nos describen actitudes como dejar a los hijos resolver sus problemas solos, no prestan mucha atención a las conductas de los hijos, etc. esto nos indica un gran parecido con el estilo de no implicación de Baumrind, por ejemplo. La educación sobreprotectora, en la cual los padres intentan satisfacer a sus hijos en todo lo que pueden, puede ser relacionada con el estilo permisivo de Baumrind.

Comparo los estilos de este modelo con los estilos de Baumrind porque el trabajo de ésta última es el trabajo pionero que ha servido de base para la mayoría de los estudios posteriores al suyo.

Una vez hecho el repaso de todos los autores que he mencionado, los cuales han trabajado el tema de los estilos educativos, he de decir que mi trabajo se apoya en todos los modelos teóricos que presentan. Y digo esto porque ya hemos visto cómo parten de las mismas ideas para elaborar dichos modelos, los cuales han sido influidos e inspirados por el trabajo pionero de Diana Baumrind (1972). Además, se apoya en el trabajo empírico de los autores Magaz y García Pérez (1998) que también se basan en las ideas del resto de autores y la forma en que

presentan los comportamientos de los padres pertenecientes a cada uno de los perfiles educativos, a pesar de nombrar sus estilos educativos de una forma tan distinta. Por lo tanto, mi trabajo recoge un poco de todos los modelos y trabajos empíricos expuestos.

4.3.1. ¿Cómo influyen los distintos estilos educativos en la adaptación social del niño?

Hay varios modelos de desarrollo, por ejemplo el de Bronfenbrenner y Morris (1998) entre otros, que conciben que el ajuste de una persona a su entorno es el resultado de la interacción de un grupo de variables orgánicas y ambientales (por ejemplo, las pautas educativas de los padres) (Ato Lozano et al., 2007).

Thomas y Chess (1977) mencionados por Ato Lozano et al. (2007) plantean un marco que explica cómo el funcionamiento social de las personas puede estar determinado por la interacción de algunas de sus características personales con factores ambientales. Encontramos dos conceptos que nos plantean Thomas y Chess (1977), el concepto de “bondad de ajuste”, que sucede cuando una persona es capaz de afrontar aquello que le demanda el ambiente, lo que dará lugar a que se desarrolle de forma adecuada, y el concepto “pobreza de ajuste” que se produce cuando la persona no es capaz de afrontar las situaciones que le presenta el ambiente, por lo tanto lleva a que dicha persona tenga un desarrollo inadecuado dentro de su entorno.

Para que se produzca “bondad de ajuste”, según Palacios y Moreno (1994) mencionados en Espinal Durán (2002), el afecto y el castigo son dos dimensiones que los padres tienen que mantener siempre en equilibrio, de lo contrario se pueden producir consecuencias negativas

en el desarrollo de sus hijos tales como “inmadurez, inseguridad, dificultades en las relaciones interpersonales, entre otras, (Palacios y Moreno, 1994)” (Espinal Durán, 2002, p.129).

Así mismo, Hurt, Hoza y Pelham (2007) y Goldstein, Harvey y Friedman (2007) mencionados por Sierra y Pérez (2014) señalan que el afecto es un factor protector y el autoritarismo un factor de riesgo. Pero tal y como nos dicen Palacios y Moreno (1994), el afecto es protector a menos que se dé demasiado y sea perjudicial para los hijos y de la misma forma, el autoritarismo es un factor de riesgo si se da más de la cuenta sin combinarlo de forma equilibrada con el afecto.

El afecto dentro del estilo permisivo producirá en los niños inmadurez, agresividad y que no sean capaces de controlar sus impulsos, lo que da lugar a que no sean competentes socialmente porque hay más afecto que control. Por otra parte, aunque el control y las prohibiciones puedan parecer negativos, dentro del estilo democrático son adecuados porque hay equilibrio entre control y afecto, hecho que crea niños maduros, con buen autocontrol y competencia social. En cambio, en el estilo autoritario, al no haber un equilibrio entre dichos elementos, siendo el control mayor que el afecto, los niños se convierten en personas introvertidas, con baja autoestima y sin apenas iniciativa personal (Espinal Durán, 2002).

Pero tal y como afirman Ceballos y Rodrigo (1998) mencionados por Espinal Durán (2002), “(...) El comportamiento de los padres no se manifiesta en puntos extremos, de todo o nada, sino que como sucede con toda conducta humana, nos encontramos con una trayectoria que se orienta entre los polos y que es vivida y experimentada en forma de un continuo”, (Espinal Durán, 2002, p.129), lo que significa que entre estilo y estilo hay términos medios (Palacios y Moreno (1994) mencionados en Espinal Durán (2002)).

Lo que significa que el hecho de que los padres adopten algunas actitudes de un estilo en concreto, en alguna situación, no significa que siempre vayan a adoptar actitudes sólo de ese estilo, sino que a veces harán uso de unas actitudes de un estilo y otras veces de otro, según lo que exija la situación, lo que dará lugar a puntos intermedios entre unos estilos y otros.

4.4 La familia en el contexto español

La familia española ha evolucionado a gran velocidad desde el siglo XX, Alberdi (1997 y 1999) mencionado por (Espinal Durán, 2002), comenta que desde que se produjeron las reformas que transformaron las leyes matrimoniales y la familias (leyes de 1978 y las leyes propuestas por el código civil de 1981) se pudo empezar a ver los grandes cambios. Antes de esas fechas el matrimonio era algo que tenía que permanecer para siempre y había que tener hijos, no se concebía la idea de tenerlos fuera del matrimonio. Desde el cambio de las leyes, el matrimonio se convierte en algo que puede finalizar, ya sea por decisión de los dos miembros de la pareja como por la de solo un miembro de ésta. Además, los hijos independientemente de que hayan nacido dentro o fuera del matrimonio, tienen los mismos derechos legales, así mismo los padres tienen los mismos derechos y responsabilidades sobre sus hijos, estén éstos casados o no (Espinal Durán, 2002).

Desde entonces, se han podido ver una gran variedad de cambios y evoluciones dentro de las familias españolas, por ejemplo, en su estructura (familias monoparentales, parejas de hecho, parejas del mismo sexo y parejas multiculturales). En el siglo XXI la familia es entendida de otra forma y cada vez son más aceptadas las nuevas estructuras familiares, incluso a efectos legales. Algunos opinan que se está produciendo una pérdida de funciones de la familia y “tendencia hacia la desintegración” (Rondón García, 2011, p.89). Sin embargo, aparte de los

cambios estructurales, no se ha visto que haya perdido una de las funciones más importantes que es la “(...) socialización de los hijos y estabilidad psíquica y emocional de los adultos” (Rondón García, 2011, p.89).

Según el Instituto de Política Familiar (IPF, 2016), cada vez hay más familias monoparentales, siendo la gran mayoría madres con hijos. Las causas de que haya una familia monoparental suelen ser, en la gran mayoría de casos, por viudedad o divorcio pero también puede ser por soltería.

Por otra parte, los matrimonios tradicionales cada vez tienen más problemas que suelen desembocar en divorcios. La cantidad de divorcios cada vez aumenta más, en parte por facilidades como la ley del divorcio exprés que existe desde las reformas civiles del año 2005 (IPF, 2016).

El aumento de los divorcios es un problema bastante grave, ya que sus efectos perjudican bastante a los hijos pero por desgracia, en la actualidad, esta situación en España es muy frecuente. Mientras que las parejas que más suelen divorciarse son las que tienen un niño o dos, las que no lo suelen hacer son las que forman familias numerosas, lo que ayuda a sostener la natalidad del país. Sin embargo, no es suficiente porque sigue habiendo crisis en la natalidad (IPF, 2016)

Una de las razones por las que ahora se tienen menos hijos es que hay más dificultad a la hora de compaginar la función de padres con las funciones laborales. Estas dificultades de compaginar estas funciones se deben a que no se aplican ciertas medidas como apoyar la maternidad, flexibilización de horarios, etc. (IPF, 2016), se hace más difícil compaginar la vida fuera del hogar con la vida de progenitores, lo que provoca que se dedique menos tiempo al cuidado de los hijos. El problema es que ambos padres trabajan bastantes horas

fuera de casa, vienen cansados y estresados, por lo tanto con menos ganas y fuerzas para cuidar y atender a sus hijos (Fernández parrado, 2011).

4.5 La familia en el contexto marroquí

Las familias marroquíes están bastante determinadas por la religión, en este caso el Islam. Esta religión condiciona bastante la forma de vida de sus practicantes, tanto en estructura como en el tipo de relaciones que se establecen entre las parejas o entre dichas parejas y sus respectivos hijos.

“El Derecho Islámico atribuye, por regla general, distintas funciones al hombre y a la mujer en la sociedad. Esta diferenciación de roles queda reflejada, consecuentemente en la institución del matrimonio. El marido y la esposa tienen derechos y deberes comunes, pero también los tienen diferenciados (Cobano-Delgado, 2008, pp. 403-404)” (Llorent Bedmar y Terrón Caro, 2013, p.39).

Pero según Llorent y Cobano Delgado (2009) mencionados en Llorent Bedmar y Terrón Caro (2013) a pesar del intento de mantener el orden establecido por el islam, hoy en día, las familias marroquíes han sufrido grandes cambios debido a que cada vez hay más gente escolarizada, a la evolución económica, al aumento de los medios de comunicación y a las migraciones que se producen tanto dentro del país como fuera de él (Llorent Bedmar y Terrón Caro, 2013).

Siguiendo la línea de las migraciones, varios autores como Bertran, Carrasco y Pámies (2009) citados por Llorent Bedmar y Terrón Caro (2013) afirman que dichas migraciones afectan en la configuración familiar y en las relaciones y roles que se establecen entre padres e hijos. Por lo tanto, las consecuencias producidas por la migración en las familias marroquíes se ven

manifestadas en el cambio de algunos aspectos de su identidad cultural y sus costumbres, que determinan sus comportamientos y actitudes, así como la educación de sus hijos (Llorent Bedmar y Terrón Caro, 2013).

Losada (1998) citada por Llorent Bedmar y Terrón Caro (2013) apunta que la familia marroquí cuando llega a otro país, su modelo familiar es transformado, “sumergiéndose en un proceso de préstamo de aspectos de la vida cultural y material de los distintos grupos que coexisten” (Llorent Bedmar y Terrón Caro, 2013, p.39).

A pesar de dicho proceso, su conjunto cultural, creencias, valores y normas siempre van a ser transmitidas dentro de la educación familiar, de padres a hijos, sin importar el lugar donde se encuentren, ya sea en España o Marruecos, hecho que influirá bastante en la educación que éstos vayan a recibir, además de no permitir que se produzca una integración total en la cultura española (Llorent Bedmar y Terrón Caro, 2013)

Por otra parte, tanto el padre como la madre se implican en la educación de sus hijos, pero en grados distintos, adoptando cada uno un rol específico según su género. Se considera que la educación de los hijos es una función expresa de la madre, aunque el padre aporte y ayude a desarrollarla, sigue siendo la madre la responsable principal de ésta.

5. Objetivos e hipótesis

Objetivo general: analizar las diferencias y semejanzas entre los estilos educativos de familias españolas y familias marroquíes.

Objetivos específicos:

1. Analizar los estilos educativos de estas familias según el número de hijos.
2. Analizar los estilos educativos de estas familias según los estudios de la madre.
3. Analizar los estilos educativos de estas familias según los estudios del padre.

El estudio se centra en familias que tienen hijos en etapa infantil, de 3 a 6 años, para averiguar sus respectivos estilos educativos y ver qué diferencias y qué semejanzas hay entre los dos grupos culturales. A continuación, se hará el análisis en función de las variables número de hijos, estudios de la madre y estudios del padre.

Hipótesis: se espera encontrar diferencias entre estos dos grupos culturales (españoles y marroquíes), en cuanto a estilos educativos, así como semejanzas derivadas de la convivencia en un mismo contexto.

6. Método

En este punto del trabajo expongo la parte metodológica, en la cual presento el proceso y organización llevados a cabo en esta investigación empírica.

6.1 Participantes

Este trabajo empírico estudia una muestra formada por 18 familias que tienen hijos entre 3 y 6 años de edad, los cuales están escolarizados en la etapa de Educación Infantil, en centros públicos. En la muestra figuran dos grupos de distinta cultura, uno corresponde a diez familias españolas y el otro a ocho familias marroquíes, todos residentes en la Ciudad de Zaragoza (España).

El grupo de las familias españolas lo forman 10 sujetos. En cuanto al nivel de estudios se refiere, las madres con estudios universitarios constituyen el 30%, con estudios de formación profesional de grado superior un 20%, con estudios de formación profesional de grado medio un 40% y con educación secundaria un 10%. El nivel de estudios de los padres: un 30% tiene estudios universitarios, un 20% tiene el título de bachillerato, un 30% tiene formación profesional de grado superior, un 10% tiene formación profesional de grado medio y un 10% tiene título de educación secundaria, tal y como se muestra en la figura 1.

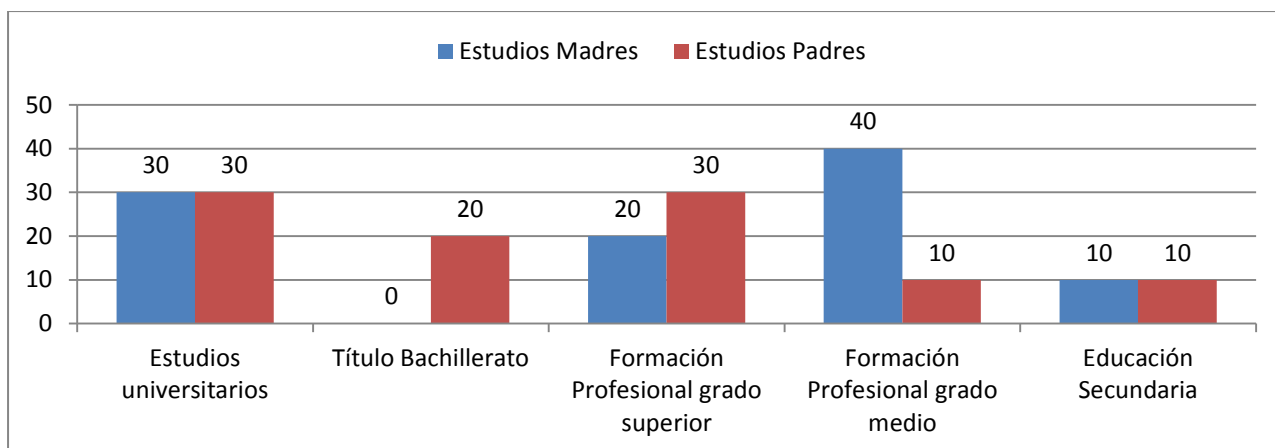


Figura 1. Nivel de Estudios de las madres y padres españoles.

En lo que a números de hijos se refiere, el 30% tiene sólo un hijo, el 60% tiene dos hijos y el 10% tiene tres hijos, como muestra la figura 2.

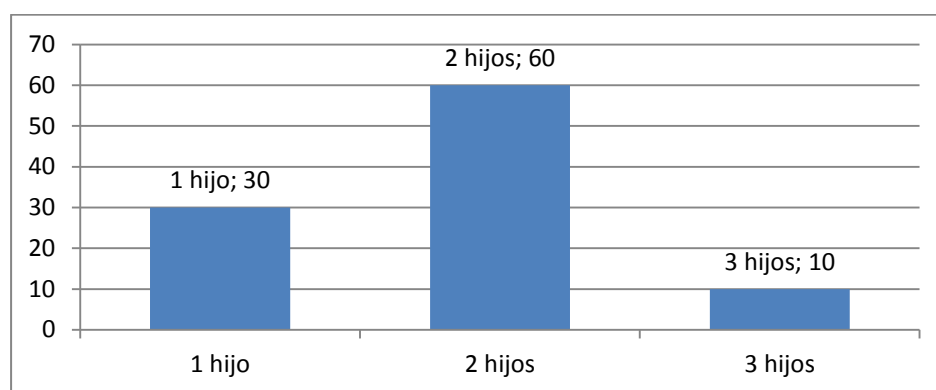


Figura 2. Número de hijos que tienen las familias españolas

En cuanto al grupo de familias marroquíes, compuesto de ocho familias, si hablamos del nivel de estudios de las madres, vemos que el 12.5% tiene estudios primarios, el 37.5% estudios secundarios, el 12.5% formación profesional de grado superior, el 20% estudios de bachiller y el 10% estudios universitarios. En cuanto al nivel de estudios de los padres, el 12.5 % tiene estudios primarios, el 62.5 % tiene estudios secundarios y el 25% tiene estudios universitarios, tal y como se refleja en la figura 3.

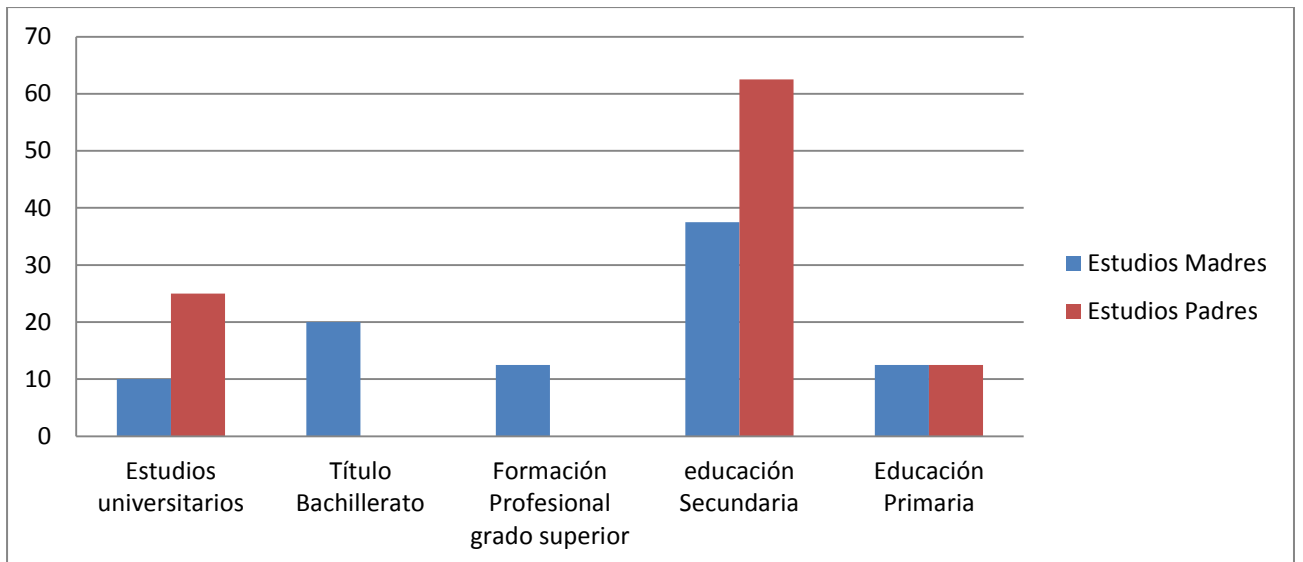


Figura 3. Nivel de estudios de las madres y padres marroquíes

En cuanto al número de hijos, el 62.5% tiene 3 hijos y el 37.5% tiene 2 hijos, como muestra la figura 4.

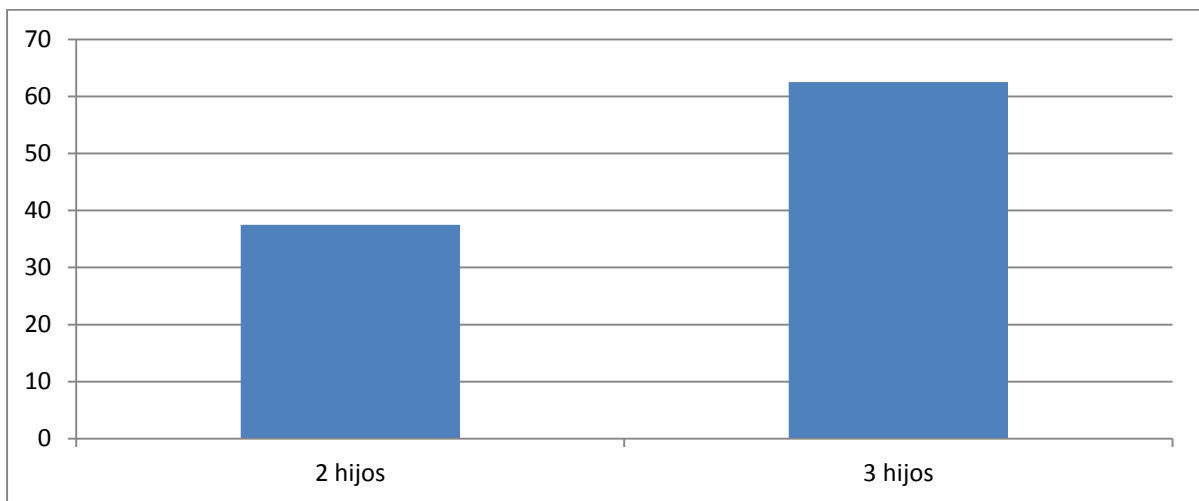


Figura 4. Número de hijos que tienen las familias marroquíes

6.2. Instrumentos

Para la recogida de datos he utilizado un cuestionario, construido en la tesis doctoral de Espinal Durán (2002). Este cuestionario se compone de ocho factores (asertividad, sobreprotección, autoculpabilización, punitivo, inhibicionista, control filial y negligente) con sus correspondientes preguntas, lo que hace un total de 32 preguntas. (Ver cuestionario en Anexo 1). Cada una de las preguntas del cuestionario tiene cinco opciones de respuesta: 1 (en desacuerdo), 2 (un poco de acuerdo), 3 (medianamente de acuerdo), 4 (bastante de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

Cuatro de los factores están basados en los estilos educativos de los autores mencionados anteriormente, Magaz y García Pérez (1998), estos factores son asertividad, sobreprotección, inhibicionista y punitivo. Los tres restantes han sido creados por la autora de la tesis (Espinal Durán, 2002), como resultado del análisis factorial que ha realizado en su investigación: autoculpabilización, control filial y negligente

El primer factor, asertividad, corresponde a los padres comprensivos y comunicativos con sus hijos, no dan tanta importancia a los errores, resaltan los aspectos positivos de los comportamientos de sus hijos. Sin embargo, son firmes a la hora de exigir buenos comportamientos a sus hijos y recurren al castigo cuando es necesario. De las 32 preguntas del cuestionario, al factor asertividad corresponden las siguientes:

- Pregunta 7: suelo premiar a mi hijo/a sobre todo con besos y caricias.
- Pregunta 8: rectifico ante mi hijo/a cuando me he equivocado.
- Pregunta 15: explico siempre a mi hijo/a por qué es necesario cumplir las normas.
- Pregunta 22: animo a mi hijo/a para que haga cosas nuevas.

➤ Pregunta 26: favorezco que mi hijo/a tenga iniciativa.

➤ Pregunta 31: procuro que mi hijo/a tenga confianza en sí mismo.

El factor sobreprotección, los padres protegen y se preocupan demasiado por sus hijos, hacen todo por ellos para evitar que los niños sufran, y se valen de excusas como que los hijos son demasiado pequeños como para hacer las cosas por sí solos. A este factor corresponden:

➤ Pregunta 3: quisiera evitar todos los peligros a los que mi hijo/a puede estar expuesto/a.

➤ Pregunta 5: procuro que a mi hijo/a no le falte de nada.

➤ Pregunta 9: evito a toda costa que mi hijo/a sufra cualquier riesgo.

➤ Pregunta 10: frecuentemente estoy preocupada por si mi hijo/a puede sufrir algún daño.

➤ Pregunta 11: siento la obligación de hacer la vida de mis hijos/as lo más agradable posible.

➤ Pregunta 17: estoy decidida a que mi hijo/a tenga todo lo que yo no he podido tener.

El factor inhibicionista, dentro de este factor, los padres dan por hecho que los hijos deben aprender a vivir la vida ellos solos, por lo que apenas hacen caso a sus hijos, no les supervisan sus conductas, además castigan a sus hijos cuando hacen algo que no les gusta, no porque no cumplan las normas. A este factor corresponden:

➤ Pregunta 18: es mejor que los hijos se desarrollen a su aire.

➤ Pregunta 27: mi hijo/a debe descubrir por sí mismo lo que está bien y lo que está mal.

- Pregunta 29: los hijos deben aprender por sí mismos lo dura que es la vida.

El factor punitivo, los padres quieren que sus hijos obedezcan a todo lo que les mandan sin cuestionar nada, pueden llegar a utilizar amenazas verbales o castigos físicos si los hijos no hacen caso. A este factor corresponden:

- Pregunta 2: el castigo es necesario en la formación de mi hijo.
- Pregunta 4: debo castigar a mi hijo para prevenir sus problemas en el futuro.
- Pregunta 6: el castigo fortalece la voluntad de nuestros hijos.

El factor autoculpabilización, es un factor que agrupa unos ítems que reflejan el sentimiento de culpa que tienen los padres a la hora de castigar a sus hijos, suele producirse un desequilibrio entre afecto y exigencia. Por una parte quieren que se desarrollen sus hijos en un ambiente democrático pero por otra parte tienen miedo de perder el control, por lo que cuando recurren al castigo no saben si hacen bien o no, ya que desconocen qué límites deben poner. A este factor corresponden:

- Pregunta 13: reconozco que a veces castigo a mi hijo/a sin motivo.
- Pregunta 16: riño a mi hijo/a con frecuencia.
- Pregunta 21: a menudo suelo castigar a mi hijo/a sin razón suficiente.
- Pregunta 25: muchas veces regaño sin motivo.

El factor control filial, dentro de este factor, los padres pierden el control de la situación, por lo que el niño toma el poder y liderazgo en la dinámica padres-hijo. A este factor corresponden:

- Pregunta 19: cedo con mucha facilidad ante las exigencias de mi hijo/a.

- Pregunta 23: al final, acabo concediendo a mi hijo/a todos sus caprichos.
- Pregunta 32: mi hijo/a siempre acaba saliéndose con la suya.

El factor negligente, en este factor se incluye a aquellos padres que prestan poco o nada de atención a sus hijos, llegando incluso a rechazarlos, por lo tanto ni les ponen límites o normas ni les supervisan para que las cumplan. A este factor corresponden:

- Pregunta 12: mi hijo/a debe resolver los problemas por sí solo.
- Pregunta 14: procuro que mi hijo/a afronte las dificultades por sí solo.
- Pregunta 28: los hijos deben aprender a cuidar de sí mismos lo antes posible.

6.3. Procedimiento

Para proceder a la recogida de la información, primero me puse en contacto con la directora del colegio en el cual realizaba las prácticas escolares, tuve que acudir con el cuestionario impreso en papel para dejárselo y que ella revisara si las preguntas eran adecuadas o no para permitirme pasárselas a los padres.

Una vez que tuve el visto bueno de la directora, me puse en contacto con las veinte familias que quería que participaran, diez marroquíes y diez españolas, a la hora de salida de los niños del colegio. Les explique el propósito de mi trabajo, las preguntas que había que responder y cómo había que hacerlo, además de pedirles que contestaran con total sinceridad porque toda la información era confidencial. De todas formas, ya estaba todo explicado en la misma hoja del cuestionario. Se llevaron los cuestionarios a casa y les dejé cinco semanas de tiempo para que pudieran contestar todos. Una vez terminaron de contestarlas aquellas familias que

habían participado, entregaron las encuestas a la directora, y ésta me las entregó. He de decir que solo participaron ocho familias españolas y tres familias marroquíes, por lo que tuve que ponerme en contacto con otras familias que conocía, y finalmente solo pude realizar el estudio sobre ocho familias marroquíes.

Para proceder a analizar los datos, me he basado en la previa organización de las preguntas del cuestionario dentro de los siete factores.

Para empezar, he hecho un cuadro en el cual he colocado a las diez familias españolas y he puesto lo que han contestado en cada pregunta del cuestionario: 1 (en desacuerdo), 2 (un poco de acuerdo), 3 (medianamente de acuerdo), 4 (bastante de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Una vez terminado lo anterior, procedí a hacer lo mismo con las ocho familias marroquíes. Éste mismo procedimiento lo he realizado también a la hora de analizar lo que dice la madre o lo que dice el padre en función de su nivel de estudios.

Posteriormente, he hecho otro cuadro en el cual he colocado a las diez familias españolas junto a los siete factores y he ido calculando la media de cada pregunta (según lo que hayan respondido) que hay dentro de cada factor. Posteriormente, realicé el mismo procedimiento con las familias marroquíes. Por lo tanto, en base a la puntuación total que obtenían de cada factor, se podía ver si eran tendentes a un comportamiento u otro. De nuevo, este mismo procedimiento lo he realizado también a la hora de analizar lo que dice la madre o lo que dice el padre en función de sus estudios respectivos.

7. Resultados.

En primer lugar, expondré los resultados obtenidos del cuestionario, ayudándome de figuras gráficas. Expondré los resultados generales que se han obtenido, de las familias españolas y las familias marroquíes, y luego pasaré a exponer los resultados que se han obtenido dentro de cada grupo cultural específico en función de las variables número de hijos, estudios de la madre y estudios del padre. Además, realizaré la comparación entre las dos culturas para ver si existen diferencias y similitudes, así como la comparación en función del número de hijos, estudios de la madre y estudios del padre.

7.1. Resultados familias españolas y familias marroquíes

Referido al *objetivo general* propuesto en mi investigación (analizar las diferencias y semejanzas entre los estilos educativos de familias españolas y familias marroquíes), expongo los resultados que he obtenido. En términos generales, las familias marroquíes y las familias españolas tienen una forma de educar similar, en la cual encontramos la presencia de todos estos factores, ya que han obtenido la misma puntuación en asertividad (100%), sobreprotección (80%), autculpabilización (40%) y control filial (40%). No obstante, no podemos ignorar la presencia de las diferencias existentes tales como que las familias marroquíes tienden a utilizar más el estilo punitivo (80% frente a 60% en familias españolas) con sus hijos, así como el inhibicionista (60% frente a 40% en familias españolas) y el negligente (80% frente a 60% en familias españolas), ya que en estos factores, las familias marroquíes, han obtenido una puntuación superior, tal y como nos muestran las figuras 5 y 6.

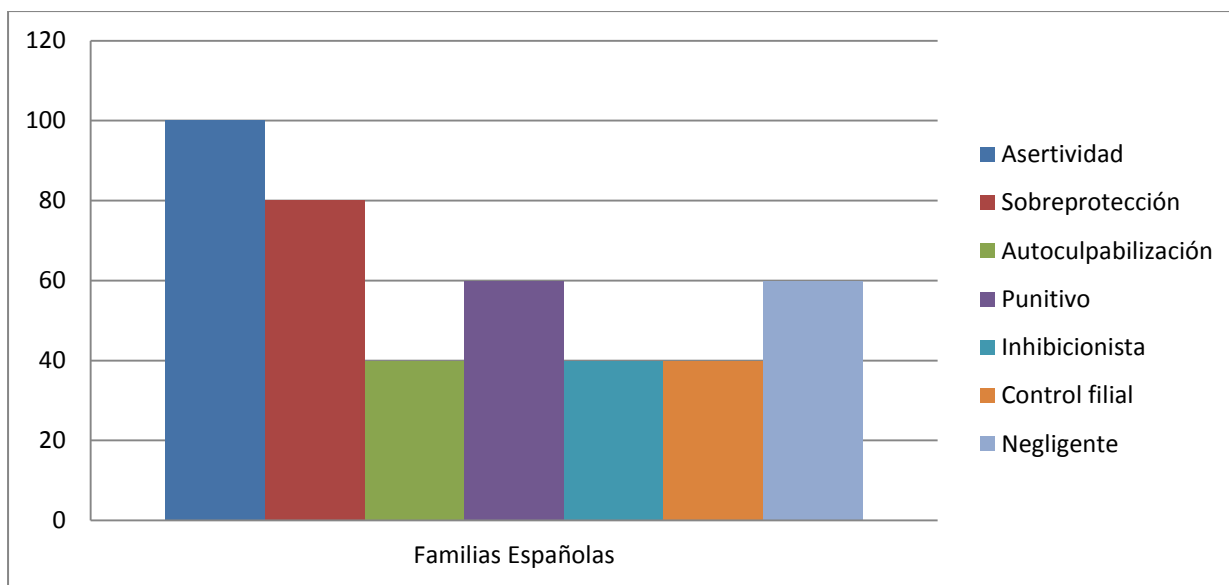


Figura 5. Resultados de los estilos educativos de las familias españolas

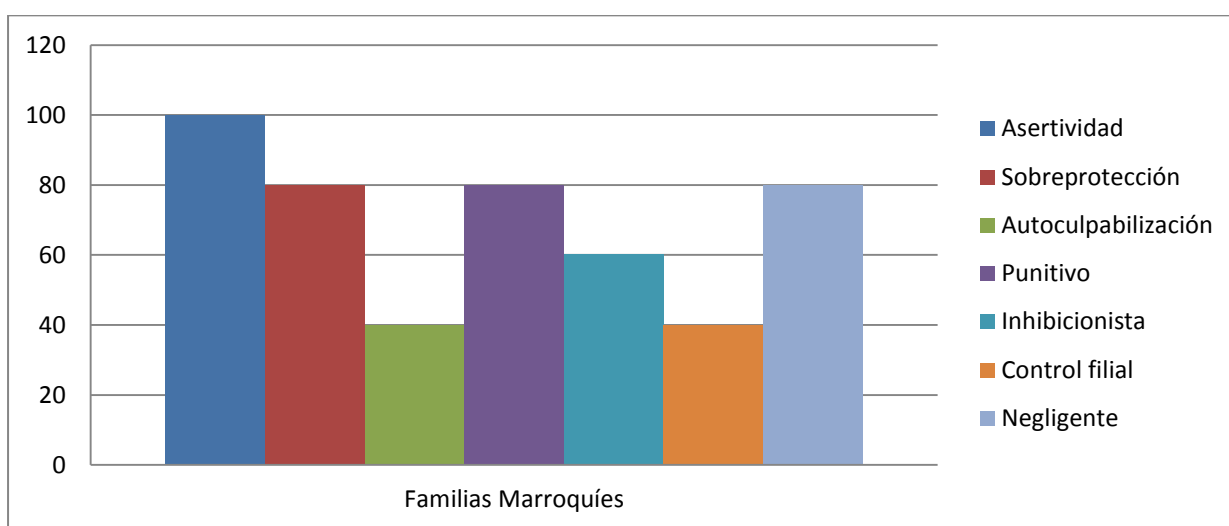


Figura 6. Resultados de los estilos educativos de las familias marroquíes

Refiriéndome al *objetivo específico número 1* (Analizar los estilos educativos de las familias según el número de hijos), voy a presentar los resultados obtenidos tanto en las familias españolas como en las marroquíes.

Comenzaré con las familias españolas, vemos que las familias con más de un hijo puntúan más alto en el factor Asertividad (100%), las familias con dos hijos destacan por puntuar más

alto en Autoculpabilización (40%) y las familias con tres hijos en el factor inhibicionista (60%). Algo que me llama la atención es que en el factor punitivo las familias con un hijo y dos hijos (60%) puntúen más alto que las familias con tres hijos (40%). Lo que no me sorprende es que las familias con un solo hijo sean más sobreprotectoras (80%). En el resto de factores no se ve diferencia alguna entre unas familias y otras.

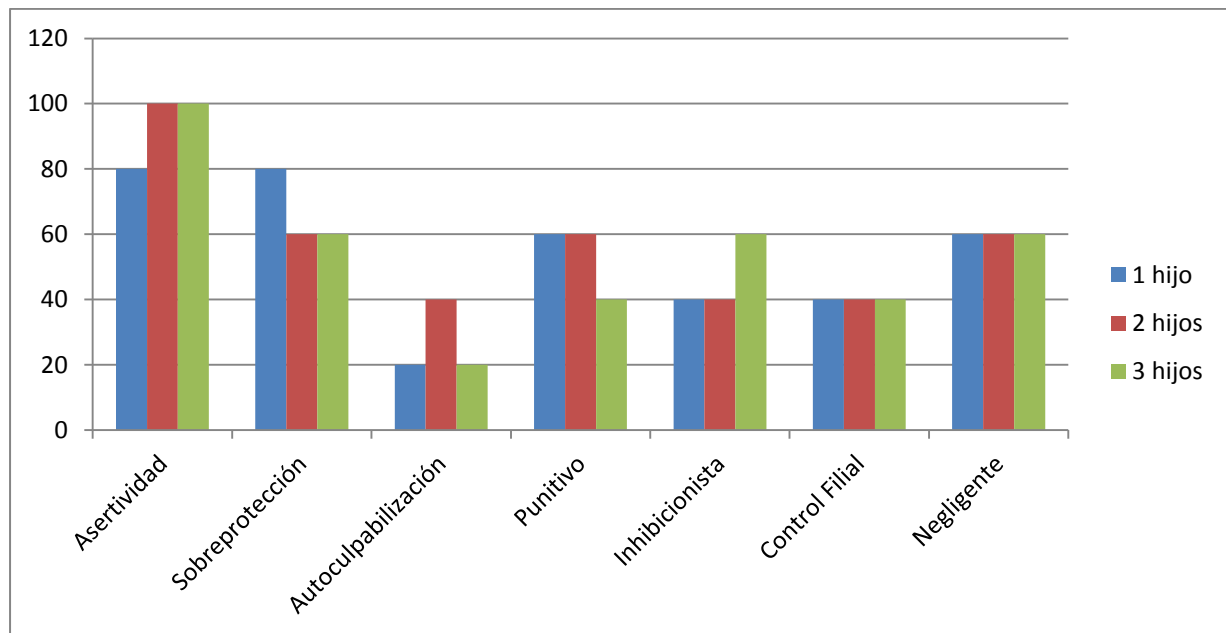


Figura 7. Resultados obtenidos de las familias españolas según la variable número de hijos

En cuanto a las familias marroquíes, como vemos en la figura 8, se pueden apreciar algunas diferencias en factores como autoculpabilización (20% con dos hijos y 40% con tres), punitivo (60% con dos hijos y 80% con tres), inhibicionista (40% con dos hijos y 80% con tres) y negligente (0% con dos hijos y 40% con tres). Si bien las diferencias no son muy grandes, éstas siguen siendo diferencias. La figura refleja que las familias con tres hijos tienden a autoculpabilizarse más que las familias con dos hijos (40% frente a 20%). También suelen tener más presente el factor punitivo en su estilo educativo (80%), así como el inhibicionista (80%) y el negligente (80%). He de remarcar que la diferencia más grande la vemos en el factor inhibicionista (80% frente a 40%).

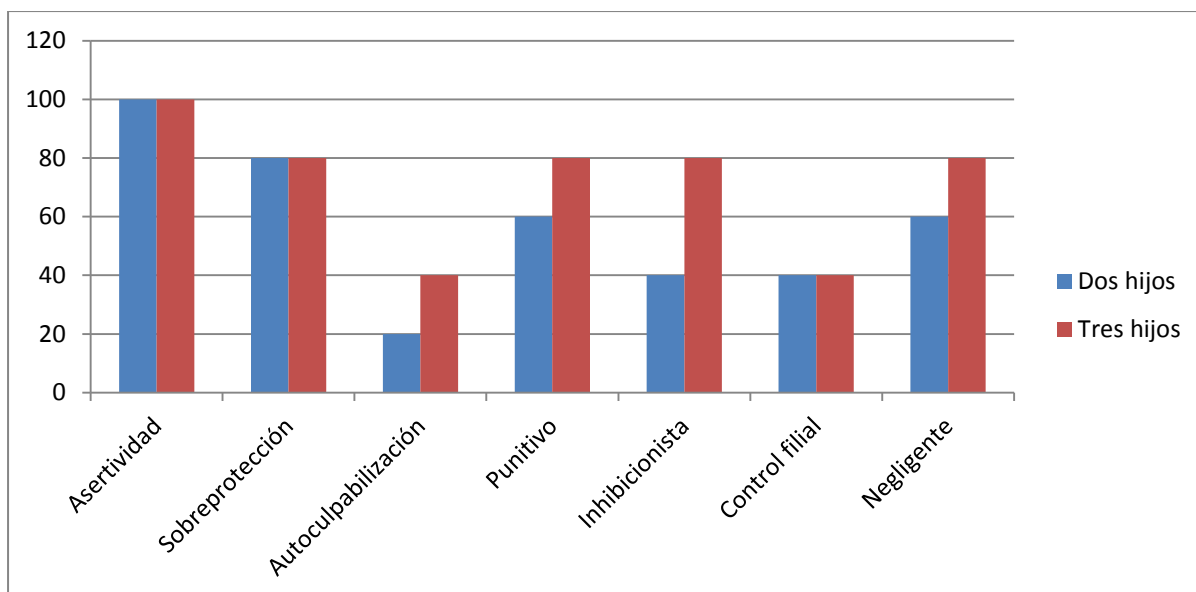


Figura 8. Resultados obtenidos de las familias marroquíes según la variable número de hijos

Una vez analizados los resultados de los estilos educativos, tanto de las familias españolas como de las familias marroquíes, según el número de hijos, podemos establecer una comparación entre los dos grupos. Se puede decir que las familias marroquíes tienden a ser más negligentes (80%) que las familias españolas (60%) cuando tienen tres hijos, además de adoptar más actitudes inhibicionistas (80% frente a 60% en familias españolas) y punitivas (80% frente a 40% en familias españolas). Pero estas diferencias son mínimas, ya que las familias españolas hacen lo mismo cuando tienen tres hijos, pero en menor grado.

En cuanto al *objetivo específico número 2* (analizar los estilos educativos de las familias según los estudios de la madre), comenzando por el primer factor, vemos que las madres españolas con estudios universitarios son las que menos puntúan en asertividad (80%), aunque hay que decir que la puntuación, en general, es bastante alta. En cuanto al factor de sobreprotección, los resultados también están bastante igualados pero las madres con formación profesional grado medio son las que más muestran actitudes sobreprotectoras hacia sus hijos (80%). En el factor autoculpabilización vemos que los resultados también son

bastante similares pero las madres con formación profesional grado medio (40%) y la madres universitarias (40%) muestran más actitudes propias de este factor. En el factor punitivo, las madres con formación profesional grado superior puntúan más alto que el resto de madres (80%), siguiéndolas muy de cerca las madres con formación profesional grado medio (60%) y las madres universitarias (60%). Las madres con menor nivel educativo (graduado escolar y formación profesional grado medio) son las que puntúan más alto en el factor inhibicionista (60%), por lo que son las que más suelen adoptar actitudes propias de este factor, pero hay que decir que la diferencia con el resto de las madres no es muy grande (60% frente a 40%). En el control filial los resultados son muy similares aunque las madres con formación profesional grado superior son las que menos se dejan controlar por sus hijos (20% frente a 40%). Por lo que al factor negligente respecta, he de decir que los resultados, en general, me parecen algo elevados, pero las madres con formación profesional grado medio son las que más muestran actitudes negligentes (80%), siguiéndolas de cerca las madres con graduado escolar (60%) y las madres con formación profesional grado superior (60%), dejando a las madres universitarias en el último lugar (40%), por lo que son las que menos muestran conductas propias de este factor.

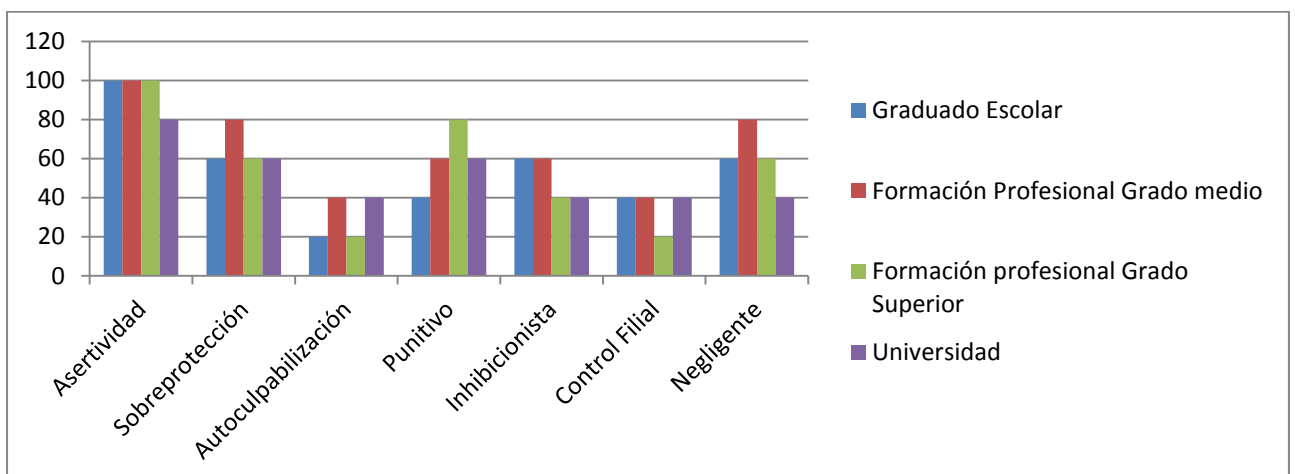


Figura 9. Resultados obtenidos de las familias españolas según la variable estudios de la madre

Las madres marroquíes, en sobreprotección, vemos cómo las que tienen estudios de alto nivel (Bachiller) tienden a ser más sobreprotectoras (100%). En autoculpabilización, las madres con nivel universitario destacan con gran diferencia (60% frente a 40%). En el punitivo, las madres con el nivel más bajo de estudios (primaria) muestran las mayores actitudes punitivas (100%), mientras que las madres con estudios universitarios muestran las menores (40%). Dentro del factor inhibicionista, encontramos que las madres con un nivel intermedio (secundaria) son las que más muestran actitudes propias de este factor (80%), siguiéndolas de cerca las madres con nivel educativo primario (60%) y las madres con nivel universitario (60%), hecho que me sorprende bastante, ya que no entiendo porque hay tanta similitud entre las madres con mayor y con menor nivel educativo dentro de este factor. En el control filial vemos que las madres con nivel intermedio (secundaria (40%)) y las madres con más alto nivel de estudios (40%) tienden a ser las que más muestran actitudes de control filial. Finalmente, dentro del factor negligente, encontramos de nuevo que las madres con menor nivel educativo (primaria y secundaria (80%)) y las madres con mayor nivel educativo (universitario (80%)) coinciden en resultados, siendo las que más muestran actitudes negligentes hacia sus hijos, hecho que me vuelve a sorprender porque no esperaba que la similitud entre resultados se produzca justo entre estos dos grupos de madres.

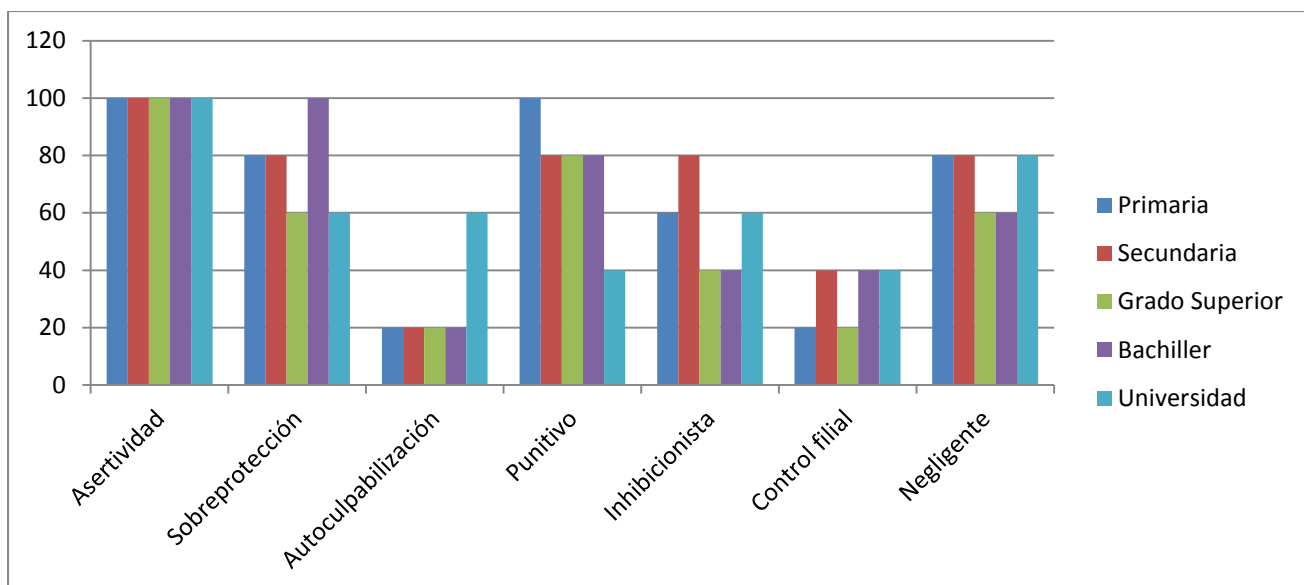


Figura 10. Resultados obtenidos de la familias marroquíes según la variable estudios de la madre

Una vez obtenidos los resultados de los dos grupos, procedo a realizar la comparación. En asertividad vemos que tanto madres españolas como madres marroquíes puntúan bastante alto y en posiciones bastante igualadas (100% menos madres universitarias españolas que puntúan un 80%), independientemente de su nivel educativo, aunque sorprendentemente las madres universitarias españolas son las que menos adoptan actitudes asertivas con sus hijos. En el factor sobreprotección, en general, las madres marroquíes son más sobreprotectoras (la mayoría: 80%, 80% y 100%) con sus hijos que las madres españolas (la mayoría 60%), sobre todo las que tienen un nivel educativo bastante alto (bachiller). Generalmente, las madres españolas (40%) tienden a autoculpabilizarse más que las madres marroquíes (20%), a excepción de aquellas madres marroquíes con nivel universitario (60%), que superan al resto de madres españolas y marroquíes. En cuanto al factor punitivo, está claro que las madres marroquíes son las que más adoptan actitudes punitivas (la mayoría 100% y 80%), menos aquellas que tienen título universitario (40%), que sorprendentemente coinciden en puntuación baja con las madres españolas de menos nivel, siendo que las demás madres españolas con mayor nivel adoptan más actitudes punitivas que las de menos nivel, pero

menos que la mayoría de las madres marroquíes, tal y como se ve en la figura 9. Las madres marroquíes con nivel educativo intermedio (secundaria) son las que más adoptan actitudes inhibicionistas (80%), las madres españolas con menor nivel y con nivel intermedio están en la misma posición que las madres universitarias marroquíes (60%), siendo las que más adoptan actitudes inhibitorias después de las madres marroquíes con nivel intermedio. En el factor control filial, las madres españolas con menor nivel educativo y las madres españolas universitarias son las que más se dejan controlar por sus hijos (40%), mientras que las madres marroquíes con mayor nivel educativo son las que más se dejan controlar por sus hijos (40%). En cuanto al factor negligente, claramente las madres marroquíes son las que más suelen adoptar actitudes propias de este factor, en concreto, las madres con menor nivel educativo (primaria y secundaria) y las madres universitarias (80%).

Refiriéndome al *tercer objetivo específico* (analizar los estilos educativos de las familias según los estudios del padre), comenzaré mostrando los resultados obtenidos por los padres españoles. Dentro del factor asertividad vemos que independientemente del nivel educativo que tengan, todos muestran la misma cantidad de actitudes asertivas hacia sus hijos. Los padres con menor nivel educativo son los menos sobreprotectores con sus hijos (60%), aunque he de decir que me parecen bastante elevados los resultados dentro de este factor. De nuevo los padres con menor nivel educativo son los que menos presentan actitudes de autoculpabilización (20%), pero en general, los resultados son bajos para todos los padres. Dentro del factor punitivo, las puntuaciones más elevada son las de los padres con formación profesional grado superior (80%) y los padres con bachillerato (80%), siguiéndoles de cerca los padres con formación profesional grado medio (60%) y los padres universitarios (60%), dejando, otra vez, a los padres de menor nivel educativo en último lugar (40%), por lo tanto los padres con graduado escolar son los que menos muestran actitudes punitivas hacia sus

hijos. En el factor inhibicionista destacan los padres con formación profesional grado medio por obtener la mayor puntuación (80%), siguiéndoles de cerca los padres con graduado escolar (60%) y padres universitarios (60%), dejando en último lugar a los padres con formación profesional grado superior y bachillerato (40%), por lo que éstos últimos son los que muestran menos actitudes propias de este factor. En el factor control filial destacan notablemente los padres universitarios (60%), mientras que en el factor negligente destacan los padres con nivel de bachillerato (80%).

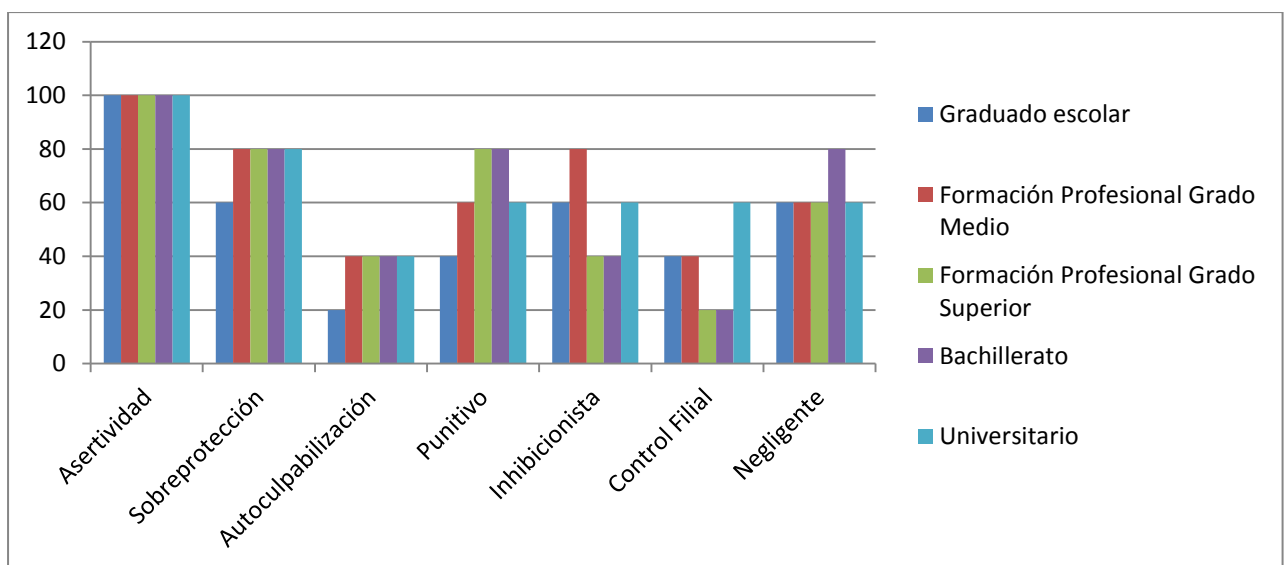


Figura 11. Resultados obtenidos de la muestra española según la variable estudios del padre

En lo que a resultados según estudios de los padres marroquíes se refiere, en asertividad, vemos que todos tienen bastante presentes, de igual manera, las características de este factor. En sobreprotección, vemos que aunque la diferencia no es muy grande, los padres con el menor nivel educativo (primaria) son los que más tienden a adoptar actitudes sobreprotectoras con sus hijos (100%). En autoculpabilización, en general, vemos que los padres suelen tener bajos niveles de autoculpabilización en comparación con las madres, y parece ser que los que suelen tener más actitudes propias de este factor son los padres con menor y mayor nivel educativo (primaria y universidad (40%)). En el factor punitivo,

encontramos que los padres con menor nivel educativo (primaria) son los que más tienden a tener actitudes propias de este factor (100%). En el inhibicionista, los padres con nivel educativo primario adoptan el mayor protagonismo (100%), ya que se ve que hay gran diferencia respecto al resto de padres. En cuanto al control filial se refiere, de nuevo, los padres con nivel primario son los que puntúan más alto en dicho factor (80%), siguiéndoles muy de cerca los padres con nivel universitario (60%). Finalmente, dentro del factor negligente, vemos que no existe gran diferencia entre los distintos grupos de padres, pero los padres con nivel de estudios primarios y secundarios puntúan un poco más (80%) que los padres con nivel universitario (60%).

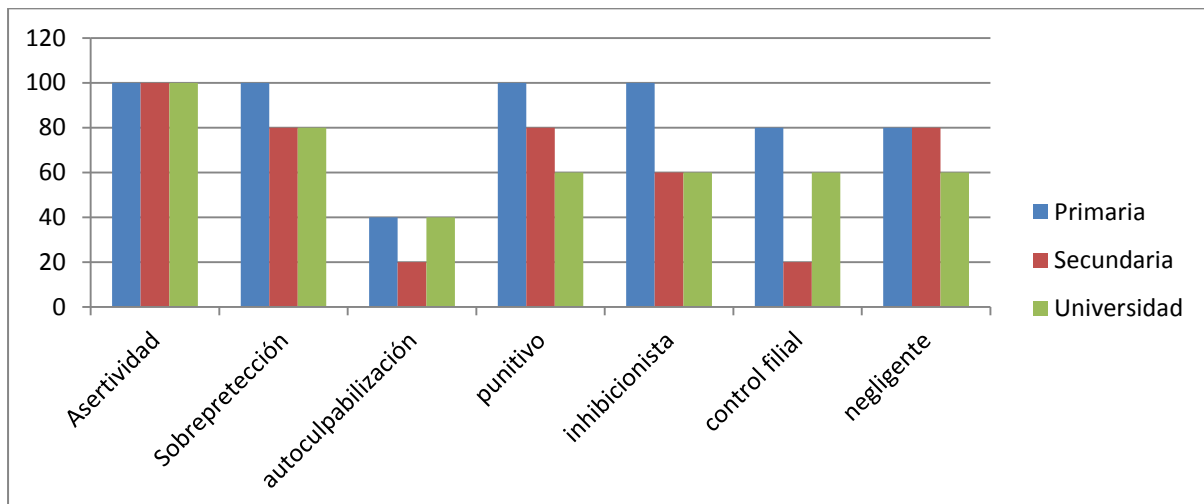


Figura 12. Resultados obtenidos de la muestra marroquí según la variable estudios del padre

Ya analizados ambos grupos, procedo a la comparación. Dentro del factor asertividad, vemos que tanto los padres españoles como los padres marroquíes se portan exactamente igual con sus hijos, valiéndose de actitudes asertivas (100%). En cuanto al factor sobreprotección, parece ser que los padres marroquíes con menor nivel educativo (primaria) son los más sobreprotectores (100%), sin embargo, en las familias españolas los menos sobreprotectores son los de nivel educativo más bajo (60%). En autoculpabilización todos puntúan bajo pero

los que menos se autoculpabilizan son los padres con menor nivel educativo (20%), españoles, y los padres con nivel intermedio (20%), marroquíes. Los padres que adoptan más actitudes punitivas son los padres marroquíes, concretamente los padres con menor nivel educativo (100%), sin embargo, los padres españoles con nivel educativo bastante alto (bachillerato y grado superior) son los que más adoptan actitudes propias de este factor (80%). En el factor inhibicionista, también los padres marroquíes con menor nivel educativo son los que más tienen actitudes inhibitorias con sus hijos (100%), siguiéndoles muy de cerca los padres españoles con nivel educativo medio (formación profesional grado medio) (80%). Los padres marroquíes con menor nivel educativo son los que más se dejan controlar por sus hijos (80%), pero de manera muy contrastada, en las familias españolas, los padres que más se dejan controlar por sus hijos son aquellos con el mayor nivel educativo (universitarios) (60%), por lo tanto los padres marroquíes son más controlados por sus hijos que los padres españoles. Los padres marroquíes con menor nivel educativo son los que más suelen tener actitudes negligentes (80%), pero los padres españoles con nivel superior (bachillerato) puntúan igual que los padres marroquíes con menor nivel educativo (80%).

8. Discusión

En respuesta al *objetivo general* planteado (analizar las diferencias y semejanzas entre los estilos educativos de familias españolas y familias marroquíes), y a los resultados obtenidos, es de remarcar que las familias marroquíes tienden a tener más actitudes inhibitorias, negligentes y punitivas.

Según la teoría mencionada en este trabajo, este tipo de factores no ayudan al adecuado desarrollo del niño. Tal y como señalan Hurt, Hoza y Pelham (2007) y Goldstein, Harvey y Friedman (2007) mencionados por Vite Sierra y Pérez Vega (2014), el autoritarismo es un factor de riesgo. Además, el uso de la punición, según Baumrind (1972) citada por Herrero Clavero et al. (2004), Crea niños tímidos y poco tenaces a la hora de conseguir metas, demuestran poco afecto, son poco alegres, coléricos, aprensivos, infelices, y además se irritan rápidamente y son muy vulnerables a las tensiones. El hecho de que las familias marroquíes obtengan mayor puntuación en el factor punitivo, podría deberse a que han vivido y se han desarrollado dentro de una ideología bastante autoritaria, ya que la gran mayoría han crecido en Marruecos y posteriormente llegaron aquí a vivir.

Actualmente podrían estar bastante influidos por la ideología española, lo que influye bastante en la forma de educar a sus hijos, tal y como afirma Losada (1998) mencionada por Llorent Bedmar y Terrón Caro (2013), la familia marroquí cuando llega a España, su modelo familiar se transforma, “sumergiéndose en un proceso de préstamo de aspectos de la vida cultural y material de los distintos grupos que coexisten”. (Llorent Bedmar y Terrón Caro, 2013, p.39). De ahí que veamos tantas similitudes con las familias españolas en la forma de educar. He de decir que no me esperaba tanta similitud en la forma de educar de estos dos grupos culturales.

Sin embargo, de acuerdo a Llorent Bedmar y Terrón Caro (2013), su conjunto cultural, creencias, valores y normas siempre van a ser transmitidas dentro de la educación familiar, de padres a hijos, sin importar el lugar donde se encuentren, ya sea en España o Marruecos, de ahí que aún mantengan algo de su ideología autoritaria. Pienso y espero que las próximas generaciones marroquíes puedan reflejar una mayor evolución en la forma de educar a sus hijos, en vez de reproducir exactamente la forma en la cual han sido educadas.

En cuanto al factor inhibicionista, en el cual los padres creen que lo mejor que pueden hacer es dejar que los niños resuelvan sus propios problemas, no prestan atención a sus hijos o castigan por el hecho de que sus hijos les molestan Magaz y García Pérez (1998) mencionados en Espinal Durán (2002), y al factor negligente, ambos se pueden relacionar, de alguna manera, con el estilo de no implicación de Baumrind (1972) mencionada en Herrera Clavero et al. (2004), se ve claramente que este tipo de actitudes no pueden aportar nada bueno a los hijos, ya que, según esta autora, el hecho de no implicarse bastante en la relación con los hijos puede crear en ellos actitudes tales como no conformarse fácilmente y alta exigencia, en definitiva, actitudes que no benefician en nada su desarrollo social.

Por último, he de decir que tal y como nos dicen Palacios y Moreno (1994) citados en Espinal Durán (2002), los problemas en el desarrollo del niño tendrán lugar solo si se produce un desequilibrio entre afecto y castigo dados por los padres, dando lugar a actitudes como inmadurez, inseguridad, dificultades en las relaciones interpersonales, y otras muchas más. Por lo tanto, el hecho de que estas familias puntúen más alto en dichos factores no significa que no estén educando a sus hijos de una forma adecuada, ya que si se produce un buen equilibrio entre unas actitudes y otras no tiene por qué haber ningún problema. Además, tal y como nos dicen Ceballos y Rodrigo (1998) mencionados en Espinal Durán (2002), el comportamiento de los padres nunca se manifiesta en puntos extremos, por lo tanto, siempre

se puede encontrar un equilibrio midiendo las actitudes y sabiendo cómo y cuándo mostrar unas actitudes u otras a nuestros hijos porque a veces es necesario castigar pero eso no significa que haya que retirar el afecto para siempre, y siempre se puede llegar a unos términos medios.

En cuanto al *objetivo específico número 1* (Analizar los estilos educativos de las familias según el número de hijos), hemos visto según los resultados obtenidos que las familias marroquíes tienden a ser más negligentes que las familias españolas cuando tienen tres hijos, además de adoptar más actitudes inhibitorias y punitivas. Pero estas diferencias son mínimas, ya que las familias españolas hacen lo mismo cuando tienen tres hijos, pero en menor grado.

Independientemente de que sea una familia española o una familia marroquí, el hecho de que se tenga más de un hijo siempre hace que haya más dificultades a la hora de criarlos, tal y como nos dice (O'Brien, 1996) y que dependiendo de la cantidad de miembros en la familia, los padres podrán prestar mayor o menos atención a sus hijos, tal y como afirma Fernández Parrado (2011).

Los padres se agotan más rápido y como desean tomarse un descanso cuanto antes pueden llegar a adoptar actitudes inhibitorias, o incluso punitivas, lo que les puede llevar luego a la autculpabilización. También el hecho de que, actualmente, en España suelen trabajar los dos progenitores, hace que sea más difícil compaginar la vida fuera del hogar con la vida de progenitores, lo que provoca que se dedique menos tiempo al cuidado de los hijos, tal y como nos indica Fernández parrado (2011).

Cuando digo que no me sorprende que las familias con un solo hijo sean las más sobreprotectoras, es porque cuantos menos hijos se tengan más atención se les podrá prestar, y si se tiene solo un hijo se le prestará toda la atención a él por lo que es muy fácil que

aparezcan actitudes propias del factor de sobreprotección, esto lo digo apoyándome en lo que dice Craig (1992) citado por Vergara Hernández y Claudia Berenice (2002), desde que se empezaron a formar familias mucho más pequeñas, los niños empezaron a recibir bastante más atención individual, ya que los padres ponen más esmero en el cuidado que les aportan, lo que me lleva a pensar que si solo se tiene un hijo entonces la atención estará enfocada solo en él, por lo tanto, este único hijo, al igual que recibe toda la atención buena, recibirá la atención mala, lo que puede hacer que reciba más castigos también, de ahí la explicación al hecho de que las familias con un hijo y con dos puntúen más alto en punición que las familias con tres hijos.

En respuesta al *objetivo específico número 2* (analizar los estilos educativos de las familias según los estudios de la madre), viendo los resultados obtenidos, lo único que podría decir, es que veo que son muy variados y que hay una gran gama de comportamientos que dependen más del tipo de familia, madres e hijos, más que del nivel de estudios, ya que tanto en familias españolas como en familias marroquíes he visto resultados que me han sorprendido porque no esperaba ver que las madres con estudios superiores puntúen más alto en algunos factores que las madres con menor nivel educativo, factores en los cuales se supone que deberían puntuar más bajo por los supuestos altos conocimientos que tienen, los cuales les permiten tener mejores estrategias de autorregulación y control de sus hijos.

Me remito a Wilson y otros (1995) mencionados por Ramírez (2005), que señalan que la forma en que las madres perciben sus actitudes a la hora de llevar a cabo las prácticas educativas, está relacionada con la estructura de la familia, que a su vez está relacionada con su nivel de estudios, aunque también hay otras variables influyentes como el número de niños en la familia y los recursos económicos (Ramírez, 2005), para decir que ésto me permite llegar a la posible explicación de que aunque el nivel educativo de la madre sea algo que

determine bastante la forma de educar a sus hijos, hay muchas otras variables que también pueden influir, siendo que en el caso de esta muestra, el nivel educativo de las madres no es lo que más determina la forma que tienen de educar a sus hijos, por lo tanto los resultados no se corresponden con lo que Ramírez (2005) afirma, sobre que el nivel de estudios es la variable que más nos muestra la diferencia entre unos padres y otros a la hora de criar a sus hijos.

Finalmente, respecto al *objetivo específico número 3* (analizar los estilos educativos de las familias según los estudios del padre), hemos visto que hay diferencias en los factores sobreprotección, punitivo, inhibicionista, control filial y negligente pero estas diferencias, tal y como ha ocurrido con las madres, no siguen un patrón fijo que nos muestre que cuantos menos estudios se tenga peores estrategias educativas se tendrán o que cuantos más estudios se tenga, mayores conocimientos educativos se pondrán en práctica. En cada cultura hay una gran variedad de actitudes protagonizadas por padres que, independientemente del nivel de sus estudios, actúan como pueden o cómo han aprendido a actuar en función de otras muchas variables. Esto hace que nos quede claro que no hay que olvidar, que aunque el nivel de estudios sea un gran determinante en la educación de los hijos, no es el único, sino que hay otros muchos factores que entran e influyen a la hora de educar a un niño, y que cada familia, dependiendo de esos factores e independientemente de los estudios que se tenga, actuará de una forma u otra, en unos casos peor y en otros mejor, lo importante es mantener siempre el equilibrio entre afecto y control, tal y como afirman Palacios y Moreno (1994) mencionados en Espinal Durán (2002).

Una vez realizado el estudio y analizados los resultados, ya puedo afirmar que realmente sí existen diferencias en las formas que tienen las familias españolas y las familias marroquíes de educar a sus hijos, ya que hemos visto que puntúan más alto en algunos factores (punitivo,

inhibicionista y negligente). Así mismo, puedo decir que hay semejanzas, ya que hemos visto que coinciden en varios factores (asertividad, control filial, Autoculpabilización y sobreprotección), de hecho se ha visto que hay más semejanzas que diferencias lo que me sorprende bastante.

Tal y como he comentado anteriormente, siempre pensé que había diferencias entre la cultura española y la cultura marroquí, cierto es que también sabía que había semejanzas pero imaginaba que las diferencias serían mayores. Parece ser que me equivocaba y que realmente los autores, mencionados en este trabajo, que afirman que la cultura española influye bastante en la cultura marroquí están en lo cierto porque el estilo educativo de las familias marroquíes cada vez se acerca más al estilo educativo de las familias españolas. Sabemos que en la cultura marroquí, la autoridad siempre ha tenido un gran protagonismo, teniendo sus bases en el Corán, libro en el cual se basa la forma de vida y cultura de los musulmanes y concretamente la de los marroquíes, tal y como nos dicen Llorent Bedmar y Terrón Caro (2013), por lo tanto es normal ver que tengan actitudes algo más punitivas que las familias españolas. Pero el hecho de que obtengan las mismas puntuaciones que las familias españolas en el factor asertividad, demuestra un gran avance y una gran evolución en las familias marroquíes que viven aquí en España, gracias a la influencia de la cultura española. Digo esto porque si puntúan alto en asertividad significa que hay un equilibrio con el factor punitivo, por lo tanto, la educación de sus hijos va por buen camino porque se produce equilibrio entre afecto y control.

En cuanto a la variable número de hijos se refiere, hemos visto que tanto familias españolas como familias marroquíes se encuentran en una situación más complicada cuando tienen más de un hijo, sobre todo cuando tienen tres. Si vemos que las familias marroquíes puntuaban más alto en factor negligente, inhibicionista y punitivo, es porque en la muestra marroquí hay

más familias con tres hijos que en la muestra española, lo que demuestra que lo que realmente marca la diferencia no es la cultura sino la cantidad de hijos.

Las variables estudios de la madre y estudios del padre vemos que no nos indican un patrón fijo de comportamiento, ni en una cultura ni en la otra, es decir, no nos marca claramente cuáles son los estilos educativos propios de padres con nivel de estudios bajo y cuáles son los propios de padres con nivel de estudios alto.

Limitaciones del trabajo

En lo que a limitaciones se refiere, tengo que decir que me ha sido difícil encontrar información en libros, ya que la teoría que necesitaba venía en aspectos muy generales y además se repetía la misma información en todos los libros, por ello me he centrado más en artículos y revistas. Otra de las grandes limitaciones ha sido el trabajo con encuestas, me ha resultado muy difícil conseguir un compromiso real por parte de las familias porque el estudio estaba previsto para realizarse con diez familias españolas y diez familias marroquíes escogidas en el mismo colegio pero al final solo me contestaron la encuesta tres familias marroquíes y ocho familias españolas, por lo que tuve que buscar a otras familias, lo que me resultó bastante complicado, además en varias ocasiones he dudado de la sinceridad de dichas familias. En definitiva, la próxima vez que haga un estudio intentaré evitar el trabajo con encuestas.

Propuestas de futuro

El estudio que he llevado a cabo puede dar pie a muchas otras investigaciones, ya que las variables que pueden influir y afectar a la educación que los padres dan a sus hijos son innumerables. Para empezar me habría gustado bastante profundizar más y analizar otras variables tales como edad de las madres, si son amas de casa o trabajan fuera del hogar, edad

de los hijos, si los padres están juntos o separados, etc. Así que espero que más adelante se me dé la oportunidad de hacerlo.

Otro estudio que me gustaría llevar a cabo es sobre las familias monoparentales, es decir las consecuencias en la educación de los hijos cuando solo hay una figura paterna o materna.

Las familias homoparentales también me llaman mucho la atención, pienso que sería interesante investigar sobre cómo dos personas del mismo sexo educan a sus hijos, si hay mucha diferencia en su percepción de educación o si por el contrario están de acuerdo en más aspectos que una pareja heteroparental, etc.

9. Valoración personal

La familia es uno de los aspectos más importantes y más influyentes en la vida del niño. Será la encargada de introducirlo en el mundo social y de proporcionarle las herramientas necesarias para que sea capaz de afrontar dicho mundo.

Por lo tanto, según cómo se porten los padres con sus hijos, éstos desarrollarán unas competencias sociales adecuadas o por el contrario serán incompetentes socialmente hablando.

Después de la revisión teórica realizada, he llegado a la conclusión de que el mejor estilo educativo, es el estilo democrático de Baumrind (1972), podría llamarlo con otros nombres que otros autores le han otorgado pero como la mayoría se han apoyado en el trabajo pionero de Baumrind, prefiero nombrar el de esta autora.

El estilo democrático es el que mejores resultados ha mostrado en el desarrollo del niño, ya que fomenta el desarrollo de aspectos muy importantes en la vida de éste, tales como la competencia social, la autoestima, la autonomía y la responsabilidad, la autorregulación, y el desarrollo moral. Todas ellas muy importantes y necesarias a la hora de socializarse, y que el niño las necesitará para poder resolver con eficacia numerosas situaciones que le exigirá el ambiente. Los buenos resultados obtenidos con este tipo de estilo educativo se deben al buen equilibrio entre afecto y control, las dos dimensiones fundamentales que siempre tienen que saber equilibrar los padres para que no se produzcan problemas en el desarrollo del niño. Si se les da demasiado afecto y nada de control, los niños se crían dentro de un estilo permisivo, y si se les controla demasiado apenas transmitiéndoles afecto, se desemboca en un estilo autoritario. Ninguno de estos dos últimos estilos es adecuado para el desarrollo del niño.

Tampoco hay que olvidar que el comportamiento educativo de los padres no depende solo de la elección que ellos realizan, sino que depende de muchos factores del contexto (nivel socioeconómico, estructura familiar, etc.), así como del propio niño y de su comportamiento.

He de decir que gracias a este estudio he podido responder a la pregunta que siempre me había hecho a mí misma sobre si familias españolas y familias marroquíes educan a sus hijos de la misma forma, por lo tanto he podido cumplir mi objetivo que era saber si eran muy diferentes, en qué aspectos, y si eran similares, en qué aspectos también. Tras el estudio y análisis de resultados, he podido ver que sí que hay diferencias en cuanto a actitudes punitivas, inhibicionistas y negligentes, siendo las familias marroquíes las que más hacen uso de ellas y las semejanzas las he encontrado en el resto de factores (asertividad, control filial, autculpabilización y sobreprotección), hecho que demuestra que las familias marroquíes son influidas por el contexto cultural en el que viven (español).

Por otro lado, este trabajo ha aportado bastantes aspectos importantes a mi formación como maestra en Educación Infantil, tales como la adquisición de algunas competencias del maestro bastante importantes. He podido profundizar en el tema de la familia y su relación con la educación de los hijos, y ver hasta qué punto es importante.

Por lo tanto, se podría decir que la competencia específica del maestro *“conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familias, de estilos de vida y educación en el contexto familiar”* la he adquirido en gran medida porque la revisión teórica que he hecho me ha permitido ver la evolución de la institución familiar a lo largo de la historia, tal y como ha quedado reflejado en la parte teórica de este trabajo, los diferentes tipos de familias que existen hoy en día (monoparentales, homoparentales, hijos de parejas de hecho, hijos de matrimonios e hijos de parejas multiculturales) y sobre todo la importancia de la educación

en el contexto familiar, así como el impacto que tiene ésta en el desarrollo y vida posterior del niño.

También pienso que he adquirido la competencia *“relacionar la educación con el medio, y cooperar con las familias y la comunidad”* porque soy consciente de que la coordinación con las familias es esencial y que merece cualquier esfuerzo que pueda realizar una maestra para conseguir dicha coordinación con las familias de todos y cada uno de sus alumnos, ya que familia y escuela son los contextos más importantes en la vida del niño, los más influyentes y los que más se tienen que coordinar para transmitirle una educación sin contradicciones.

En cuanto a la competencia *“analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible”*, podría decir que he analizado información relacionada con la sociedad actual y cómo afecta a la educación familiar, en cuanto a leyes que no ayudan a que los padres trabajen menos y puedan estar más tiempo en casa con sus hijos (hecho que influye en su educación), a influencias culturales (cultura española a cultura marroquí) que modifican las actitudes de las personas, etc.

Otras competencias que también creo que he adquirido durante el proceso de investigación, han sido *“mostrar habilidades sociales para entender a las familias y hacerse entender por ellas.”*, ya que tuve que contactar con ellas, hablar con ellas, explicarles de qué va el tema y conseguir que aceptaran participar en mi investigación; *“Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa...”* porque el enfoque de mi trabajo es la indagación científica por lo que he tenido que conocer y aplicar técnicas de investigación educativa. Aunque he de decir que la competencia *“saber utilizar las TIC en los ámbitos*

personal y educativo” es la que he adquirido en menor grado porque a la hora de analizar la información tuve problemas con el programa Excel, ya que nunca lo había utilizado anteriormente, cierto es que aprendí a utilizarlo a lo largo del proceso de este trabajo pero creo que aún me falta bastante por aprender.

10. Referencias

- Ato Lozano, E. Galián Conesa, M.D. y Huéscar Hernández, E. (2007). Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: Una revisión. *Anales de psicología* 23(1), 33-40.
- Berenice Vergara Hernández, C. (2002). *Creencias relacionadas con las prácticas de crianza de los hijos/as*. (Tesis de Maestría). Universidad de Colima, Colima.
- Castell Ruiz, I. Corral Verdugo, V. Frías-Armenta, M, y Sotomayor Petterson, M. (2004). Parental Styles and Harsh Parenting in a Sample of Mexican Women: A Structural Model. *Interamerican Journal of Psychology*, 38() 61-72. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28438108>
- Collet Sabé, J. (2013). *¿Cómo y para qué educan las familias hoy? Los nuevos procesos de socialización familiar*. Barcelona: Icaria editorial.
- Espinal Durán, I. (2002) *Estudio comparativo entre familias dominicanas y españolas con hijos en educación infantil, basado en las dimensiones de estilo educativo y competencia*. Universidad de Valencia, Valencia.
- Esteban Guitart, M. y Gifre Monreal, M. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. Contextos Educativos. *Revista de Educación*, 0(15), 79-92. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18172/con.656>
- Fernández Parrado, I. (2011) *La importancia de la familia en la educación Infantil*. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/monografias2011/mar2011/familia.pdf>
- García Méndez, M. Reyes Lagunes, I. y Rivera Aragón, S. (2014). la percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 133-141. <https://dx.doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.14>

- Gastil, J. y Oryan, S. (2013). Democratic parenting: paradoxical messages in democratic parent education theories. *59(1)*, 113-129. Recuperado de la base de datos La Trobe University.
- Henao López, G.C. Ramírez Nieto, L.A. y Ramírez Palacio, C. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *Medellin-Colombia. 7(2)*, 199-385. Recuperado de la base de datos Dialnet.
- Herrero Clavero, F. Ramírez Salguero, M.I. y Roa Venegas, J.M. (2004). El desarrollo emocional, social y moral en la Educación Infantil. En Trianes Torres, M.V. y Gallardo Cruz, J.A. (coord.) (2004), *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares* (p.p.217-234). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Instituto de política familiar. (2016). *Informe evolución de la familia en España*. Recuperado de <http://katehon.com/es/books/evolucion-de-la-familia-en-espana-2016-hacia-un-invierno-demografico-sin-retorno>
- Llorent Bedmar, V. y Terrón Caro, M^a. (2013). La inmigración marroquí en España: Género y educación. *24(2013)*, 37-59. Recuperado de la base de datos Dialnet.
- Peña Calvo, J.V. Rodríguez Menéndez, M^a. y Torío López, S. (2008). Estilos educativos parentales. revisión bibliográfica y reformulación teórica. *20(2008)*, 151-178. Recuperado de la base de datos Dialnet.
- Ramírez, M.A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia), 31(2)*, 167-177. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>
- Rondón García, L.M. (2011) *Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: el tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares*. Recuperado de <http://dspace.unia.es/handle/10334/1687?show=full>

- Sierra, A. & Pérez, M. (2014). El papel de los esquemas cognitivos y estilos de parentales en la relación entre prácticas de crianza y problemas de comportamiento infantil. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 389-402. 32() 389-402. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79932029003>

Anexos

Anexo 1

Con este trabajo pretendo estudiar las familias españolas y las familias marroquíes en lo que se refiere a características de la educación de sus hijos (estilos educativos).

Para ello solicito la colaboración de padres, tanto marroquíes como españoles, que consistirá en contestar las escalas de valoración que se presentan más adelante. Debes expresar tu mayor o menor nivel de acuerdo con cada afirmación. Rodea con un círculo el número que corresponde, dentro de la escala de 1 al 5. Hay tres copias de la encuesta, una es para que la contesten ambos padres, otra es para que la conteste sólo la madre y otra es para que la conteste sólo el padre., cada copia tienen marcada arriba quién debe contestarla.

Las respuestas son totalmente confidenciales y anónimas. No se detenga a pensar cuál es la respuesta correcta, ya que no hay respuesta correcta o incorrecta, se trata simplemente de saber el comportamiento de cada familia. Ruego contesten a todas las preguntas.

Gracias por tu colaboración.

DATOS PERSONALES

Nº DE HIJOS	NIVEL DE ESTUDIOS
	MADRE:
	PADRE:

FAMILIA: MARROQUÍ/ESPAÑOLA (RODEAR LA CORRECTA) **(Ambos padres)**

1. Procuero que mi hijo/a se desarrolle sin normas ni prohibiciones.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

2. El castigo es necesario en la educación de mi hijo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

3. Quisiera evitar todos los peligros a los que mi hijo/a puede estar expuesto.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

4. Debo castigar a mi hijo/a para prevenir problemas en el futuro.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

5. Procuero que a mi hijo no le falte de nada.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

6. El castigo fortalece la voluntad de nuestros hijos.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

7. Suelo premiar a mi hijo con, sobre todo, besos y caricias.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

8. Rectifico ante mi hijo cuando me he equivocado.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

9. Evito a toda costa que mi hijo sufra cualquier riesgo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

10. Frecuentemente estoy preocupado por si mi hijo/a pueda sufrir algún daño.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

11. Siento la obligación de hacer la vida de mis hijos/as lo más agradable posible.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

12. Mi hijo/a debe resolver sus problemas por sí solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

13. Reconozco que a veces castigo a mi hijo/a sin motivo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

14. Procuro que mi hijo/a afronte las dificultades por sí solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

15. Explico siempre a mi hijo/a porqué es necesario cumplir las normas.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

16. Riño a mi hijo/a con frecuencia.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

17. Estoy decidida a que mi hijo/a tenga todo lo que yo no pude tener.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

18. Es mejor que los hijos/as se desarrollen a su aire.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

19. Cedo con mucha facilidad ante las exigencias de mi hijo/a.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

20. Intento que mi hijo participe en las decisiones familiares.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

21. A menudo suelo castigar a mi hijo/a sin razón suficiente.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

22. Animo a mi hijo/a para que haga cosas nuevas.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

23. Al final acabo concediendo a mi hijo/a todos sus caprichos.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

24. Estar siempre encima de los hijos perjudica su formación.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

25. Muchas veces regaño a mi hijo/a sin motivo suficiente.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

26. Favorezco que mi hijo/a tenga iniciativa.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

27. Mi hijo/a debe descubrir por sí mismo lo que está bien y lo que está mal.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

28. Los hijos deben aprender a cuidar de sí mismos lo antes posible.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

29. Los hijos deben aprender por sí mismos lo dura que es la vida.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

30. Evito ayudar a mi hijo/a en las cosas que puede hacer solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

31. Procuero que mi hijo/a tenga confianza en sí mismo/a.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

32. Mi hijo siempre acaba saliéndose con la suya.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

FAMILIA: MARROQUÍ/ESPAÑOLA (RODEAR LA CORRECTA)

(Padre)

1. Procuero que mi hijo/a se desarrolle sin normas ni prohibiciones.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

2. El castigo es necesario en la educación de mi hijo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

3. Quisiera evitar todos los peligros a los que mi hijo/a puede estar expuesto.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

4. Debo castigar a mi hijo/a para prevenir problemas en el futuro.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

5. Procuro que a mi hijo no le falte de nada.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

6. El castigo fortalece la voluntad de nuestros hijos.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

7. Suelo premiar a mi hijo con, sobre todo, besos y caricias.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

8. Rectifico ante mi hijo cuando me he equivocado.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

9. Evito a toda costa que mi hijo sufra cualquier riesgo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

10. Frecuentemente estoy preocupado por si mi hijo/a pueda sufrir algún daño.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

11. Siento la obligación de hacer la vida de mis hijos/as lo más agradable posible.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

12. Mi hijo/a debe resolver sus problemas por sí solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

13. Reconozco que a veces castigo a mi hijo/a sin motivo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

14. Procuro que mi hijo/a afronte las dificultades por sí solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

15. Explico siempre a mi hijo/a porqué es necesario cumplir las normas.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

16. Riño a mi hijo/a con frecuencia.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

17. Estoy decidida a que mi hijo/a tenga todo lo que yo no pude tener.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

18. Es mejor que los hijos/as se desarrollen a su aire.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

19. Cedó con mucha facilidad ante las exigencias de mi hijo/a.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

20. Intento que mi hijo participe en las decisiones familiares.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

21. A menudo suelo castigar a mi hijo/a sin razón suficiente.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

22. Animo a mi hijo/a para que haga cosas nuevas.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

23. Al final acabo concediendo a mi hijo/a todos sus caprichos.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

24. Estar siempre encima de los hijos perjudica su formación.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

25. Muchas veces regaño a mi hijo/a sin motivo suficiente.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

26. Favorezco que mi hijo/a tenga iniciativa.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

27. Mi hijo/a debe descubrir por sí mismo lo que está bien y lo que está mal.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

28. Los hijos deben aprender a cuidar de sí mismos lo antes posible.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

29. Los hijos deben aprender por sí mismos lo dura que es la vida.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

30. Evito ayudar a mi hijo/a en las cosas que puede hacer solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

31. Procuero que mi hijo/a tenga confianza en sí mismo/a.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

32. Mi hijo siempre acaba saliéndose con la suya.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

FAMILIA: MARROQUÍ/ESPAÑOLA (RODEAR LA CORRECTA)

(Madre)

1. Procuero que mi hijo/a se desarrolle sin normas ni prohibiciones.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

2. El castigo es necesario en la educación de mi hijo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

3. Quisiera evitar todos los peligros a los que mi hijo/a puede estar expuesto.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

4. Debo castigar a mi hijo/a para prevenir problemas en el futuro.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

5. Procuero que a mi hijo no le falte de nada.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

6. El castigo fortalece la voluntad de nuestros hijos.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

7. Suelo premiar a mi hijo con, sobre todo, besos y caricias.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

8. Rectifico ante mi hijo cuando me he equivocado.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

9. Evito a toda costa que mi hijo sufra cualquier riesgo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

10. Frecuentemente estoy preocupado por si mi hijo/a pueda sufrir algún daño.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

11. Siento la obligación de hacer la vida de mis hijos/as lo más agradable posible.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

12. Mi hijo/a debe resolver sus problemas por sí solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

13. Reconozco que a veces castigo a mi hijo/a sin motivo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

14. Procuro que mi hijo/a afronte las dificultades por sí solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

15. Explico siempre a mi hijo/a porqué es necesario cumplir las normas.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

16. Riño a mi hijo/a con frecuencia.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

17. Estoy decidida a que mi hijo/a tenga todo lo que yo no pude tener.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

18. Es mejor que los hijos/as se desarrollen a su aire.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

19. Cedó con mucha facilidad ante las exigencias de mi hijo/a.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

20. Intento que mi hijo participe en las decisiones familiares.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

21. A menudo suelo castigar a mi hijo/a sin razón suficiente.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

22. Animo a mi hijo/a para que haga cosas nuevas.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

23. Al final acabo concediendo a mi hijo/a todos sus caprichos.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

24. Estar siempre encima de los hijos perjudica su formación.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

25. Muchas veces regaño a mi hijo/a sin motivo suficiente.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

26. Favorezco que mi hijo/a tenga iniciativa.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

27. Mi hijo/a debe descubrir por sí mismo lo que está bien y lo que está mal.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

28. Los hijos deben aprender a cuidar de sí mismos lo antes posible.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

29. Los hijos deben aprender por sí mismos lo dura que es la vida.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

30. Evito ayudar a mi hijo/a en las cosas que puede hacer solo.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

31. Procuro que mi hijo/a tenga confianza en sí mismo/a.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

32. Mi hijo siempre acaba saliéndose con la suya.

1	2	3	4	5
En desacuerdo	Un poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

