

Funcionalidad, Conductas y Modelos Familiares en Catalunya

Coordinación: Javier Elzo Imaz.
Catedrático de sociología. Universidad de Deusto

Redacción: María Teresa Laespada Martínez.
Doctora en Sociología. Universidad de Deusto
Ana Martínez Pampliega
Doctora en Psicología. Universidad de Deusto
Javier Elzo Imaz
Catedrático de sociología. Universidad de Deusto

Bilbao, 15 de septiembre de 2008.

| | |
|---|-----------|
| Introducción | 4 |
| Capítulo 1 | |
| 1. Descripción de las pautas educativas en las familias catalanas y la competencia social de los hijos e hijas: una explotación inicial de los datos para su análisis posterior..... | 8 |
| Maria Teresa Laespada | |
| 1.1 Introducción..... | 8 |
| 1.2 Una descripción inicial y breve de la muestra utilizada..... | 9 |
| 1.3 El análisis de las conductas y algunos rasgos de personalidad de los niños y niñas, vistas por ellos mismos, por sus madres y padres y por el profesorado..... | 13 |
| 1.3.1 <i>Escala SDQ</i> | 14 |
| 1.3.2. <i>Escala ACA</i> | 23 |
| 1.3.3. <i>Consumo de sustancias</i> | 26 |
| 1.3.4. <i>Escala SSBS</i> | 26 |
| 1.4 La relación en el seno de la familia; hijos e hijas, madres y padres: Funcionamiento familiar, clima familiar y motivos de discusión..... | 32 |
| 1.4.1 <i>El funcionamiento familiar: Escala APQ (Alabama Parenting Questionnaire)</i> | 32 |
| 1.4.2 <i>Motivos de discusión con los padres y madres</i> | 41 |
| 1.4.3 <i>Escala SFI (Self Report family Inventory)</i> | 43 |
| 1.5 Conclusiones | 48 |
| Capítulo 2 | |
| 2. Competencia social y conducta antisocial en jóvenes. El papel de funcionamiento familia..... | 54 |
| Ana Martínez Pampliega | |
| 2.1 Introducción | 54 |
| 2.2 Búsqueda de estructuras factoriales comunes a las diferentes fuentes implicadas..... | 56 |
| 2.2.1 <i>SDQ: (Strengths and Difficulties Questionnaire, Goodman, 1997)</i> | 56 |
| 2.2.2. <i>APQ (Alabama Parenting Questionnaire, Frick 1991)</i> | 57 |
| 2.3 Variables consideradas y comparación de valores de padres, madres, profesorado y jóvenes..... | 61 |
| 2.3.1 Características de la muestra..... | 61 |
| 2.3.2. Comparación de las percepciones entre profesorado, padres. madres, hijos e hijas | 66 |
| 2.3.2.1 <i>Competencia social</i> | 66 |
| 2.3.2.2 <i>Funcionamiento familiar</i> | 67 |
| 2.3.3. Correlaciones entre las medidas de competencia social..... | 70 |
| 2.3.4. Correlaciones entre las medidas familiares..... | |

| | |
|---|-----|
| | 73 |
| 2.4 Competencia social y conducta antisocial en función de las variables familiares..... | |
| 2.4.1 Análisis estadísticos | 77 |
| 2.4.2 Correlaciones entre las variables de competencia social y de funcionamiento familiar..... | 77 |
| 2.4.3 Efectos de las variables familiares en las medidas de competencia social. Análisis de regresión Múltiple..... | 77 |
| 2.4.3.1 Valoraciones globales..... | 82 |
| 2.4.3.2. Variables de funcionamiento familiar..... | 85 |
| a. <i>El estilo educativo positivo</i> | 86 |
| b. <i>La inconsistencia y la ausencia de supervisión</i> | 86 |
| c. <i>El castigo</i> | 87 |
| d. <i>La implicación de los progenitores en actividades</i> | 87 |
| e. <i>El funcionamiento familiar global</i> | 88 |
| f. <i>La discusión y el conflicto familiar</i> | 88 |
| g. <i>El sentimiento de los padres y madres</i> | 88 |
| 2.4.3.3. Valoraciones específicas | 89 |
| a. <i>Comportamiento antisocial</i> | 89 |
| b. <i>Habilidades individuales</i> | 91 |
| c. <i>Habilidades interpersonales</i> | 92 |
| d. <i>Habilidades académicas</i> | 93 |
| e. <i>Liderazgo y aprendizaje de compañeros y compañeras</i> | 94 |
| f. <i>Conducta prosocial</i> | 95 |
| g. <i>Atención y concentración</i> | 96 |
| h. <i>Hiperactividad</i> | 97 |
| i. <i>Síntomas emocionales</i> | 98 |
| | 99 |
| 2.5 Conclusiones..... | |
| | 100 |

Capítulo 3

| | |
|--|-----|
| 3. Una Tipología de familias catalanes (con hijos e hijas en la enseñanza primaria)..... | 108 |
| Javier Elzo | |
| 3.1 Introducción y aspectos metodológicos | 108 |
| 3. 2. Los análisis factoriales base para la elaboración de la tipología..... | 109 |
| 3.2.1. <i>Sobre el cumplimiento de determinadas normas de convivencia en el hogar familiar</i> | 110 |
| 3.2.2. <i>Sobre las causas de conflictos en la relaciones entre los progenitores y los hijos e hijas</i> | 110 |
| 3.2.3. <i>Sobre los valores finalistas</i> | 112 |
| 3.2.4. <i>Sobre los valores asociados a la justificación de comportamientos</i> | 114 |
| 3.3 La construcción del Cluster..... | 115 |
| 3.4 Presentación de los cuatro Tipos resultantes del Cluster..... | 117 |

| | |
|--|---------|
| 3.4.1. Cluster nº 1: <i>Familia Progresista, Extrovertida. 247 padres y madres . 23,3 % del total.....</i> | 118 |
| 3.4.2. Cluster nº 2. <i>Familia conservadora, introvertida, familista. 30,5% de familias.....</i> | 125 |
| 3.4.3. Cluster nº 3. <i>“Familia Conflictiva” 15,2% del Total.....</i> | 129 |
| 3.4.4 Cluster nº 4. <i>Familia convivencial, armónica. 31,8 % del total.....</i> | 133 |
| 3.5. Cotejando los resultados del Cluster con los obtenidos de las demás encuestas administradas a padres, madres, hijos e hijas y su profesorado..... | 141 |
| 3.5.1 Respuestas de los padres y madres en la encuesta por auto rellenado, distinguiendo los padres de los cuatro Cluster..... | 141 |
| 3.5.1.1 <i>El Clima familiar en los cuatro Cluster según los padres y madres.....</i> | 142 |
| 3.5.1.2 <i>Trastornos disociativos en los hijos e hijas, según sus progenitores.....</i> | 145 |
| 3.5.1.3 <i>Qué castigos infligen los padres y madres a sus hijos e hijas, según refieren los progenitores.....</i> | 148 |
| 3.5.1.4. <i>Cómo ven los padres y madres sus diferentes estilos educativos en la educación de sus hijos e hijas.....</i> | 149 |
| 3.5.2. Respuestas de la población escolar, de los hijos, hijas, y de los padres y madres de los cuatro Cluster..... | 152 |
| 3.5.2.1 <i>Cómo ven los hijos e hijas los diferentes estilos educativos de sus progenitores</i> | 152 |
| 3.5.2.2 <i>Tabaco, alcohol y drogas que consumen los y las escolares según sus propias manifestaciones.....</i> | 156 |
| 3.5.2.3 <i>Acciones problemáticas realizadas por los y las escolares.....</i> | 157 |
| 3.5.3. Respuestas de las y los tutores de los centros escolares..... | 159 |
| 3.6. Cerrando con un resumen de la Tipología..... | 161 |
| Bibliografía | 170 |

Introducción

El informe que se presenta a continuación es una profundización, a modo de lo que se denomina en Ciencias Sociales “análisis secundario”, de un Informe ya elaborado y realizado por otro equipo de investigación, titulado ***Familia i Educació a Catalunya***¹. Tanto el primer Informe, como este que aquí se presenta, han sido encargados y financiados en su totalidad por la Fundación Jaime Bofill aunque la responsabilidad de lo que aquí se dice incumbe exclusivamente a los autores del mismo. Este segundo Informe, por tanto, debe ser interpretado como continuación del primero, complementario a lo ya existente cuya estrategia de análisis responde a otros objetivos que aquí abajo reseñamos.

El objetivo general de la Fundación Bofill, valido para los dos Informes es el de analizar las pautas educativas de las familias catalanas con hijos e hijas de 6 a 12 años. Para ello, ya en el primer Informe, se tomó como universo de estudio las familias con residencia en Cataluña y con un hijo o hija como mínimo. Dado que la escolarización es obligatoria a estas edades, se planteó la recogida de información con base central de sondeo en los centros educativos seleccionados. Para la selección de centros se procedió a un diseño muestral estratificado y polietápico considerando el territorio, el número de habitantes y la titularidad del centro como variables de selección. Se tomó como criterio de selección los grupos de 2º, 4º y 6º de primaria, demandando la colaboración de todas las familias seleccionadas a través del aula escolar de sus hijos. La muestra que el equipo de investigación del primer Informe retuvo fue de 1.000 familias. Con ello y en el supuesto de máxima variabilidad ($p=q=50$) y un nivel de confianza del 95,5% de nivel de confianza, el error muestral se situó en 3,19%.

Para esa muestra, el equipo de trabajo, basándose en su propia experiencia, estableció que el 33% de las familias contactadas dan su consentimiento para participar en el estudio, luego, establecieron seleccionar inicialmente un total de 3030 familias catalanas para poder completar una muestra de 1000 familias.

Teniendo en cuenta que la media de alumnado en las aulas catalanas se sitúa en 19 alumnos por aula, se consideró necesario acceder a 160 clases. A partir de esta cifra se produce la selección de aulas y centros.

Los instrumentos de recogida de información fueron diseñados, obviamente, por el equipo investigador del primer Informe. Cuatro fueron los instrumentos utilizados. Un cuestionario autorrellenado para el alumnado de sexto de primaria, otro para profesorado y dos para padres y madres: uno autorellenado y otro heteroadministrado, esto es mediante cuestionarios llenados en los domicilios de los padres y madres por un entrevistador. El cuestionario administrado por medio de entrevista oral para padres y madres fue el más extenso de todos. Los otros tres instrumentos se compusieron, fundamentalmente, de escalas estandarizadas y creadas para medir algunas cuestiones concretas sobre las pautas educativas. Dado que han sido factorizados, iremos hablando de ellos a lo largo del texto y presentándolas en su momento.

Luego la metodología aplicada, la selección de la muestra, la selección de instrumentos (escalas y diseño de variables), así como los resultados obtenidos corresponde íntegramente el equipo que elaboró el primer Informe. Nosotros, los redactores del segundo Informe que el lector tiene en sus manos, hemos trabajado en base a unos datos que nos han sido dados.

¹ Los autores del Informe, fechado en Junio de 2007, son los siguientes: Rafael Torrubia (Coordinador), Albert Bonillo, Eduardo Doval, Beatriz Molinuelo, Yolanda Pardo y Carmen Pérez.

Nuestra tarea no ha sido otra que continuar el trabajo iniciado por los redactores del primer Informe, partir desde el punto en que el equipo anterior finalizó su análisis y completar su descripción con técnicas estadísticas complejas que permiten la interrelación de los diferentes instrumentos de análisis utilizados para la obtención de información. Dicho de otra manera, y quizás mas claramente, intentaremos, hasta donde sea posible, profundizar en la interrelación de los datos que nos ofrecen los padres y madres (en los dos instrumentos a ellos aplicados) con los del profesorado y, evidentemente, con lo que nos dice la población escolar.

El presente Informe pretende, en última instancia, además de un análisis secundario de los datos ya ofrecidos anteriormente, poner en relación a escolares, en base a los datos que nos suministra los y las (339) escolares de sexto de primaria que respondieron a un cuestionario dirigido a este colectivo con las informaciones que nos suministran los cuestionarios administrados al profesorado, (1189) y a los dos administrados a los padres y madres, (1050).

El Informe tendrá tres partes distintas.

En el *primer capítulo* se procederá a una explotación secundaria de los datos de las encuestas administradas a padres - madres, profesorado y escolares, consideradas separadamente. Con ello se pretende una caracterización de la muestra en cuanto al comportamiento del colectivo adolescente medido a través de su profesorado, de sus progenitores y por ellas y ellos mismos. Cada cuestionario destinado a cada colectivo se compone de diferentes escalas tomadas de otros autores (escala SDQ, APQ, SFI, SSBS, ACA). Se procederá a factorizar cada una de las escalas que componen los tres cuestionarios para reducir la información a medidas globales. Dado que no siempre se puede obtener los mismos resultados originales que los autores de las escalas plantean (en gran medida porque están diseñadas para otras realidades sociales), se procederá a diseñar estas medidas en función de lo que los propios resultados nos arrojan en sus estructuras factoriales. Además, para aquellas medidas que no puedan ser factorizadas por no estar compuestas por escalas, se procederá a construir índices que resuman la información allí contenida. Este capítulo tendrá un acento básicamente sociológico.

En el *segundo capítulo* de carácter marcadamente psicológico persigue como objetivo central comprender el nivel de competencia social y de conducta antisocial que manifiestan los jóvenes en nuestra muestra, tal y como es percibido por los padres - madres y profesorado y analizarlo en su relación con las estrategias de socialización que emplean los progenitores y las diversas variables del funcionamiento familiar global, como son: la cohesión, el conflicto, las normas, las discusiones entre padres - madres e hijos -hijas....

Una revisión de la literatura demuestra que el adecuado desarrollo de la competencia social durante la infancia y adolescencia es un factor crítico que condiciona el ajuste durante la vida. Lleva a buenas relaciones con pares, a éxito académico, a ajuste ocupacional posterior y, por el contrario, la incompetencia lleva a rechazo de pares, delincuencia juvenil, problemas de salud mental, desarrollo de la conducta antisocial.

En este capítulo se trabajará sobre el constructo **competencia social**, entendida siguiendo a Merrell (1993), como un juicio sobre la calidad general del rendimiento de un individuo, y que incluye tanto las habilidades sociales como la ausencia de ellas (problemas de conducta antisocial).

En contexto escolar, la habilidad social o la conducta antisocial se debe analizar tanto en relación al profesorado como a otros compañeros y compañeras. Con respecto al primero, nos preguntamos si satisface sus expectativas, si sigue reglas establecidas, es decir, cómo son sus habilidades académicas. Con respecto a sus

compañeros y compañeras, las cuestiones giran en torno a las habilidades interpersonales, al logro de la aceptación de los otros, a las habilidades relacionadas con el autocontrol... A su vez, la conducta antisocial, se pregunta sobre la violación de normas o de derechos de otras personas, o sobre la realización de actividades con consecuencias sociales negativas....

Este constructo de competencia social será analizado a la luz de las variables familiares, entendiendo el funcionamiento familiar como un factor de protección y potenciación de las habilidades sociales pero también como un factor de riesgo que condiciona el menor desarrollo de las mismas y el incremento de problemas de conducta antisocial. Son múltiples las referencias en la literatura científica que señalan las pautas de socialización, la implicación parental, la supervisión, la consistencia en la disciplina, el grado de cohesión o el conflicto entre los miembros, como los son los factores condicionantes más relevantes (frente a otros de carácter social, escolar o individual), sobre todo en la primera infancia.

Este capítulo tendrá en cuenta la percepción tanto del profesorado como de padres/madres y de los propios jóvenes. Todos ellos se consideran esenciales para comprender el impacto que las variables familiares tienen en la competencia social de quienes son jóvenes. Las medidas serán tomadas desde las escalas y los cuestionarios que serán descritos en el primer capítulo, basándonos en los resultados de los análisis factoriales desarrollados. No obstante, y como punto de partida, el capítulo 2 comenzará buscando estructuras factoriales comunes entre las fuentes que responden a un mismo cuestionario, es decir entre profesorado y padres- madres o entre padres - madres e hijos - hijas dependiendo del caso. Posteriormente serán estudiadas las respuestas cruzadas de ambas fuentes para lo cual nos serviremos de técnicas estadísticas de diferencias de medias (t-test) y de análisis de correlaciones

El apartado central del capítulo analiza las asociaciones entre ambos dominios de medias (competencia social y funcionamiento familiar) y, en concreto, el papel explicativo que las variables familiares tienen en cada una de las medidas de competencia social estudiadas, empleando para ello correlaciones y análisis de regresión múltiple.

En fin, en el *tercer capítulo*, privilegiaremos el análisis del escolar en su entorno familiar. Para ello construiremos una tipología de familias catalanas en base a cuatro grandes cuestiones. Nos hemos servido del cuestionario administrado por entrevista oral a 1059 padres. Dos cuestiones son de ámbito interno a la familia, si existen o no normas de convivencia y su grado de cumplimiento, por un lado, y cuales son los motivos de eventuales conflictos, en el seno familiar, por el otro. Las otras dos cuestiones que hemos retenido para construir la tipología tienen que ver con los valores de los progenitores. Los valores finalistas, esto es qué importancia conceden en su vida a determinados aspectos (amistades, tiempo libre, la política, ganar dinero, la familia y así hasta 16 aspectos diferentes), por un lado, y los valores asociados a la justificación de comportamientos que algunos denominan valores éticos, por el otro. Nos referimos en este segundo caso a la justificación de comportamientos tales como dañar el mobiliario urbano, legalizar la marihuana, robar artículos en los grandes almacenes o supermercados, abortar sin restricción alguna y un etcétera que llega a 15 comportamientos diferentes.

Hemos factorizado los cuatro ámbitos retenidos, hemos expurgados los factores resultantes de ítems que se posicionaban en dos o más factores con peso similar. Así hemos llegado a 14 factores finales. En base a estos 14 factores hemos construido tipologías de tres, cuatro, cinco y seis cluster. Tras un análisis detenido de las soluciones propuestas, hemos retenido - básicamente por su coherencia interna - la solución de 4 Tipos o Cluster que es la que se ofrecerá en este Informe.

Una vez construida la Tipología hemos procedido a analizar el perfil de los miembros de cada Cluster, en atención a sus características sociodemográficas de edad, sexo de quien responde al cuestionario, lugar de nacimiento (de padres - madres y abuelos - abuelas), clase social, nivel de estudios, habitat donde residen etc. Obviamente hemos introducido en el perfil otras características al menos tan explicativas como las anteriores, si no más, como la ecuación política y religiosa de los progenitores y, principalmente, la percepción que tienen de su labor educadora, consenso y satisfacción interno entre los progenitores y del padre y de la madre con sus hijos - hijas, clima familiar, estilo educativo, etcétera.

También hemos relacionado los cuatro Cluster con las respuestas que han dado los hijos e hijas de los padres y madres de cada Cluster a un determinado número de cuestiones. Así acerca de los conflictos que dicen tener en su casa, con lo que controlamos la misma cuestión desde las respuestas que nos dan los progenitores y sus hijos e hijas (en cuestionarios evidentemente respondidos de forma separada), la percepción que tienen de sus relaciones con sus progenitores; niveles de consumo de tabaco, alcohol y drogas, y un amplio espectro de actitudes y comportamientos que nos ofrece los 57 primeros ítems del cuestionario administrado a esta población escolar, sin olvidar 13 comportamientos diversos que han podido llevar a cabo en su vida como - dicho sea a modo de ejemplo - coger dinero de algún familiar, insultar a un maestro o maestra, romper vidrios de ventanas etc.

No nos hemos olvidado de la información por medio de autorrellenado que nos suministran en la encuesta el profesorado así como los progenitores de forma que, al final, sometemos a la consideración crítica de quien lee esto una propuesta de Tipología de familias catalanas que tienen al menos un hijo o hija escolarizados en la enseñanza primaria.

Este trabajo ha sido realizado por tres profesores de la Universidad de Deusto. El diseño del estudio ha sido elaborado entre nosotros y los tres nos hacemos responsables de la totalidad del Informe aunque la redacción del primer capítulo corresponde a María Teresa Laespada, el segundo a Ana Martínez-Pampliega y la del tercero a Javier Elzo que ha coordinado el estudio.

Universidad de Deusto 15 de Septiembre de 2008

Capítulo 1

Descripción de las pautas educativas en las familias catalanas y la competencia social de los hijos e hijas: una explotación inicial de los datos para su análisis posterior.

1.1 Introducción

Este capítulo inicial pretende ser la base sobre la cual se asienta el desarrollo de los siguientes capítulos. Su objetivo primordial es el desarrollo de los análisis necesarios de reducción de variables obtenidas a través de los cuatro cuestionarios para la elaboración de variables complejas halladas a partir de los datos tomados de las escalas.

Esta primera parte del informe se dedica a una explotación secundaria de los datos de las encuestas consideradas separadamente. Con ello se pretende una caracterización de la muestra en cuanto al comportamiento de adolescentes medido a través del profesorado, progenitores y por ellas y ellos mismos. Cada cuestionario destinado a cada colectivo se compone de diferentes escalas tomadas de otros autores (escala SDQ, APQ, SFI, SSBS, ACA).

Para el análisis de las escalas existen dos criterios de trabajo. En un caso, se parte de los autores de las escalas y se establecen por buenos y válidos los criterios que los autores originales establecen para situar el agrupamiento de las distintas dimensiones en torno a las variables finales. Ello supone que los autores han realizado las pruebas estadísticas pertinentes (factorizaciones, regresiones, correlaciones) para determinar el mejor modo de agrupamiento de las variables y que han expurgado aquellas que no contribuyen de forma nítida a lo que el factor mide. Así, se evita el proceso de decidir el mejor modo de agrupar las variables en torno a dimensiones.

Un segundo procedimiento suele ser la realización por el mismo equipo de investigación de las agrupaciones y reducciones partiendo de la propia muestra utilizada. Es decir, partiendo del grupo de análisis y ajustando el análisis a las características esenciales de la población objeto de estudio. De este modo, cada vez que se aplica la escala se realiza el proceso de agrupamiento y factorización con sus propios análisis, aún cuando se pueda tener el criterio de los autores originales, se basa en lo que la muestra define y agrupa. El criterio que inclina a este modo de análisis suele basarse en el no establecimiento de *aprioris* que condicionen el análisis, la necesidad de moldear el instrumento de análisis al escenario de partida de cada población estudiada. El primero de los criterios suele ser el preferido desde la psicología, el segundo desde la sociología.

Este segundo criterio es el que hemos decidido aplicar en esta primera parte, dado que su objetivo fundamental es presentar un análisis descriptivo desde lo que partimos para elaborar en capítulos posteriores el análisis relacional entre las respuestas de madres, padres, profesorado y niños y niñas, así como en función de las tipologías de familias existentes.

Por tanto, se procederá a factorizar cada una de las escalas que componen los tres cuestionarios para reducir la información a medidas globales. Dado que no siempre se puede obtener los mismos resultados originales que los autores de las escalas plantean, se procederá a diseñar estas medidas en función de lo que los propios resultados nos arrojan en sus estructuras factoriales. Además, para aquellas medidas que no puedan ser factorizadas por no estar compuestas por escalas, se procederá a construir índices que resuman la información allí contenida.

Debe señalarse que en el capítulo "competencia social y conducta antisocial en jóvenes. El papel del funcionamiento familiar" se ha procedido en algunos momentos a una factorización diferente con la escala APQ. La razón que subyace este cambio se basa en la necesidad de obtener idénticas medidas para los progenitores y para el profesorado, de tal modo que sean comparables entre sí, algo que no ocurre en este capítulo.

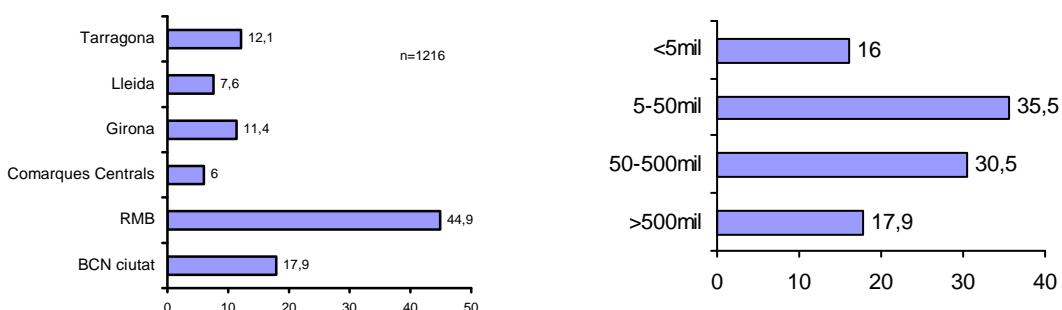
Somos conscientes que el modo de trabajar escogido otorga mayor margen de maniobrabilidad al equipo de investigación pero también a la libre interpretación y a la toma de decisiones sobre la mejor estrategia de análisis, habida cuenta de que los análisis multivariantes dejan decisiones importantes al conocimiento y buen criterio del investigador. Por ello, no siempre se acierta, por ejemplo, en la denominación de los factores-variables creados, como tampoco tienen porqué coincidir el criterio sobre la eliminación o mantenimiento de determinados ítems con otros autores con otros criterios. Esto es, posiblemente, la grandeza de la estadística y el margen de error de la misma.

1.2 Una descripción inicial y breve de la muestra utilizada

La muestra, distribuida proporcionalmente, se concentra en el área metropolitana de Barcelona y provincia (44,9%), además del 17,9% de la propia ciudad de Barcelona. El 12,1% corresponde a Tarragona, el 11,4% a Girona y el 7,6% a Lleida, quedando representadas las Comarcas Centrales con el 6% de la proporción de la muestra.

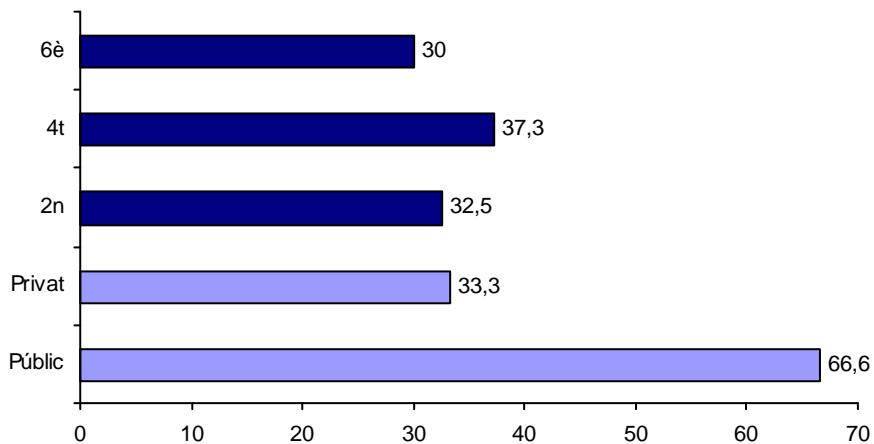
La mayor parte del alumnado de segundo a sexto de primaria se concentra en las ciudades entre 5.000 habitantes y 50.000 (35,5%). El segundo gran grupo son las ciudades entre 50.000 habitantes y 500.000 (30,6%); el 17,9% corresponde a alumnado que reside en ciudades de menos de 5.000 habitantes y el 12,1% corresponde a alumnado que reside en ciudades de más de 500.000 habitantes, que lógicamente corresponde a Barcelona.

Gráfico 1 y 2: Distribución geográfica de la muestra y tamaño poblacional de los municipios seleccionados. En %.



La mayoría de la muestra (66,6%) pertenece a la red de colegios públicos y el 33,3% pertenece a colegios privados. El nivel se distribuye prácticamente homogéneo entre los tres cursos seleccionados, siendo la proporcionalidad de los niños y niñas de sexto de primaria algo inferior al resto y los de cuarto, algo superior.

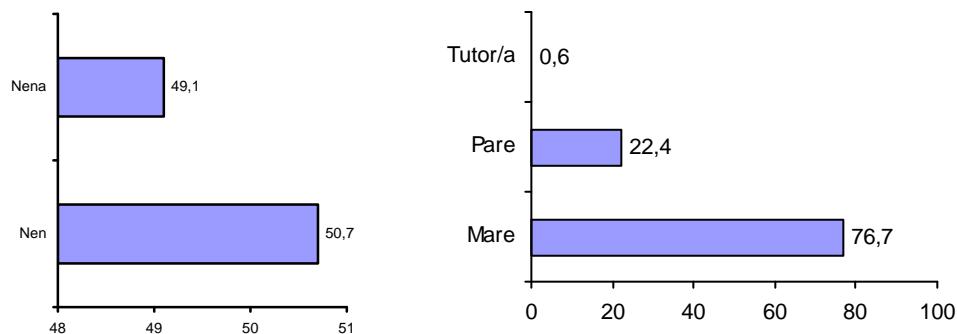
Gráfico 3: Titularidad del centro y curso seleccionado. En %



La distribución proporcional entre niños y niñas es prácticamente igual (49,1% niñas y 50,7% niños).

Es un hecho significativo que más de tres cuartas partes de miembros de la familia que responden al cuestionario sean las madres (76,7%), ello deberá tenerse en cuenta en la interpretación de resultados, aún cuando pueda existir pautas educativas compartidas y un estilo educativo común, las percepciones entre padre y madre varían respecto a los hijos e hijas y las lecturas e interpretaciones subjetivas son diferentes².

Gráfico 4 y 5: Sexo del niño o niña y persona que responde el cuestionario. En %.



Casi el 90% de los niños y niñas que han respondido a la encuesta han nacido en Cataluña; apenas el 2 % ha nacido en otra comunidad autónoma del Estado y la proporción de niños y niñas nacidas en el extranjero que responde la encuesta se sitúa en 8,6%, la inmensa mayoría provenientes de países latinoamericanos. El panorama cambia en el caso de los padres y madres. En ambos casos, siete de cada diez son catalanes de nacimiento, luego tres de cada diez lo son de adopción, algo más del 15% proveniente de otras comunidades autónomas y aproximadamente el 12% de países extranjeros, en el que Latinoamérica

² En una investigación publicada que realizamos venía a corroborarse lo que la literatura científica ya avalaba en otros lugares. Vielva, I.; García del Moral, N.; **Laespada, T.**; Martínez Pampliega, A. (2001) Las familias y sus adolescentes ante las drogas. Instituto Deusto de Drogodependencias. Universidad de Deusto, Bilbao.

contribuye con una importante proporción poblacional (sobre el 7%). En el caso de los abuelos de los niños y niñas, la proporción de abuelas y abuelos nacidos en Cataluña queda representada por menos del 50%. Hablamos de la generación que entre los años 60 y 70 emigraron de otras regiones del Estado para buscar mejores oportunidades económicas y sociales en las provincias más ricas de España. Por ello, menos del 20% de los niños y niñas catalanas tienen todos sus abuelos, abuelas y progenitores, además de ellos mismos catalanes de nacimiento y cuatro de cada diez niños y niñas catalanes, al menos, tiene a alguno de sus abuelas o abuelos nacidos en alguna otra comunidad autónoma española o en el extranjero.

Tabla 1: Lugar de nacimiento de la familia del niño o niña. En %.

| | NOI / NOIA | PARE | PARE DEL PARE | MARE DEL PARE | MARE | PARE DE LA MARE | MARE DE LA MARE |
|---|------------|------|---------------|---------------|------|-----------------|-----------------|
| Catalunya | 89,7 | 72,2 | 48,1 | 46,9 | 71,4 | 46,8 | 46,1 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 1,8 | 16,0 | 41,1 | 42,5 | 16,3 | 42,4 | 42,4 |
| Magrib | ,8 | 1,7 | 1,3 | 1,3 | 1,4 | 1,2 | 1,2 |
| Àfrica subsahariana | ,1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,4 | ,4 | ,4 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda. Austràlia | ,8 | 2,1 | 2,4 | 2,1 | 2,6 | 2,1 | 2,1 |
| Àsia | ,4 | ,4 | ,5 | ,4 | ,2 | ,3 | ,3 |
| Llatinoamèrica | 6,5 | 7,1 | 6,0 | 6,2 | 7,7 | 6,8 | 7,4 |
| Total | 1063 | 961 | 948 | 950 | 1050 | 1041 | 1044 |

El idioma de relación empleado entre el padre y la madre y el hijo o hija es el catalán para aproximadamente la mitad de la población encuestada y el castellano para una tercera parte. Sin embargo, el idioma de relación entre sí de el padre y madre es a partes iguales el castellano y el catalán.

Tabla 2: Idioma utilizado para la relación familiar entre el padre y el hijo/a, la madre y el hijo/a y entre padre y madre. En %.

| | EL PARE I EL NOI / LA NOIA | LA MARE I EL NOI / LA NOIA | ENTRE - EL PARE I LA MARE |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Català | 46,8 | 51,9 | 38,8 |
| Castellà | 30,5 | 33,7 | 37,9 |
| Altres llengües de l'Estat | 0,1 | | |
| Altres llengües Europees | 1,1 | 1,3 | 1,1 |
| Altres llengües Africanes | 1,1 | 1 | 1,3 |
| Altres llengües Asiàtiques | 0,2 | 0,2 | 0,2 |
| Altres | 0,2 | 0,4 | 0,3 |
| TOTAL | 1218 | 1218 | 1218 |

* no suma 100% porque la pregunta se realiza como respuesta múltiple (posibilidad de responder a más de una respuesta) pero hay un número elevado de no respuestas (21,2%).

Apenas se aprecian diferencias en el nivel de estudios alcanzados entre los padres y las madres de los niños y niñas catalanes de 6 a 10 años. Es decir, los padres y madres de la población infantil actual, serán muy posiblemente una de las primeras generaciones en las que existe equiparación por géneros según el nivel de estudios. Ello permite entender el cambio generacional que se produce entre los padres y madres de los actuales niños y niñas y lo que ello puede suponer en la educación de estos niños y niñas.

Tres de cada diez padres y madres han adquirido estudios universitarios, la proporción es superior al conjunto poblacional, lo que refleja que pertenecen a las generaciones que masivamente acudieron a la universidad. Menos de una cuarta parte tiene el Bachiller o FP y algo más de la cuarta parte ha alcanzado, como grado máximo los estudios secundarios de segundo ciclo. La proporción de padres y madres con un nivel básico de enseñanza se sitúa en el 13%.

Tabla 3: Nivel de estudios alcanzado por el padre y la madre. En %.

| | PARE | MARE |
|---|------|------|
| Hasta estudios primarios completos | 12,9 | 13,9 |
| Hasta estudios secundarios de segundo ciclo | 27,6 | 28,5 |
| Bachillerato y FP | 23,2 | 23,2 |
| Estudios universitarios | 31,9 | 30,4 |
| Estudios de tercer ciclo | 4,4 | 4,0 |
| Total | 961 | 1051 |

Sin embargo, al analizar el tipo de trabajo, la equiparación desaparece. Los hombres ocupan su tiempo en un 95% de los casos a una actividad a jornada completa, mientras que las mujeres reducen su dedicación laboral –solamente el 56% trabaja a jornada completa- y todas las demás posibilidades de trabajo que no sea a jornada completa, son lideradas por las mujeres. La jornada a tiempo parcial ocupa al 20,7% de las mujeres frente al apenas el 1,5% de los hombres. La tasa de paro es más elevada en las mujeres (5,6%) que en los hombres de estas generaciones (1%) y son amas de casa el 14,4% de las madres de los niños y niñas de 6 a 12 años.

Estas diferencias también se mantienen en función de la actividad laboral. Los puestos de alta dirección y empresariado son ocupados por hombres duplicando a las mujeres (4,4% frente al 2,3%) y en aquellos donde la iniciativa personal y el trabajo autónomo son la base de la actividad (25,9 frente a 14,9%). La ocupación de cuadros intermedios, personas que trabajan por cuenta ajena y ocupan puestos técnicos o de responsabilidad pero a nivel medio, es muy similar en hombres y mujeres. En los puestos en los que la mujeres sí ocupan mayor número proporcional son en las plazas de funcionariado (14,3% de mujeres frente al 8,3% de hombres) y el trabajo en servicios (32,4% frente al 15,8%) puestos, generalmente de menor cualificación y salario.

Tabla 4: Tipo de trabajo y actividad laboral. En %

| | PARE | MARE |
|--|-------|--------|
| Treballa a jornada completa | 95,0 | 56,3 |
| Treballa a temps parcial | 1,5 | 20,7 |
| Jornada intermitent | 0,6 | 1,1 |
| Treball rotatiu | 0,4 | 1,1 |
| Aturat / ada | 1,0 | 5,6 |
| Mestresses de casa | 0,1 | 14,4 |
| Jubitat / da o pensionista | 1,4 | 0,8 |
| Total | 958,0 | 1052,0 |
| ACTIVIDAD LABORAL | | |
| Empresaris grans i alts directius de l'empresa privada o de l'Administració | 4,4 | 2,3 |
| Empresaris mitjans i petits, autònoms, comerciants i petits propietaries agrícoles | 25,9 | 14,9 |
| Professionals, tècnics i quadres intermedis | 26,8 | 26,6 |
| Funcionaris i membres de les Forces Armades i de Seguretat | 8,3 | 14,2 |

| | | |
|--|-------|-------|
| Treballadors i empleats de serveis | 15,8 | 32,4 |
| Treballadors de la indústria i de la construcció | 16,2 | 6,7 |
| Treballadors i jornalers del camp | 1,2 | |
| Rendistes | 0,1 | 0,1 |
| No classificats | 1,3 | 2,8 |
| Total | 936,0 | 831,0 |

1.3 El análisis de las conductas y algunos rasgos de personalidad de los niños y niñas, vistas por ellos mismos, por sus progenitores y por el profesorado.

Son tres los instrumentos utilizados para medir las conductas y rasgos de personalidad de los niños y niñas. El cuestionario SDQ, el ACA y el SSBS.

Las conductas infantiles se han medido a través de la escala SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) o cuestionario de puntos fuertes y débiles publicado por Robert Goodman en 1997. Esta formado por 25 afirmaciones que estudia los síntomas y atributos positivos de infantes y adolescentes de 3 a 16 años respecto a su conducta. Permite evaluar los problemas de conducta de los niños y niñas, como la falta de atención, la hiperactividad, las conductas no deseables como mentir, desobedecer, pelearse, la relación con las amistades fuera de la escuela y otros aspectos relacionados con la socialización como las preocupaciones por la realización de conductas socialmente deseables.

Es un cuestionario breve que cuenta con una versión extensa, el cual recoge un suplemento sobre impacto que consideran los sujetos que tiene el problema y sobre la cronicidad, distres, alteración social y carga para otros. Versiones similares son contestadas por padres y madres, profesorado y niños y niñas con una edad superior a 11 años.

El cuestionario se validó originalmente empleando dos muestras, una comunitaria y otra clínica. Presentaron una distribución marcadamente diferente de las medidas de dificultades percibidas, impacto y carga. Dichas puntuaciones de impacto fueron mejores que los síntomas a la hora de discriminar entre las muestras (Goodman, 1999). Existen otras validaciones y aplicaciones del cuestionario en otros ámbitos culturales distintos al de Reino Unido, donde fue desarrollado originalmente el SDQ. Ha sido aplicado y validado en otras muchas culturas (Finlandia, Australia, Alemania, Suecia, Brasil, Canadá, España), si bien no en todas obtienen resultados de fiabilidad elevado, sino más bien al contrario (Mellor y Stokes, 2007; Rutchin, Jones, Vermeiren, Schwab-Stone, 2008; Percy, McCrystal y Higgins, 2008).

Esta escala ha sido incluida en los cuestionarios dirigidos a padres, madres y profesorado en su versión completa y solamente cinco ítems en el caso de los niños y niñas.

La conducta antisocial se mide a través de la escala ACA (Autoinforme de Conductas Antisociales) formado por 13 variables y creado por Jordi Pérez y Rafael Torrubia en el año 1985. Tiene una versión para jóvenes y para adultos pero los autores sólo decidieron incluir la versión en el cuestionario de jóvenes.

Además, se han incluido variables encaminadas a medir el consumo de alcohol y otras sustancias entre los niños de sexto de primaria que responden al cuestionario.

Para medir la competencia social y la conducta antisocial de los niños y niñas se utilizó la escala SSBS (Home and Community Social Behavior Scales), creado en

2002 por Kenneth W. Merrell y Pau Caldarella y revisada posteriormente en 2007 (Merrell, 2007). Se dirige a una población infantil y adolescente de 5 a 18 años y está formado por 38 afirmaciones que sirven para valorar y cuantificar la relación de los niños o niñas con las amistades, compañías y el grado de autocontrol y obediencia. La suma de todas las respuestas se puede interpretar como el grado de competencia social de los niños y niñas evaluadas. Esta escala fue respondida por el profesorado de los niños y niñas. Para Merrell y cols. (1983) las medidas del profesorado están basadas en juicios profesionales desarrollados a través del contacto extenso y continuado con el alumnado, ello le proporciona un retrato completo, pero no es sensible a los cambios a corto plazo en el comportamiento. Se considera que el desarrollo de una adecuada competencia social durante la infancia y adolescencia es un factor crítico que condiciona el ajuste en la vida. Parece que lleva a una buenas relaciones con compañeros y compañeras, a éxito académico, éxito y ajuste ocupacional posterior (Merrell, Cedeno y Johnson, 1993) y la incompetencia lleva al rechazo de compañeros y compañeras, delincuencia juvenil, problemas de salud mental, desarrollo de conducta antisocial.... (Merrell, 1993).

1.3.1 Escala SDQ

Hemos procedido a factorizar la escala SDQ en sus tres versiones (progenitores, hijos e hijas y profesorado) para reducir las 25 dimensiones (5 en el caso de los niños y niñas) en un menor número de variables. La razón de procurar reducir las dimensiones se basa en la elevada similitud de algunos de los ítems que miden cuestiones concretas de variables de mayor significado y cuya alta correlación –en esto se basa el análisis factorial- permite predecir que las variables que se agrupan bajo un mismo factor sostienen similar estructura y/o miden cuestiones parecidas.

El primer análisis, el de los niños y niñas, se basa únicamente en los cinco ítems utilizados y no hubiera sido necesaria su factorización, pero para realizar la misma estrategia de análisis, hemos procedido a aplicarlo. Los cinco ítems que escogieron los autores originales del estudio son aquellos que miden las relaciones del niño o niña con pares y su capacidad de socialización con los grupos de iguales.

El análisis factorial de la escala SDQ aplicada a los hijos e hijas arroja una varianza total explicada de 48,81% con estadísticos de factorización adecuados; KMO (0,510) y prueba de Bartlett (40,479; gl.10; sig.0,000). El análisis de Crombach indica la baja fiabilidad de los factores obtenidos, algo lógico dado el bajo número de ítems que compone cada uno de los factores.

La estructura factorial queda definida por dos factores (tabla 5), el primero con el 25,31% de la varianza explicada que agrupa a los ítems que explican los comportamientos con dificultades para entenderse con el grupo de iguales; tendencia a jugar sólo o ser solitario, entenderse mejor con los adultos que con niños de su edad o percibir que otros niños o niñas le molestan y amenazan. Por ello, le hemos denominado, comportamiento individualista.

El segundo factor agrupa justamente la posición contraria, la sociabilidad. Aquél comportamiento que se refiere a las relaciones con amistades, a niños y niñas aceptadas por el grupo de pares y sociables. Aquellos que tienen facilidad para relacionarse con las demás personas y mantienen un nivel elevado de amistades y de relaciones.

Tabla 5: Análisis factorial de Componentes Principales de la escala SDQ en niños y niñas.

| | Componente | | Escala (1-3) |
|--|------------|--------|--------------|
| | 1 | 2 | Media (D.T.) |
| Varianza total explicada (48,81%) | 25,31% | 23,49% | |
| P58- Soc mes aviat solitari/aria o tendeixo a jugar sol/a. | ,717 | -,096 | 1.32 (0,51) |
| P62- M entenc millor amb els adults que amb altres nois o noies. | ,601 | -,107 | 1.54 (1,54) |
| P61- Altres nois o noies m amenacen o em molesten. | ,459 | ,129 | 1,50 (0,61) |
| P59- Tinc com a minim un bon amic o una bona amiga. | ,224 | ,811 | 2,75 (0,54) |
| P60- En general, altres nois i noies m estimen. | -,360 | ,692 | 2,51 (0,57) |
| KMO (0,510) y prueba de Bartlett (40,479; gl.10; sig.0,000) | | | |

Tabla 6: Denominación de los factores resultantes del análisis factorial de la escala SDQ aplicada a niños y niñas.

| | |
|-----------------|-------------------------------|
| SDQ | |
| Factor nº1 (H1) | Comportamiento individualista |
| Factor nº2 (H2) | Comportamiento sociable |

Aplicada la escala completa, con los 25 ítems al conjunto de padres y madres – tégase presente que en tres cuartas partes de los casos fueron las madres quienes respondieron al cuestionario- se procedió a factorizar los resultados. El análisis factorial de componentes principales realizado arrojó una estructura factorial de siete factores con una varianza total explicada de 53,45% y con el expurgo de dos ítems que quedaban mal definidos entre los siete factores y repartían su peso entre algunos de ellos, no ofreciendo ninguna información relevante. Por ello, se procedió a eliminar ambos ítems. La estructura queda como se presenta en la tabla 7. Los ítems eliminados fueron (p.7.-Generalment és obedient, sol fer el que els adults li demanen y p.16.-Es posa nerviós/osa davant situacions noves, perd fàcilment la confiança en ell mateix/ella mateixa.)

El primero de los factores (con el 8,89% de la varianza explicada) agrupa a ítems que marcan un comportamiento prosocial y así lo hemos definido (tabla 8). Señala el comportamiento de los niños y niñas que se ofrecen a ayudar a sus progenitores, profesorado y a otros niños y niñas; ayuda a los demás cuando tienen problemas, es respetuoso con los sentimientos de los demás, muestra a amabilidad con los niños y niñas más pequeños, comparte con facilidad sus cosas con otros niños y niñas.

El segundo factor (8,70% de la varianza) agrupa a los ítems que señalan la capacidad de concentración y atención. Dado que los dos ítems formulados en sentido positivo (acaba lo que comienza, tiene buena concentración y piensa antes de actuar) tienen sentido negativo, se interpretan en sentido inverso y se agrupan con el ítem contrario, la facilidad para distraerse y la falta de concentración. Por ello lo hemos denominado dificultades en la atención concentración.

El tercer factor con el 8,5% de la varianza explicada, lo hemos denominado hiperactividad. Agrupa a los ítems que hacen referencia a la incapacidad de estar

quieto, los niños y niñas que se mueven continuamente. Ciertamente esto no es la hiperactividad, precisaría de ser completada con los ítems que se agruparon en el segundo factor, y tampoco puede venir medida por una escala de estas características, toda vez que hablamos de una enfermedad que precisa de un diagnóstico más certero, basado en instrumentos ad hoc. No obstante, sí mide aquellos niños y niñas que sus progenitores o su profesorado son capaces de percibir la existencia de problemas para mantenerse sereno y tranquilo.

Por lo tanto, como el lector habrá notado, este factor debiera haberse agrupado con el segundo factor para medir la hiperactividad. De hecho, para poder hablar de niños y niñas con problemas o con algunos indicios que puedan señalar un problema de hiperactividad, debiera haberse producido una agrupación de los ítems de los factores 2º y 3º. Sin embargo, sin hallarnos ante niños y niñas con problemas de hiperactividad, los ítems del segundo factor habrán sido respondidos por madres y padres cuyos hijos e hijas tienen dificultades para concentrarse y el tercero habrán sido respondidos por madres y padres que detectan en sus hijos e hijas dificultades para estarse quietos.

El cuarto factor, con el 8,09% de la varianza agrupa a ítems que muestran dificultades en el control de la emoción con reflejo incluso en malestar físico como "a menudo se queja de dolores de cabeza , de dolores de estómago o de náuseas", son niños y niñas que suelen estar preocupados y muestran tener preocupaciones; manifiestan tener miedos y asustarse fácilmente.

El factor 5º agrupa los ítems que miden el comportamiento disruptivo o antisocial. La conducta de robar cosas en la escuela o en otros lugares, marca el factor de forma importante, además, se pelean con frecuencia con otros niños y niñas o les amenazan, también otro niños y niñas les amenazan o les molestan. Es decir, se encuentran insertos en relaciones con iguales conflictivas y las madres y padres consideran que, a menudo, engañan y mienten.

El sexto factor agrupa únicamente dos ítems y explica el 6,06% de la varianza, lo hemos denominado de la misma forma que lo hicimos con el factorial de la escala SDQ aplicada a los niños y niñas, ya que también recoge los mismos ítems. Hablamos del comportamiento sociable, aquellos niños y niñas que tienen al menos, un buen amigo o amiga, que es estimado por otros niños o niñas.

El último factor es el séptimo, con el 5,77% de la varianza explicada. Es muy similar al factor que también se extraía del factorial realizado en los niños y niñas, pero con algún ítem menos, por ello lo denominamos algo distinto. Agrupa las variables que indican dificultades para la relación con los iguales. Son niños y niñas con tendencia a jugar solos o que se relacionan mejor con adultos que con niños y niñas.

Así, las nuevas variables conformadas quedan definidas en siete:

- Comportamiento prosocial
- Mala atención, concentración
- Hiperactividad
- Dificultades emocionales
- Comportamiento disruptivo
- Comportamiento sociable
- Dificultad para la relación con iguales, individualista

Tabla 7: Análisis factorial de Componentes Principales de la escala SDQ aplicado en el cuestionario autorrellenado de padres y madres..

| SDQ padres | Componente | | | | | | |
|--|------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Varianza total explicada (53,45%) | 8,89% | 8,70% | 8,50% | 8,09% | 7,42% | 6,06% | 5,77% |
| P20- Sovint s ofereix a ajudar (pares, mestres, altres nens i nenes). | ,674 | | | | | | |
| P9- Ajuda quan algu ha pres mal, té problemes o es troba malament. | ,630 | | | | | | |
| P1- Respecta els sentiments d altres persones. | ,585 | | | | | | |
| P17- Es amable amb nens i nenes mes petits. | ,564 | | | | | | |
| P4- De seguida comparteix amb altres nens i nenes caramels, joguines, llapis, etc. | ,538 | | | | | | |
| P25- Acaba el que comença, té bona concentració. | | -,804 | | | | | |
| P15- Es distreu amb facilitat, no es concentra. | | ,771 | | s | | | |
| P21- Pensa abans d actuar. | | -,649 | | | | | |
| P10- Es mou continuament o va d un canto a l altre sense parar. | | | ,838 | | | | |
| P2- Es inquiet/a, hiperactiu/iva, no pot estar-se quiet/a durant molt de temps. | | | ,837 | | | | |
| P3- Sovint es queixa de mal de cap, de mal d estomac o de nausees. | | | | ,714 | | | |
| P8- Te moltes preocupacions, sovint sembla que estigui preocupat/ada. | | | | ,593 | | | |
| P24- Te moltes pors, s espanta fàcilment. | | | | ,573 | | | |
| P5- Sovint te atacs de nervis o s'enrabi. | | | ,415 | ,491 | | | |
| P22- Roba coses de casa, de l escola o d altres llocs. | | | | | ,779 | | |
| P12- Es baralla amb freqüència amb altres nens i nenes o els/les amenaça. | | | ,373 | | ,508 | | |
| P13- Sovint se sent infeliç, està trist/a o te ganes de plorar. | | | | ,435 | ,492 | | |
| P19- Els altres nens i nenes l amenacen o el/la molesten. | | | | | ,455 | -,393 | |
| P18- Sovint menteix o enganya. | | | | | ,453 | | |
| P11- Te com a mínim un bon amic o una bona amiga. | | | | | | ,775 | |
| P14- En general, es estimat/ada pels altres nens i nenes. | | | | | | ,689 | |
| P23- S enten millor amb adults que amb altres nens i nenes. | | | | | | | ,732 |
| P6- Es mes aviat solitari/aria i tendeix a jugar sol/a. | | | | | | | ,727 |

KMO (0,784) y prueba de Bartlett (3757,015; gl.253; sig.0,000)

Tabla 8: Denominación de los factores resultantes del análisis factorial de la escala SDQ aplicada a padres y madres.

| SDQ | Visto por padres |
|--------------------|---|
| Factor nº1 (P1) | Comportamiento prosocial |
| Factor nº2 (P2) | Dificultades en la atención, concentración |
| Factor nº3 (P3) | Hiperactividad |
| Factor nº4 (P4) | Dificultades emocionales |
| Factor nº5 (P5) | Comportamiento disruptivo |
| Factor nº6 (P6) | Comportamiento sociable |
| Factor nº7 (P7) | Dificultad para la relación con iguales, individualista |

En el caso del profesorado, la escala SDQ también se aplica completa. Al igual que en el caso de las madres y padres, algunos ítems reparten en exceso su peso entre varios factores, por lo que se toma la decisión de eliminarlos del análisis. Dos coinciden con los que fueron ya eliminados en el análisis factorial realizado para la escala de madres y padres (p.7.-Generalment és obedient, sol fer el que els adults li demanen y p.16.-Es posa nerviós/osa davant situacions noves, perd fàcilment la confiança en ell mateix/ella mateixa) y otro se añade a los anteriores (p.46. en general, és estimat/ada pels altres nens i nenes). Nótese que este ítems es un de los cinco utilizados en el cuestionario de niños y niñas.

El Análisis Factorial de la escala SDQ aplicada a profesorado tiene una varianza total explicada del 59,64% en una estructura factorial de seis factores. La escala es factorizable (KMO (0,864) y prueba de Bartlett (8294,509; gl.253; sig.0,000)) y desaparece uno de los factores que sí se obtuvo en la escala factorizada para madres y padres. Los factores, con algunas variaciones en sus ítems (especialmente en aquellos factores con menor varianza y más débiles) se agrupan, de nuevo, en torno a seis de las dimensiones obtenidas en el factorial de madres y padres estos son: Comportamiento prosocial, Mala atención, concentración, Hiperactividad, Dificultades emocionales, Comportamiento disruptivo, Comportamiento individualista, dificultad en la relación con iguales. Así desaparece el factor que habíamos denominado comportamiento relacional, buenas relaciones, algo coherente, dado que uno de los dos ítems que componen el factor ha sido eliminado.

Dada la estructura factorial similar, evitamos al lector replicar de nuevo toda la redacción de la composición de los factores que puede consultarse en la tabla 9 y 10.

Tabla 7: Análisis factorial de Componentes Principales de la escala SDQ aplicado en el cuestionario del profesorado

| SDQ profesores | Componente | | | | | |
|---|---------------|---------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Varianza total explicada (59,64%) | 13,70% | 11,04% | 10,68% | 9,78% | 7,83% | 6,63% |
| P41- Ajuda quan algu ha pres mal, te problemes o es troba malament. | ,783 | | | | | |
| P52- Sovint s ofereix a ajudar (pares, mestres, altres nens i nenes). | ,764 | | | | | |
| P36- De seguida comparteix amb altres nens i nenes caramels, joguines, llapis, etc. | ,726 | | | | | |
| P49- Es amable amb nens mes petits. | ,695 | | | | | |
| P33- Respecta els sentiments d altres personnes. | ,656 | -,354 | | | -,316 | |
| P42- Es mou continuament o va d un canto a l altre sense parar. | | ,788 | ,325 | | | |
| P34- Es inquiet/a, hiperactiu/iva, no pot estar-se quiet/a durant molt de temps. | | ,782 | ,363 | | | |
| P37- Sovint te atacs de nervis o s enrabià. | | ,628 | | | | |
| P44- Es baralla amb freqüència amb altres nens i nenes o els/les amenaça. | | ,563 | | | ,475 | |
| P57- Acaba el que comença, te bona concentració. | | | -,847 | | | |
| P47- Es distreiu amb facilitat, no es concentra. | | | ,815 | | | |
| P53- Pensa abans d actuar. | | -,330 | -,662 | | | |
| P40- Te moltes preocupacions, sovint sembla que estigui preocupat/ada. | | | | ,737 | | |
| P45- Sovint se sent infeliç, esta trist/a o te ganes de plorar. | | | | ,715 | | |
| P35- Sovint es queixa de mal de cap, de mal d'estomac o de nausees. | | | | ,615 | | |
| P56- Te moltes pors, s espanta facilment. | | | | ,612 | | |
| P54- Roba coses de casa, de l escola o d altres llocs. | | | | | ,768 | |
| P50- Sovint menteix o enganya. | | | | | ,566 | |
| P51- Els altres nens i nenes l amenacen o el/la molesten. | | | | | ,539 | |
| P55- S enten millor amb adults que amb altres nens i nenes. | | | | | | ,800 |
| P38- Es mes aviat solitari/aria i tendeix a jugar sol/a. | | | | | | ,642 |
| P43- Te com a minim un bon amic o una bona amiga. | ,319 | | | | | -,462 |
| KMO (0,864) y prueba de Bartlett (8294,509; gl.253; sig.0,000) | | | | | | |

Tabla 8: Denominación de los factores resultantes del análisis factorial de la escala SDQ aplicada al profesorado.

| SDQ | Profesores |
|--------------------|--|
| Factor nº1 (M1) | Comportamiento prosocial |
| Factor nº2 (M2) | Hiperactividad, dificultad de autocontrol |
| Factor nº3 (M3) | Dificultades en la atención, concentración |
| Factor nº4 (M4) | Dificultades emocionales |
| Factor nº5 (M5) | Comportamiento disruptivo |
| Factor nº6 (M6) | Comportamiento individualista, dificultad para la relación con iguales |

Con los tres análisis factoriales realizados sobre la misma escala SDQ, se han obtenido un total de siete dimensiones que miden las conductas de los niños y niñas vistas desde tres fuentes de información distintas, si bien sólo en una dimensión coinciden las tres fuentes, por las razones explicadas. Estas dimensiones son la base del análisis posterior y del realizado para la tipología de familias desarrollado en un capítulo posterior.

Tabla 9: Dimensiones obtenidas de la escala SDQ.

| | NIÑOS/AS | PADRES | MAESTROS |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| Comportamiento prosocial | | Factor nº1 (P1) | Factor nº1 (M1) |
| Hiperactividad, dificultad de autocontrol | | Factor nº3 (P3) | Factor nº2 (M2) |
| Dificultades en la atención, concentración | | Factor nº2 (P2) | Factor nº3 (M3) |
| Dificultades emocionales | | Factor nº4 (P4) | Factor nº4 (M4) |
| Comportamiento disruptivo | | Factor nº5 (P5) | Factor nº5 (M5) |
| Comportamiento individualista, dificultad para la relación con iguales | Factor nº1 (H1) | Factor nº7 (P7) | Factor nº6 (M6) |
| Comportamiento sociable | Factor nº2 (H2) | Factor nº6 (P6) | |

Una vez obtenidas estas nuevas variables, se ha procedido a obtener las medias factoriales de cada sujeto en estas nuevas dimensiones, de tal como que pueda realizarse un análisis de las características de la muestra en estas dimensiones. En nuestro caso, hemos optado por proceder a interpretar las medias factoriales en función de una serie de características que nos permitan discriminar y analizar las diferencias. Para ello, se ha procedido a estudiar la diferencia de medias factoriales por medio de un análisis de varianza. Cada una de estas puntuaciones debe ser interpretada como una correlación, así el valor negativo representa la identificación con la variable en sentido contrario y la fuerza de la identificación lo indica la cifra, cuanto más próxima a cero (sea positiva o negativa) menor identificación y cuanto más elevada la cifra más identificación.

El género, variable explicativa por excelencia, señala la existencia de diferentes conductas entre niños y niñas y estas diferencias son igualmente detectadas por los padres, madres y el profesorado. Coincidentemente, las mismas variables tienen diferencias significativas entre el profesorado y los progenitores, con lo que la coincidencia es plena, y más coincidente aún, todas las variables tienen mayor significatividad entre las y los profesores que entre madres y padres, con lo que las diferencias son aún más percibidas por el profesorado que por los progenitores. En general, puede decirse que se percibe una mejor conducta en las chicas que en los chicos y esto es incluso detectado por los propios niños y niñas³.

Las niñas manifiestan una mejor conducta prosocial que los niños quienes son vistos en sentido contrario, se identifican negativamente con variables como ayudar a algún niño o niñas cuando tienen problemas o dificultades, es amable con otros niños o niñas y comparte cosas con otros niños y niñas.

Los niños son vistos con más dificultades para mantener la atención y concentración en las tareas que realiza, con cambios permanentes en sus tareas o movimientos continuos sin ser capaces de estar quietos, es decir, manifiestan mayores síntomas de hiperactividad que las niñas y son los profesores los que ven estas diferencias más agudizadas que los padres y madres, si bien éstos también las detectan.

Los niños se ven a sí mismos con un comportamiento más individualista y con dificultades para relacionarse con otros niños de su edad, aunque esto, sin embargo, no lo perciben los padres y madres ni el profesorado.

No obstante, en las variables en las que las diferencias no son significativas, se mueven en el mismo sentido. Son las niñas las que manifiestan mejores niveles de conducta que los niños.

Tabla 10: Análisis de la diferencia de medias en función del sexo del niño/a en la escala SDQ vista por niños/as; profesorado y madres/padres.

| Sexe | H1 Indiv | H2 soci | M1 prosoc | M2 hipera | M3 atenci | M4 emoci | M5 disrup | M6 indiv | P1 prosoc | P2 atenci | P3 hipera | P4 emoci | P5 disrup | P6 individ | P7 soci |
|-------|---------------------|-------------------|--------------------|--------------------|-------------------|---------------------|--------------------|--------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| Nen | Medi a 0,111 | 0,007 | -0,221 | 0,111 | 0,091 | -0,033 | 0,007 | 0,015 | -0,163 | 0,094 | 0,100 | -0,036 | 0,074 | 0,041 | 0,000 |
| N | 163 | 163 | 618 | 618 | 618 | 618 | 618 | 618 | 540 | 540 | 540 | 540 | 540 | 540 | 540 |
| Nena | Medi a -0,109 | -0,007 | 0,231 | -0,114 | -0,091 | 0,035 | -0,009 | -0,013 | 0,166 | -0,100 | -0,108 | 0,035 | -0,073 | -0,044 | 0,005 |
| N | 166 | 166 | 598 | 598 | 598 | 598 | 598 | 598 | 523 | 523 | 523 | 523 | 523 | 523 | 523 |
| Total | Medi a 0,000 | 0,000 | 0,001 | 0,000 | 0,002 | 0,000 | -0,001 | 0,001 | -0,001 | -0,002 | -0,002 | -0,001 | 0,001 | -0,001 | 0,003 |
| N | 329 | 329 | 1216 | 1216 | 1216 | 1216 | 1216 | 1216 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 |
| | F=4,006 Sig.,046 | F=,015 Sig.,90 | F=65,6 Sig.,000 | F=15,6 Sig.,000 | F=10, Sig.,000 | F=1,407 Sig.,236 | F=,083 Sig.,774 | F=,244 Sig.,622 | F=25,77 Sig.,000 | F=8,880 Sig.,003 | F=10,12 Sig.,002 | F=1,15 Sig.,283 | F=5,0 Sig.,026 | F=1,68 Sig.,194 | F=006 Sig.,938 |

El análisis en función del curso permite identificar las edades de los niños y niñas. En segundo de primaria son niños y niñas de 7-8 años, en cuarto de primaria de 9-10 años y en sexto de primaria de 11-12 años. Dado que los niños de segundo y cuarto no respondieron al cuestionario no se analiza las diferencias en las respuestas obtenidas por el propio niño o niña.

³ Cuando señalamos las diferencias, debe entenderse que no se identifica al colectivo completo de niños o de niñas, por ejemplo, con las características señaladas, sino que padres y maestros, identifican en mayor medida esas características con los niños y niñas, no anulando la existencia de niños que tengan un comportamiento prosocial o niñas que no lo tengan.

En este caso, únicamente tres variables muestran diferencias significativas en función del curso/edad pero son diferentes en el caso del profesorado y los progenitores. La única variable que ofrece diferencia significativa para el profesorado es la variable "mala atención, concentración", señalan a los niños de segundo y en mayor medida de sexto con dificultades para mantener la atención, para terminar lo que comienza y se distraen con facilidad. Es decir, a juicio del profesorado la concentración mejora hasta cuarto de primaria y, a partir de ahí, parece disminuir. Aunque la diferencia no es significativa, curiosamente el diagnóstico de los padres y madres cambia completamente respecto a la capacidad de atención y concentración. Así, para los padres y madres la atención y la capacidad de realizar una misma tarea durante un tiempo continuado aumenta a medida que aumenta la edad. Son los más pequeños quienes tienen menos capacidad de concentración luego son los más mayores quienes se concentran mejor.

La otra variable muy relacionada con la falta de concentración y atención, la hiperactividad, no siendo significativa la diferencia, se manifiesta una coincidencia importante entre las madres y padres y el profesorado. Todos ellos manifiestan una mayor hiperactividad en los más pequeños que disminuye a medida que aumenta la edad.

Las madres y padres perciben diferencias en el control de la emoción. Así consideran que son los más mayores lo que manifiestan mayor problemática por estar preocupados, sentirse tristes, incluso con manifestaciones físicas como dolor de estómago o de cabeza. Estas diferencias no son percibidas por el profesorado. A su vez, los padres y madres también perciben diferencias según la edad en las dificultades para relacionarse con iguales. Muestran una tendencia creciente a tener dificultades para relacionarse con otros niños y niñas a medida que éste cumple años, aunque el profesorado no percibe esta diferencia.

El resto de variables, no siendo significativas, muestran perfiles diferentes entre progenitores y profesorado. Para los progenitores tienen un comportamiento más disruptivo los niños y niñas de 7-8 años, mientras que para el profesorado son los niños de cuarto los más problemáticos en este sentido.

Tabla 11: Análisis de la diferencia de medias en función del curso del niño/a en la escala SDQ vista por niños/as; profesorado y madres/padres.

| curso | | M1 Prosoc | M2 hipera | M3 atenci | M4 emoci | M5 disrup | M6 indiv | P1 prosoc | P2 atenci | P3 hipera | P4 emoci | P5 disrup | P6 individ | P7 soci |
|-------|---------|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|-------------|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|---------------|------------|
| 2º | Media | -0,038 | 0,030 | 0,015 | -0,010 | -0,043 | 0,008 | 0,002 | 0,082 | 0,029 | -0,082 | 0,073 | -0,122 | -0,009 |
| | N | 396 | 396 | 396 | 396 | 396 | 396 | 349 | 349 | 349 | 349 | 349 | 349 | 349 |
| 4º | Media | 0,055 | 0,015 | -0,082 | 0,062 | 0,059 | 0,020 | -0,002 | -0,021 | 0,020 | -0,031 | -0,043 | -0,006 | -0,068 |
| | N | 454 | 454 | 454 | 454 | 454 | 454 | 393 | 393 | 393 | 393 | 393 | 393 | 393 |
| 6º | Media | -0,023 | -0,050 | 0,091 | -0,066 | -0,028 | 0,013 | -0,004 | -0,069 | -0,062 | 0,124 | -0,022 | 0,137 | 0,101 |
| | N | 366 | 366 | 366 | 366 | 366 | 366 | 321 | 321 | 321 | 321 | 321 | 321 | 321 |
| Total | Media | 0,001 | 0,000 | 0,002 | 0,000 | -0,001 | 0,001 | -0,001 | -0,002 | -0,002 | -0,001 | 0,001 | -0,001 | 0,003 |
| | | 1216 | 1216 | 1216 | 1216 | 1216 | 1216 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 |
| | F=1,064 | F=69 | F=3,09 | F=1,7 | F=1,30 | F=129 | F=003 | F=1,774 | F=737 | F=3,37 | F=1,20 | F=4,94 | F=2,25 | |
| | Sig.346 | Sig.,50 | Sig.,046 | Sig.,183 | Sig.,273 | Sig.,879 | Sig.,997 | Sig.,170 | Sig.,479 | Sig.,035 | Sig.,299 | Sig.,007 | | Sig.,106 |

Se ha tomado la valoración que el profesorado realiza sobre el rendimiento global escolar de cada niño o niña. El 10,5% de la población escolar de 2º.4º y 6º es considerada por el profesorado con rendimiento bajo, el 43,8% con rendimiento medio y el 45,7% con rendimiento alto. Esta valoración es mejor en el curso de 2º y peor en el curso de 6º.

Así, tomando la valoración del profesorado como una variable objetiva de las siete dimensiones todas tienen alguna diferencia significativa en alguno de los colectivos encontrados. En general es coincidente; a medida que aumenta el rendimiento escolar disminuye de forma significativa los comportamientos problemáticos, disruptivos, la falta de atención o concentración, la hiperactividad, las dificultades en el control de la emoción y aumentan el comportamiento prosocial y la sociabilidad. Es decir, son aquellos estudiantes cuyo rendimiento escolar es bueno quienes mantienen valores conductuales mejores que sus compañeros y compañeras con rendimientos no tan adecuados. En tres variables existe coincidencia entre lo que opinan el profesorado y los progenitores. Estas son: el comportamiento disruptivo, las dificultades emocionales y las dificultades en la atención y concentración. En el resto de variables no existe coincidencia, en algunas variables es el profesorado quien constata la existencia de diferencias en función del rendimiento, en otras son los padres y madres.

Respecto a las respuestas de los niños y niñas, cuanto más alto es la valoración que el profesorado realiza sobre su rendimiento escolar, más alta parece su sociabilidad, vista por ellos mismos. Es decir, aquellos niños y niñas que tienen un rendimiento escolar más elevado se ven a sí mismos más sociables y con capacidad de relacionarse con iguales.

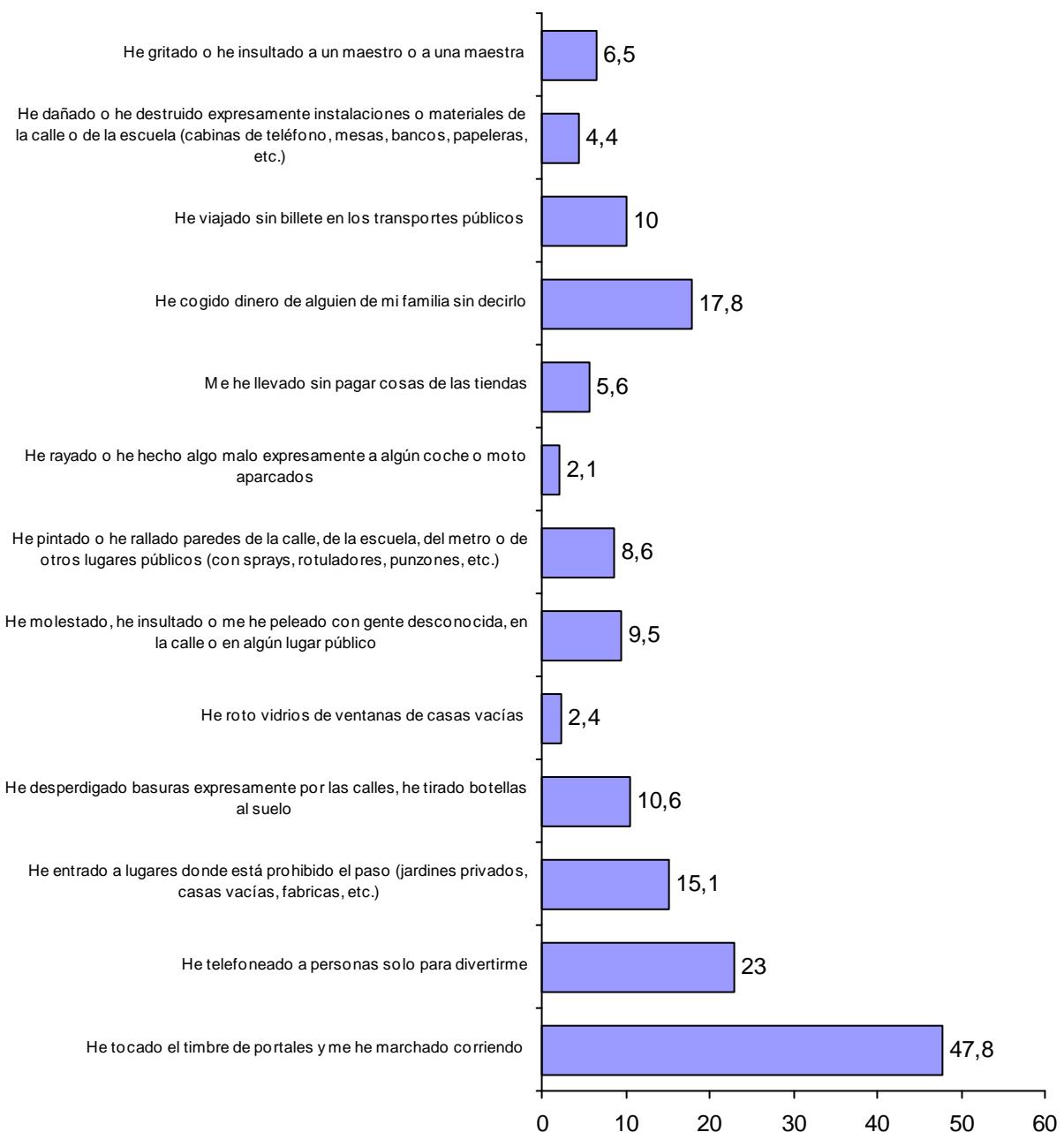
Tabla 12: Análisis de la diferencia de medias en función del rendimiento académico del niño/a en la escala SDQ vista por niños/as; profesorado y madres/padres.

| | | H1 Indiv | H2 soci | M1 prosoc | M2 hipera | M3 atenci | M4 Emoci | M5 disrup | M6 indiv | P1 prosoc | P2 atenci | P3 hipera | P4 emoci | P5 disrup | P6 individ | P7 soci |
|-------|-------|--------------------|---------------------|-------------------|--------------------|-------------------|---------------------|---------------------|---------------------|-------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|
| Baix | Media | 0,67 | -0,32 | -0,33 | 0,18 | 1,29 | 0,38 | 0,51 | 0,14 | 0,08 | 0,72 | 0,42 | 0,43 | 0,27 | -0,29 | 0,04 |
| | N | 39 | 39 | 123 | 123 | 123 | 123 | 123 | 123 | 105 | 105 | 105 | 105 | 105 | 105 | 105 |
| Mig | Media | -0,03 | -0,04 | 0,00 | 0,03 | 0,30 | 0,05 | -0,02 | -0,02 | -0,00 | 0,24 | 0,09 | 0,00 | -0,00 | 0,00 | 0,01 |
| | N | 154 | 154 | 512 | 512 | 512 | 512 | 512 | 512 | 453 | 453 | 453 | 453 | 453 | 453 | 453 |
| Alt | Media | -0,18 | 0,16 | 0,05 | -0,06 | -0,59 | -0,14 | -0,10 | -0,00 | 0,00 | -0,39 | -0,16 | -0,09 | -0,04 | 0,06 | -0,02 |
| | N | 131 | 131 | 535 | 535 | 535 | 535 | 535 | 535 | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 |
| Total | Media | -0,008 | 0,005 | -0,007 | 0,006 | -0,001 | -0,006 | -0,003 | 0,001 | 0,007 | -0,003 | 0,009 | 0,005 | 0,005 | 0,00 | 0,00 |
| | N | 324 | 324 | 1170 | 1170 | 1170 | 1170 | 1170 | 1170 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 |
| | | F=11,88 Sig.000 | F=4,222 Sig.,015 | F=7,67 Sig.000 | F=3,43 Sig.,033 | F=344 Sig.,000 | F=15,82 Sig.,000 | F=19,98 Sig.,000 | F=1,409 Sig.,245 | F=296 Sig.,744 | F=78,7 Sig.,000 | F=13,3 Sig.,000 | F=10,6 Sig.,000 | F=3,72 Sig.,024 | F=4,82 Sig.,008 | F=321 Sig.,725 |

1.3.2 Escala ACA

Además de la escala SDQ, se utilizó para medir el comportamiento de los niños y niñas la escala ACA (Autoinforme de Conductas Antisociales) con 13 cuestiones creadas por Jordi Pérez y Rafael Torrubia (1985), esta escala son una serie de afirmaciones con una serie de comportamientos antisociales que el escolar debe responder si lo ha hecho alguna vez o no. Las respuestas son dicotómicas. La acción más veces realizada entre los niños de sexto de primaria que responden a la encuesta es tocar el timbre y salir corriendo (47,8%) y a distancia telefonear para divertirse (23%), en tercer lugar la acción más realizada es coger dinero a la familia sin decirlo (17,8%) y entrar en lugares donde está prohibido el paso (15,1%).

Gráfico 6: Conductas antisociales realizadas por los niños y niñas que respondieron a la encuesta. En %.



Del conjunto de niños y niñas, el 36% no ha realizado ninguno de estos actos, el 39,8% ha realizado 1 ó 2 de los mismos y más de 3 o 4 cuatro de estos comportamientos han sido realizado por el 24,2% de la muestra.

Tabla 13: Número de comportamientos antisociales llevados a cabo por los niños y niñas de 11 y 12 años. .

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------------------------|------------|------------|
| ninauno comportamiento | 122 | 36.0 |
| 1 o 2 comportamientos | 135 | 39.8 |
| 3 o 4 comportamientos | 61 | 18.0 |
| 5 o más comportamientos | 21 | 6.2 |
| Total | 339 | 100.0 |

Hemos procedido a realizar un análisis factorial de componentes principales con los 13 ítems de comportamientos antisociales. La varianza total explicada es del 51,7% y el resultado arroja una estructura factorial en cuatro factores. El primero de los factores agrupa a los comportamientos en los que el dinero es la causa de la conducta, pero también el acceso a lugares prohibidos o pintadas en la calle. Dado que los dos comportamientos que más pesan en el factor tienen que ver con el dinero, lo hemos denominado "robos de dinero".

El segundo factor agrupa a variables con un componente de desautorización a su profesorado y de ocasionar daños o desperfectos en coches de la calle, pero también en la escuela o lugares públicos. Tiene un grado algo mayor en la agresión, con lo que le hemos denominado "ofensa a sus autoridades y daños a cosas".

El tercer factor tiene un componente público, son molestias ocasionadas en la calle y a personas desconocidas o el hecho de viajar sin billete. Por ello, lo denominamos "molestias en vía urbana".

El último factor agrupa de dos ítems con gran tradición entre las primeras "trastadas públicas" entre los niños de distintas generaciones. Llamar al timbre de las puertas y llamar por teléfono para hacer bromas. Por ello, hemos optado por llamarle "trastadas públicas"

Tabla 14: Análisis factorial de componentes principales de la escala ACA (Autoinforme de Conductas Antisociales).

| | Componente | | | |
|---|-------------------------|---|------------------------------------|----------------------------|
| | 1 Robos de dinero | 2 ofensa a sus autoridades y daños a cosas | 3 molestias en vía urbana | 4 Trastadas públicas |
| <i>Varianza total explicada (51,78%)</i> | 14,76% | 12,48% | 12,39% | 12,13% |
| P72- He agafat diners d'algú de la meva família sense dir-ho. | ,638 | ,116 | | |
| P71- M he endut sense pagar coses de les botigues. | ,581 | | ,342 | ,130 |
| P65- He entrat a llocs on esta prohibit el pas (jardins privats, cases buides, fàbriques, etc.). | ,547 | ,202 | | ,418 |
| P69- He pintat o he ratllat parets del carrer, de l'escola, del metro o d'altres llocs públics (amb esprais, retoladors, | ,539 | | ,227 | |
| P75- He cridat o he insultat un mestre o una mestra. | -,274 | ,742 | ,197 | ,249 |
| P70- He ratllat o he fet malbe expressament algun cotxe o moto aparcat. | ,388 | ,642 | | |
| P74- He danyat o he destruït expressament instal·lacions o materials del carrer o de l'escola (cabines de telèfon, taules, bancs) | ,248 | ,551 | ,251 | |
| P67- He trencat vidres de finestres de cases buides. | ,451 | ,478 | ,122 | |
| P66- He escampat escombraries expressament a la vorera dels carrers, he llençat ampollas a terra, etc. | | | ,678 | |
| P68- He molestat, he insultat o m'he barallat amb gent desconeguda, al carrer o en algun lloc públic. | ,145 | ,221 | ,662 | |
| P73- He viatjat sense bitllet amb els transports públics. | ,244 | | ,607 | ,263 |
| P64- He telefonat a persones nomes per a divertir-me. | | | | ,795 |
| P63- He trucat el timbre de portes i he marxat corrent. | | | ,240 | ,773 |
| KMO (0,791) y prueba de Bartlett (646,44; gl.78; sig.0,00) | | | | |

El análisis de las medias factoriales permite constatar que la presencia de los niños en este tipo de conductas es superior a las niñas, si bien en el único factor que las diferencias son significativas es en el factor denominado molestias en vía urbana, es decir, en tirar basuras en la calle expresamente o romper botellas y en molestar o insultar a personas por la calle.

Tabla 15: Análisis de la diferencia de medias en función del sexo sobre la escala ACA

| Sexo | 1 Robos de dinero | 2 ofensa a sus autoridades y daños a cosas | 3 molestia en vía urbana | 4 Trastadas públicas |
|-------|---------------------------|--|--------------------------------|----------------------------|
| Niño | 0,08 | 0,02 | 0,22 | 0,05 |
| Niña | -0,08 | -0,02 | -0,22 | -0,05 |
| Total | 333 F=2,37 Sig.,125 | 333 F=197 Sig.,658 | 333 F=16,7 Sig.,000 | 333 F=983 Sig.,322 |

1.3.3 Consumo de sustancias

Respecto al consumo de algún tipo de sustancias, fueron preguntados en el cuestionario autorrelLENado de los propios niños y niñas sobre el uso de algunas sustancias. Ninguno dijo haber consumido hachís, pero sí aparecen niños y niñas que se han iniciado en el uso de alcohol y de tabaco. El 22% de los niños y niñas se ha iniciado en el uso de alcohol. La mayoría únicamente lo ha probado a lo largo de su vida y son muy pocos los que parecen mantener algún uso habitual de la sustancia; únicamente el 4,4% dice haberlo consumido durante el último mes.

El tabaco (tabla 17) es menos utilizado entre los niños y niñas que el tabaco. Lo ha probado el 4,5% de los niños y niñas, con lo que su inicio es muy incipiente aún.

Tabla 16: Consumo de alcohol en algunos momentos de la vida. En %.

| | A lo largo de la vida | Últimos 12 meses | Últimos 30 días |
|-----------------------|-----------------------|------------------|-----------------|
| Nunca | 78,21 | 88,13 | 95,61 |
| 1-2 veces | 16,42 | 8,44 | 3,76 |
| 3-5 veces | 2,09 | 1,56 | 0,63 |
| 6-9 veces | 2,09 | 1,88 | - |
| 10 o mas veces | 1,19 | - | - |
| Total | 335,00 | 320,00 | 319,00 |

Tabla 17: Consumo de tabaco en algunos momentos de la vida. En %.

| | A lo largo de toda la vida | Últimos 12 meses | Último mes |
|------------------|----------------------------|------------------|------------|
| Nunca | 95,50 | 98,42 | 98,74 |
| 1-2 veces | 3,90 | 1,58 | 1,26 |
| 3-5 veces | 0,60 | - | - |
| Total | 333,00 | 316,00 | 317,00 |

1.3.4. Escala SSBS

La escala SSBS (Home and Community Social Behavior Scales) ha sido sometida al criterio del profesorado para medir y cuantificar la relación de los niños y niñas con sus amistades y compañías y así descubrir el grado de autocontrol y obediencia. La

suma de todas las respuestas debe interpretarse como el grado de competencia social de los niños y niñas evaluados. Es decir, la suma de los 32 ítems da lugar al posicionamiento de cada niño en la escala global. Cuanta más puntuación, mayor es el grado de competencia social, cuanta más baja la puntuación menor.

Elaborado este sumatorio y convertida la escala resultante en una escala de 1 a 10 (para que su lectura sea más fácil), obtenemos una media global de los niños y niñas vistos por el profesorado de 7,82 con una desviación típica de 1,43. La distribución de los cuartiles se expresa en la tabla 18. La media y la distribución de los cuartiles muestra que las puntuaciones de los niños y niñas vistos por sus profesores son generalmente elevadas.

Tabla 18: Cuartiles de la escala SSBS

| Puntuación | Percentil |
|-----------------------------|--------------------|
| Menos de 6,88 | 25,43% |
| Entre 6,89 y 7,94 | 50,2% |
| Entre el 7,95 y 8,95 | 75,2% |
| Más de 8,96 | 100% de la muestra |

La asociación de los resultados de la escala en función del sexo, muestra que los niños son vistos por sus maestros con menor competencia social que las niñas. Así ellos obtienen una media de 7,52 frente a la media de las niñas 8,12.

El 32,9% de los niños muestran un índice de competencia global inferior a 6,88, mientras que en el caso de las niñas, el 31,1% tiene un índice superior al 31,1%. No existen diferencias significativas en función del curso, si bien parece que a partir de sexto de primaria la competencia social parece disminuir. Sin embargo, sí existe diferencia en función del rendimiento académico, así, quienes tienen más bajo rendimiento académico, son también quienes muestran menor índice de competencia social, mientras que quienes tienen alto rendimiento académico mantienen alto también el nivel de competencia social.

Ambas variables funcionan de forma pareja, de tal modo que aquellos alumnos y alumnas que muestran actitudes favorables hacia la vida social, se integran adecuadamente en el grupo; son colaboradores con sus compañeros y compañeras; ayudan a los demás cuando es necesario; respeta las normas; se comportan adecuadamente en la escuela e incluso controla su genio son, a su vez, quienes tienen un mejor rendimiento escolar a juicio del profesorado.

Tabla 19: Tipología de la escala SSBS en función del género, el curso y el rendimiento escolar. En %

| | Genero | | Curso | | | Rendimiento escolar | | | TOTAL |
|-----------------------------|---------------------------------|------|---------------------------------|------|------|-----------------------------------|-------|------|-------|
| | Niño | Niña | 2º | 4º | 6º | Bajo | Medio | Alto | |
| Menos de 6,88 | 32,9 | 17,6 | 24,2 | 22,8 | 29,5 | 79,2 | 31,5 | 6,8 | 25,3 |
| Entre 6,89 y 7,94 | 25,3 | 24,5 | 24,7 | 24,9 | 25,1 | 14,2 | 32,1 | 20,5 | 24,9 |
| Entre el 7,95 y 8,95 | 23,2 | 26,8 | 26,3 | 26,7 | 21,3 | 5,8 | 27,1 | 27,8 | 25,0 |
| Más de 8,96 | 18,6 | 31,1 | 24,7 | 25,6 | 24,0 | 0,8 | 9,3 | 44,9 | 24,8 |
| | $\chi^2=46,49; \text{sig.,000}$ | | $\chi^2= 6,47; \text{sig.,372}$ | | | $\chi^2= 418,33; \text{sig.,000}$ | | | |

Sin embargo, nos ha parecido oportuno extraer de los 32 ítems, un modo más simplificado de dimensionar lo que la escala mide. Hemos querido conocer las dimensiones y diferenciarlas, partiendo de la hipótesis de que la globalidad de la escala oculta sus dimensiones reales más concretas. Por ello, esta escala ha sido factorizada por medio del Análisis Factorial de Componentes Principales. Su varianza total explicada es del 74,04% en una estructura factorial de cuatro

componentes. No ha sido necesario eliminar ningún ítem, puesto que todos se colocaban adecuadamente.

El primer factor con una elevada varianza explicada (28,57%) y con un elevado estadístico de fiabilidad de la escala (Alpha de Crombach: 0,95) agrupa al conjunto de variables que destacan por el buen manejo de las habilidades personales necesarias para relacionarse en grupo y mantener una actitud positiva hacia los demás, incluso cuando las circunstancias no le son favorables, capacidad de control del mal genio; autocontrol; tolerancia, la capacidad de ceder ante los demás para llegar a acuerdos, el respeto por las normas de clase. Por ello, hemos procedido a llamarle autocontrol, autoconfianza (tabla 21).

El segundo factor, con una varianza explicada del 18,67% agrupa en torno a sí las variables que miden las habilidades académicas y el manejo del escolar en el aula. Hace referencia no tanto al resultado académico sino a su capacidad de mantener el ritmo que el profesorado lleva para la clase, por su disciplina a la hora de realizar las tareas encomendadas, por su capacidad para mantener la atención y las seguir las instrucciones del profesorado.

El tercer factor con el 15,53% de la varianza explicada agrupa a los ítems que miden la capacidad de liderazgo de los niños y niñas, de serlo y de ser reconocido por los demás como líder.

El cuarto factor, con el 11,22% de la varianza explicada, mide el grado de relación con los demás compañeros de su capacidad para interactuar con otros niños y niñas y su participación en el grupo.

Tabla 20: Análisis factorial de la escala SSBS (Home and Community Social Behavior Scales) P

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Varianza total explicada (74,04%) | 28,57% | 18,67% | 15,53% | 11,22% |
| P24- Controla el mal geni quan esta enrabiad/ada. | ,845 | | | |
| P31- Te autocontrol | ,816 | ,326 | | |
| P12- Es tolerant i s adapta be als altres companys i companyes. | ,782 | | | |
| P23- Reacciona de manera adequada quan els professors i professores el/la corregeixen. | ,767 | ,327 | | |
| P7- Mante la calma quan te dificultats. | ,750 | | | |
| P15- Es capaç de cedir i d arribar a acords amb els altres nois i les altres noies quan es necessari. | ,726 | | | |
| P16- Respecta les normes de l escola i de la classe. | ,698 | ,501 | | |
| P17- Es comporta adequadament a l escola. | ,695 | ,475 | | |
| P28- S adona del que fan be els altres i es capaç de reconeixer-los-hi. | ,689 | | | |
| P27- Es comporta com correspon a cada lloc. | ,681 | ,513 | | |
| P22- Es sensible als sentiments dels altres companys i companyes | ,627 | | | ,505 |
| P29- Expressa de manera adequada els seus sentiments, opinions i pensaments en el moment oportu i considerant els drets dels alt | ,605 | | ,379 | ,344 |
| P6- Compren els problemes i les necessitats dels altres companys i companyes. | ,601 | | ,363 | ,440 |
| P18- Demana ajut d una forma adequada. | ,530 | ,510 | | |
| P25- S integra adequadament en les activitats que ja estan fent altres nois i noies. | ,507 | | ,491 | ,309 |
| P13- Fa les feines escolars o altres encarreccs sense que ningú li hagi d estar al darrera. | | ,850 | | |
| P3- Fa les feines escolars sense que ningú li hagi d estar al darrere. | | ,845 | | |
| P14- Fa les feines escolars o altres encarreccs quan toca. | | ,828 | | |
| P20- El treball que fa es d una qualitat acceptable pel seu nivell d aptituds. | | ,793 | ,328 | |
| P8- Escolta i segueix les instruccions dels mestres i de les mestres. | ,583 | ,632 | | |
| P2- Canvia d activitat de manera ordenada. | ,503 | ,611 | | |
| P10- Fa preguntes adequades quan necessita aclariments sobre les instruccions que se li han donat. | | ,549 | ,301 | ,385 |
| P26- Te bones qualitats per ser líder. | | | ,801 | |
| P32- Es admirat/ada o ben considerat/ada pels altres nois i noies. | ,370 | | ,769 | |
| P11- Te aptituds o habilitats que els altres nois i noies admiren. | | ,376 | ,760 | |
| P30- Els nois i les noies el/la conviden a participar en activitats. | ,311 | | ,758 | |
| P19- Es relaciona amb molts nois i noies. | | | ,647 | ,417 |
| P4- S ofereix per a ajudar els companys i les companyes quan es necessari. | ,455 | | | ,673 |
| P5- Participa activament en les discussions o en les activitats de grup | | ,322 | , | ,620 |
| P1- Colabora amb els companys i companyes | ,519 | | | ,616 |
| P9- Convida els altres companys i companyes a participar en les activitats. | ,441 | | ,363 | ,612 |
| P21- Te facilitat per a iniciar converses amb altres nois i altres noies o per afegir-s hi. | | | ,563446 | ,578 |
| KMO (0,970) y prueba de Bartlett (34983,51; gl.496; sig.0,000) | | | | |

Tabla 21: Denominación de los factores resultantes del análisis factorial de la escala SSBS aplicada al profesorado

| | |
|-------------------|--|
| Factor nº1 | Autocontrol, autoconfianza, Rasgos de personalidad sociable, |
| Factor nº2 | Habilidades académicas, comportamiento en el aula |
| Factor nº3 | Capacidad de liderazgo, aprecio de los demás |
| Factor nº4 | Capacidad de relación interpersonal |

Las cuatro dimensiones obtenidas del análisis, por tanto, se resumen en la tabla 21 y conforman cuatro competencias sociales básicas para el desarrollo del niño o niñas y su relación con el entorno. La diferencia de medias en función del sexo (tabla 22) permite constatar que en todas ellas existe diferencia significativa en función del sexo si bien ninguna de las diferencias son especialmente consistentes, siendo la capacidad de liderazgo en la que la diferencia entre chicos y chicas es más débil.

Es decir, existe diferencia en función del género en las cuatro variables planteadas, si bien ninguna manifiesta una fortaleza señalable en esta diferencia. En todas las variables las niñas muestran mejores competencias salvo en liderazgo. Así, manifiestan mejores niveles de autoconfianza y autocontrol, de habilidades académicas y de capacidad de relaciones interpersonales, pero tienen peores condiciones en el liderazgo, algo en lo que sí destacan los niños aunque con poca intensidad.

Tabla 22: Análisis de la diferencia de medias en función del sexo del niño/a en la escala SSBS vista por el profesorado

| | | 1 Autocontrol, autoconfianza | 2 Hab.académicas | 3 Capacidad de liderazgo | 4 Capacidad de relación interpersonal |
|-------|-------|------------------------------------|----------------------|-----------------------------------|--|
| Nen | Media | -0,13 | -0,15 | 0,07 | -0,18 |
| | N | 581 | 581 | 581 | 581 |
| Nena | Media | 0,13 | 0,15 | -0,05 | 0,18 |
| | N | 579 | 579 | 579 | 579 |
| Total | Media | 0,00 | 0,00 | 0,01 | 0,00 |
| | N | 1160 | 1160 | 1160 | 1160 |
| | | F=21.030; sig.,000 | F=27,43; Sig.,000 | F=4,002; sig.,046 | F=39,56; sig.,000 |

La diferencia de medias respecto al curso muestra que en habilidades académicas y capacidad de liderazgo no existen diferencias significativas en función del curso, pero sí existen en las variables de autocontrol-autoconfianza y capacidad de relación interpersonal.

Son los niños de cursos inferiores, los más pequeños, quienes muestran mejores niveles de autocontrol y a medida que cumplen años, especialmente en sexto de primaria, su capacidad de autocontrol disminuye. Probablemente la explicación deba hallarse en el periodo preadolescente que atraviesan los niños y niñas de 11 y 12 años en el que algunos ya han iniciado su proceso de desarrollo y cambios físicos y psicológicos.

Sin embargo, la capacidad de relación interpersonal aumenta a medida que aumenta los cursos escolares, por lo tanto, la edad. Así, a medida que se hacen mayores aumenta su capacidad de ayudar a compañeros o compañeras cuando es necesario, la participación activa en discusiones de grupo, la colaboración con otros compañeros o compañeras, etc.

Tabla 23: Análisis de la diferencia de medias en función del curso del niño/a en la escala SSBS vista por el profesorado

| | | 1 Autocontrol, autoconfianza | 2 Hab.académicas | 3 Capacidad de liderazgo | 4 Capacidad de relación interpersonal |
|-------|-------|------------------------------------|----------------------|-----------------------------------|--|
| 2º | Media | 0,12 | -0,04 | 0,02 | -0,11 |
| | N | 380 | 380 | 380 | 380 |
| 4º | Media | 0,00 | 0,08 | -0,04 | 0,12 |
| | N | 438 | 438 | 438 | 438 |
| 6º | Media | -0,13 | -0,05 | 0,06 | -0,03 |
| | N | 342 | 342 | 342 | 342 |
| Total | Media | 0,00 | 0,00 | 0,01 | 0,00 |
| | N | 1160 | 1160 | 1160 | 1160 |
| | | F=5,78; sig.,003 | F=2,043; Sig.,130 | F=1,055; sig.,349 | F=5,72; sig.,003 |

El rendimiento académico señala que aquellos niños y niñas con mejor perfil global académico valorado por el profesorado, son también los niños que muestran mejores niveles en las cuatro variables, especialmente y como era de esperar, en las habilidades académicas. A medida que aumenta el rendimiento global aumenta la autoconfianza y el autocontrol, las habilidades académicas, la capacidad de liderazgo y la capacidad de relación interpersonal, si bien ésta última en menor grado y con menor claridad. Lo que no se puede determinar es si es el rendimiento académico el que viene condicionado por las demás variables, al revés, o todas ellas se mueven en un conjunto de circunstancias que las une íntimamente y hace que se influyan entre sí. Es decir, no puede determinarse si un menor nivel de autocontrol da aumenta las probabilidades de tener menor rendimiento académico, o por el contrario, son los bajos niveles académicos los que aumentan las probabilidades de reducir los niveles de autocontrol del alumno o alumna.

Tabla 24: Análisis de la diferencia de medias en función del rendimiento académico del niño/a en la escala SSBS

| | | 1 Autocontrol, autoconfianza | 2 Hab.académicas | 3 Capacidad de liderazgo | 4 Capacidad de relación interpersonal |
|-------|-------|------------------------------------|-----------------------|-----------------------------------|--|
| Baix | Media | -0,41 | -1,33 | -0,66 | -0,27 |
| | N | 120 | 120 | 120 | 120 |
| Mig | Media | -0,04 | -0,27 | -0,23 | 0,06 |
| | N | 495 | 495 | 495 | 495 |
| Alt | Media | 0,12 | 0,57 | 0,40 | 0,01 |
| | N | 526 | 526 | 526 | 526 |
| Total | Media | -0,01 | 0,01 | 0,02 | 0,00 |
| | N | 1141 | 1141 | 1141 | 1141 |
| | | F=14,66; sig.,000 | F=333,96; Sig.,000 | F=97,65; sig.,000 | F=5,38; sig.,005 |

1.4 La relación en el seno de la familia; hijos e hijas, madres y padres: Funcionamiento familiar, clima familiar y motivos de discusión.

Para conocer el funcionamiento familiar de las familias catalanas el primer equipo de investigación tomó la escala APQ (Alabama Parenting Questionnaire) y la escala SFI (Self-Report family inventory), así como una escala ya tradicional, que mide las razones de discusión en casa.

1.4.1 El funcionamiento familiar: Escala APQ (Alabama Parenting Questionnaire)

La escala APQ fue publicada por Paul J.Frick en 1991 y es un cuestionario que permite evaluar las prácticas educativas que utilizan los progenitores de los niños y niñas de entre 6 y 13 años, por lo tanto, los estilos de crianza. Está formado por 42 ítems que deben ser valorados en una escala de cinco puntuaciones. La escala mide –inicialmente- la implicación de los progenitores, el estilo educativo positivo (que evalúa el uso de refuerzos positivos para comportamientos deseables, y las expresiones de aprobación y de emociones positivas de los padres y madres hacia sus hijos e hijas), el estilo de escasa monitorización y supervisión (que evalúa el grado de conexión y supervisión de los hijos e hijas y las actividades que frecuentan los hijos e hijas), la inconsistencia en la disciplina (o las dificultades para hacer cumplir las indicaciones que se le dan al niño o niña) y, por último, el castigo corporal (o el castigo físico como medida de disciplina. Este cuestionario utiliza dos versiones, una para padres y madres y otra para los niños y niñas.

No obstante, la escala que utilizó el primer equipo de investigación aumentó los ítems a utilizar, siendo 48 para el caso de madres y padres y 57 en el caso de los niños y niñas. Muy seguramente siguiendo a Essau, Sasagawa y Frick (2006) quienes sugieren que la relación entre los ítems de los padres y de las madres sean separados, especialmente en la implicación puesto que de acuerdo con la percepción del hijo, la correlación entre ambos ítems es moderada e incluye en algunos casos baja. Justamente por este motivo, el análisis de la escala APQ que se desarrolla en este capítulo y el que se desarrolla en el capítulo siguiente varía en su composición.

Como destacan en la revisión de la literatura (Shelton, Frick, Wooton, 1996) dos dimensiones han sido respaldadas por su importante papel en el funcionamiento familiar, cuales son el control y supervisión de los hijos y la implicación por parte de los padres y madres en sus actividades. También la disciplina parental ha sido unida con los comportamiento disruptivos, sobre todo con la inconsistencia en el uso de la disciplina o el fracaso para usar las estrategias positivas de cambio y el exceso de uso de castigo corporal. Habitualmente las intervenciones dirigidas a familias con hijos e hijas con problemas de conducta tienden a centrarse en la mejora de las prácticas de disciplina. Lo normal para estudiar el parenting ha sido preguntar a un único informante, progenitores o hijos - hijas, cuestiones relacionadas. Sin embargo, en este caso tenemos la medida de los padres y madres y de los hijos e hijas, lo que permite avanzar sobre el modo en que unos y otros interpretan el funcionamiento en el seno de su familia.

Por ello, procedimos a realizar el análisis factorial correspondiente para poder conocer la estructura de dimensiones y variables en función de estas escalas aumentadas. Sin embargo, el análisis factorial resultante, tanto en el cuestionario de padres y madres como en el de hijos e hijas, arroja una estructura factorial muy diferente. Al intentar factorizar el conjunto de los ítems de la escala el análisis era débil en su varianza explicada, con un número muy elevado de factores (quince para el primer caso y 18 para el segundo) y algunos de ellos con poco peso en el

conjunto de factores y de varianza explicada. Así, pues, se procedió a mejorar el análisis eliminando aquellos ítems con poco peso en la contribución de los factores y/o aquellos cuyo peso se repartía entre varios factores, no inclinando su peso en ningún factor.

Además de ello, los ítems de sanciones y castigos que figuran producen distorsiones importantes en la escala original, puesto que se agrupaban de forma que arroja poco contenido, por ello, se optó por extraerlos del conjunto de ítems y realizar con ellos un tratamiento diferenciado, tanto para padres como para madres.

El segundo de los inconvenientes de la escala vino derivado de que la escala para hijos e hijas planteaba algunas cuestiones preguntadas de idéntica forma para la figura del padre y de la madre. Ello hizo que el peso de la figura en sí misma sea el factor de agrupación condicionante y no tanto algunas características del funcionamiento familiar que pretende medir la escala. Así, en un intento de afinar el instrumento, se diferenció entre padres y madres pero la consecuencia de ello ha sido que el peso del rol es tan importante que se ha mezclado dos cuestiones (diferencia de roles entre padres y madres con el funcionamiento familiar en sí).

Ello nos ha obligado a expurgar de forma importante la escala. Para ello, hemos tomado la decisión de anular la mayoría de los ítems que diferenciaba el rol de padre y madre en el funcionamiento familiar, especialmente aquellos que introducían "ruido estadístico en el análisis", así como aquellos que aportaban poco peso en los factores y distribuían su peso por diferentes factores.

Así, en el caso del análisis factorial de la escala APQ aplicada a los niños y niñas, el análisis factorial resultante quedó configurado con 21 ítems y diez ítems, con una varianza explicada de 51,26% y mostrando elevados niveles de factorización (KMO (0,781) y prueba de Bartlett (1330.47; gl.210; sig.0,000) y arrojando un resultado en cinco factores.

Para el análisis factorial específico de los castigos y sanciones vistos por los niños y niñas se utilizaron un total de diez ítems. El análisis ofrece una estructura en cuatro factores con el 58,6% de la varianza explicada. En total de los 57 ítems de la escala APQ utilizada, el análisis se ha valido de 31 para configurar los dos análisis factoriales complementarios, luego se eliminaron 26 ítems de este análisis.

En el caso de los padres y madres, el análisis factorial se realizó con 19 ítems prácticamente los mismos que en el de niños y niñas, con algún ítem menos. El análisis explica el 48,25% de la varianza en cinco factores. En el caso del análisis factorial de castigos y sanciones visto por los padres y madres se realizó de forma idéntica al de niños y niñas. El análisis dio lugar a una varianza explicada de 55,81% en cuatro factores.

Así, el funcionamiento familiar visto por los niños y niñas y visto por sus padres y madres se obtienen cinco dimensiones:

- Estilo educativo positivo, refuerzo de conductas positivas
- Implicación de los padres, tareas compartidas madres/padres e hijos/as
- Escaso control, monitorización
- Inconsistencia en la disciplina aplicada
- Concesión de autonomía infantil

Dada la similitud de ambos análisis (padres/madres e hijos/hijas) hemos procedido a analizarlos de forma conjunta con el detalle que se presenta en las tablas 25, 26, 27, 28, 29, 20, 31, 32).

El primero de los factores o dimensiones hace referencia al abanico de refuerzos positivos que utilizan las madres y padres para reconocer las buenas actuaciones de sus hijos, llamado también parenting positivo. Felicitar a los hijos e hijas cuando se portan bien, darles abrazos o expresiones cariñosas, recompensarles con alguna cosa especial si obedecen o se portan bien, felicitarles, etc.

La segunda dimensión se refiere a la posibilidad de compartir actividades placenteras con los hijos e hijas, prioritariamente de tiempo libre. Jugar juntos, practicar deportes u otras actividades divertidas, ir al cine, etc.

La tercera dimensión encontrada se refiere a la monitorización que madres y padres realizan sobre lo que hace su hijo o hija en el tiempo libre, en el control de sus actividades y de sus amistades. La dimensión hallada hace referencia a lo que no debiera producirse a estas edades por ser aún demasiado jóvenes; una falta de control de las horas de llegada a casa, desconocimiento de quiénes conforman sus amistades, entrada y salida del hogar sin control.

El cuarto factor hace referencia a la inconsistencia de la disciplina, a las dificultades para mantener las sanciones que se han impuesto a los hijos e hijas. Levantar los castigos antes de tiempo, no cumplir las sanciones impuestas y la capacidad de los hijos para convencer a sus madres y padres de que quiten el castigo.

El quinto y último factor hallado hace referencia a la concesión de algunas pequeñas cotas de autonomía infantil. Pensemos que son niñas y niños de 11 y 12 años que comienzan a demandar sus pequeños logros de autonomía y decisión sin hallarse de forma continua bajo la mirada adulta, por ello, le hemos denominado concesión de autonomía infantil.

Tabla 25: Análisis factorial de componentes principales de la escala APQ (ALABAMA PARENTING QUESTIONNAIRE) respondida por los niños y niñas.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--------|--------|--------|-------|-------|
| VARIANZA TOTAL (51,26%) | 14,36% | 10,73% | 10,06% | 8,89% | 7,21% |
| P23- Els teus pares et feliciten perque et portes be. | ,767 | | | | |
| P25- Els teus pares et fan una abraçada o un peto quan fas una cosa ben feta. | ,749 | | | | |
| P7- Els teus pares et recompensen o et donen alguna cosa especial si els obreeixes o et comportes be. | ,665 | | | | |
| P18- Els teus pares et feliciten quan fas una cosa ben feta. | ,652 | | | | |
| P3- Els teus pares et diuen que fas be les coses. | ,606 | | | | |
| P36- Quan ajudes en les feines de casa, els teus pares et diuen que els agrada. | ,552 | | | | |
| P10- Jugues o fas altres activitats divertides amb el teu pare | | ,811 | | | |
| P9- Jugues o fas altres activitats divertides amb la teva mare. | | ,789 | | | |
| P57- Practiques activitats esportives o a la natura amb els teus pares. | | ,703 | | | |
| P54- Vas amb els teus pares al cinema, al teatre o realitzes altres activitats culturals amb ells. | | ,546 | | | |
| P14- A la nit, arribes a casa mes tard de l hora prevista. | | | ,711 | | |
| P37- Tornes a casa mes tard de l hora acordada sense que els teus pares se n assabentin. | | | ,680 | | |
| P24- Els teus pares saben qui son els amics i amigues amb els que surts. | | | -,614 | | |
| P8- Surts de casa sense deixar una nota o sense dir als teus pares on vas. | | | ,522 | | |
| P4- Els teus pares t amenacen amb castigs pero, a l hora de la veritat, et deixen sense castig. | | | | ,724 | |
| P30- Els teus pares et perdonen els castigs abans de temps. | | | | ,684 | |
| P33- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares passen de castigar-te. | | | | ,620 | |
| P11- Despres de fer una cosa dolenta, convences els teus pares que no et castiguin. | | | | ,571 | |
| P41- Et quedes sol a casa sense cap adult. | | | | | ,781 |
| P39- T endarrereixes mes d una hora en tornar de l escola. | | | | | ,611 |
| P29- Despres de fer-se fosc, ets fora de casa sense la companyia d adults. | | | ,387 | | ,563 |
| KMO (0,781) y prueba de Bartlett (1330.47; gl.210; sig.0,000) | | | | | |

Tabla 26: Denominación de los factores hallados en la escala APQ respondida por las niñas y niños.

| APQ | Visto por alumnos |
|------------|--|
| Factor n°1 | Estilo educativo positivo; refuerzo de conductas positivas |
| Factor n°2 | Implicación de los padres, tareas compartidas con los padres |
| Factor n°3 | Escaso control o monitorización |
| Factor n°4 | Inconsistencia en la disciplina |
| Factor n°5 | Concesión de autonomía infantil |

Tabla 27: Análisis factorial de componentes principales de la escala APQ (ALABAMA PARENTING QUESTIONNAIRE) respondida por madres/padres.

| | Componente | | | | |
|---|---------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Varianza total explicada (48,25%) | 13,91% | 10,69% | 9,12% | 8,07% | 6,44% |
| P43- Felicita el seu fill/la seva filla quan fa una cosa ben feta. | ,785 | | | | |
| P46- Felicita el seu fill/la seva filla si es porta bé. | ,784 | | | | |
| P48- Fa una abraçada o un peto al seu fill/la seva filla quan fa una cosa ben feta. | ,717 | | | | |
| P32- Quan el seu fill/la seva filla fa be les coses li ho fa saber. | ,661 | | | | |
| P57- Quan el seu fill/la seva filla l'ajuda en les feines de casa, vostè li diu que li agrada. | ,554 | | | | |
| P52- Perdona els castigs al seu fill/la seva filla abans del temps establert. | | ,794 | | | |
| P33- Amenaça el seu fill/la seva filla amb castigs i, a l'hora de la veritat, el/la deixa sense castig. | | ,753 | | | |
| P38- Després de fer una cosa dolenta, el seu fill/la seva filla el/la convenç que no el/la castigui. | | ,685 | | | |
| P55- Quan el seu fill/la seva filla fa una cosa dolenta, el/la deixa sense castig. | | ,540 | | | |
| P78- Practica activitats esportives o a la natura amb el seu fill/la seva filla. | | | ,746 | | |
| P75- Va al cinema, al teatre o realitza altres activitats culturals amb el seu fill/la seva filla. | | | ,733 | | |
| P37- Vostè juga o fa altres activitats amb el seu fill/la seva filla. | | | ,713 | | |
| P40- A la nit, el seu fill/la seva filla arriba a casa mes tard de l'hora prevista. | | | | ,713 | |
| P60- El seu fill/la seva filla s'endarrereix mes d'una hora en tornar de l'escola. | | | | ,628 | |
| P36- El seu fill/la seva filla surt de casa sense deixar una nota o sense dir on va. | | | | ,569 | |
| P58- Comprova que el seu fill/la seva filla arribi a casa a l'hora acordada. | | | | | ,708 |
| P62- El seu fill/la seva filla es queda sol a casa sense cap adult. | | | | | ,580 |
| P51- Després de fer-se fosc, el seu fill/la seva filla es fora de casa sense la companyia d'adults. | | | | | ,391 |
| P47- El seu fill/la seva filla surt amb amics i/o amigues que vostè desconeix. | | | | | ,324 |

Tabla 28: Denominación de los factores hallados en la escala APQ respondida por madres/padres.

| APQ | Visto por padres |
|------------|--|
| Factor nº1 | Estilo educativo positivo; refuerzo de conductas positivas |
| Factor nº2 | Inconsistencia en la disciplina |
| Factor nº3 | Implicación de los padres, tareas compartidas con los padres |
| Factor nº4 | Escaso control o monitorización |
| Factor nº5 | Concesión de autonomía infantil |

Respecto al resultado de castigos y sanciones el análisis factorial da lugar a cuatro factores diferentes con cuatro tipos de castigos.

El primero de los mismos es el castigo que hemos llamado sancionador porque su objetivo es la sanción, de tal modo que a través de eliminar privilegios o estableciendo pequeñas sanciones se obtenga el cambio de la conducta en el hijo o hija.

El segundo tipo de castigos es el castigo que hemos llamado interiorización. Agrupa a los castigos que obligan al hijo - hija a cambiar su conducta, no existen sanciones salvo las verbales, pero se explica al hijo - hija y se razona con él sobre su actuación.

El tercer tipo de castigos es el castigo que hemos llamado corporal, porque existe castigo físico. Se pega a los hijos o hijas para modificar su conducta.

El último tipo de castigos es el castigo que hemos llamado humillante, aunque la palabra sabemos que no recoge bien el tipo de castigos a aplicar. Son los castigos que buscan que el hijo o hija sienta la presión de lo que ha hecho pero con actuaciones que pueden ridiculizarle.

Tabla 29: Análisis factorial de componentes principales de la escala APQ (ALABAMA PARENTING QUESTIONNAIRE) referida únicamente a sanciones y castigos respondida por niños y niñas.

| | Componente | | | |
|--|------------|--------|--------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Varianza explicada (58,59%) | 18,58% | 14,40% | 13,74% | 11,86% |
| P48- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares t esbronquen o et criden. | ,707 | | ,307 | |
| P45- Els teus pares et castiguen traient-te la paga o privant-te de fer coses que t agraden. | ,673 | | | |
| P46- Els teus pares t envien a l'habitació com a castig. | ,570 | | | ,306 |
| P43- Quan et portes malament, els teus pares deixen de fer-te cas. | ,561 | -,325 | | |
| P53- Quan et portes malament, els teus pares t obliguen a corregir la teva conducta. | | ,751 | | |
| P56- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares et renyen. | ,425 | ,623 | | |
| P49- Quan et portes malament, els teus pares t expliquen amb calma per que la teva conducta ha estat incorrecta. | | ,580 | | |
| P47- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares et peguen amb un cinturo, una espardenya o un altre objecte. | | | ,810 | |
| P42- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares et peguen al cul amb la ma. | | | ,682 | ,447 |
| P50- Els teus pares et castiguen posant-te de cara a la paret o fent-te estar assegut/uda en una cadira. | | | | ,844 |
| KMO (0,596) y prueba de Bartlett (301,64; gl.45; sig.0,000) | | | | |

Tabla 30: Denominación de los factores hallados en la escala APQ referida a los castigos respondida por niños y niñas.

| APQ, castigos | Visto por alumnos |
|---------------|-------------------------|
| Factor n°1 | Castigo sancionador |
| Factor n°2 | Castigo interiorización |
| Factor n°3 | Castigo corporal |
| Factor n°4 | Castigo humillante |

Tabla 31: Análisis factorial de componentes principales de la escala APQ (ALABAMA PARENTING QUESTIONNAIRE) referida únicamente a sanciones y castigos respondida por madres y padres

| | Componente | | | |
|---|------------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Varianza total explicada (55,81%) | 16,56 | 15,48 | 12,00 | 11,75 |
| P63- Quan el seu fill/la seva filla ha fet una cosa dolenta, li pega al cul amb la ma. | ,807 | | | |
| P65- Quan el seu fill/la seva filla ha fet una cosa dolenta, li dona una bufetada. | ,763 | | | |
| P68- Quan el seu fill/la seva filla fa una cosa dolenta,s el pega amb un cinturo, una espardenya o un altre objecte. | ,514 | | | |
| P66- Per a castigar el seu fill/la seva filla li treu la paga o el/la priva de fer coses que li agraden. | | ,721 | | |
| P67- Envia el seu fill/la seva filla a l habitació com a castig. | | ,650 | | |
| P69- Quan el seu fill/la seva filla fa una cosa dolenta I esbronca o el/la crida. | ,335 | ,593 | | |
| P70- Quan el seu fill/la seva filla es porta malament, li explica amb calma per que la seva conducta ha estat incorrecta. | | | ,783 | |
| P74- Quan el seu fill/la seva filla es porta malament, I obliga a corregir la seva conducta. | | | ,746 | |
| P71- Per a castigar el seu fill/la seva filla el/la posa de cara a la paret o el/la fa estar-se assegut/asseguda en una cadira. | | | | ,801 |
| P72- Fa fer feines extres al seu fill/la seva filla com a castig. | ,321 | | | ,662 |
| KMO (0,624) y prueba de Bartlett (798,365; gl.45; sig.0,000) | | | | |

Tabla 32: Denominación de los factores hallados en la escala APQ referida a los castigos respondida por niños y niñas.

| APQ, castigos | Visto por padres |
|---------------|-------------------------|
| Factor n°1 | Castigo corporal |
| Factor n°2 | Castigo sancionador |
| Factor n°3 | Castigo interiorización |
| Factor n°4 | Castigo humillante |

Realizado el análisis de la diferencia de medias de las puntuaciones factoriales y su ANOVA correspondiente, obtenemos pocas diferencias en función del género del niño o niña en el funcionamiento familiar. Niños y niñas perciben de igual forma las claves internas familiares y los progenitores no aplican medidas distintas si son chicos o son chicas, en el modo de establecer el funcionamiento de la familia. Únicamente hay una variable en la que sí se manifiesta la diferencia, aunque de forma muy leve. Los niños consideran que sus padres establecen menor control sobre su vida que las niñas, quienes detectan mayor nivel de conocimiento de sus amigas/os, mayor control de sus horarios, etc. Sin embargo, los padres y madres no ven estas diferencias.

Tabla 33: Análisis de la diferencia de medias en función del sexo del niño/a en la escala APQ con resultados de hijos/as (H) y padres/madres (P)

| Sexe | | Parenting positivo (H) | Implicac (H) | Escaso control (H) | Inconsis disciplin (H) | Autonomía inf(H) | Parenting positivo (P) | Inconsis disciplin (P) | Implicac (P) | Escaso control (P) | Autonom inf(P) |
|-------|-------|------------------------|--------------------|---------------------|------------------------|--------------------|------------------------|------------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| Nen | Media | -0,09 | -0,02 | 0,27 | -0,03 | 0,03 | -0,02 | 0,05 | 0,01 | 0,08 | 0,06 |
| | N | 144 | 144 | 144 | 144 | 144 | 540 | 540 | 540 | 540 | 540 |
| Nena | Media | 0,09 | 0,02 | -0,28 | 0,03 | -0,03 | 0,02 | -0,06 | -0,01 | -0,08 | -0,06 |
| | N | 142 | 142 | 142 | 142 | 142 | 523 | 523 | 523 | 523 | 523 |
| Total | Media | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| | N | 286 | 286 | 286 | 286 | 286 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 |
| | | F=2,188 SIG.,140 | F=0,15 SIG.,699 | F=23,47 SIG.,000 | F=0,30 SIG.,579 | F=0,31 SIG.,577 | F=0,39 SIG.,532 | F=2,833 SIG.,0,93 | F=0,88 SIG.,767 | F=5,70 SGI.,0,17 | F=3,40 SIG.,065 |

Respecto al curso⁴, los padres y madres perciben mayores diferencias, es decir, en función de la edad. Algo lógico puesto que el funcionamiento familiar debe ir acoplándose a las edades de los niños y niñas, pero no en todos los casos. Así, a medida que se hacen mayores se incrementa la autonomía infantil de forma significativa, disminuye el estilo educativo positivo, el refuerzo positivo de conductas bien realizadas, la implicación de los padres y madres en el tiempo libre y de ocio de los hijos e hijas y el control de actividades y tiempos del hijo.

Ciertamente la evolución etaria de los niños y niñas indica que un funcionamiento familiar adecuado debe ir adaptándose a los cambios de los niños y niñas y ello supone que hacia el último curso de primaria se va permitiendo mayores cotas de libertad a los hijos e hijas y los padres inician un proceso de menor control de sus actividades, lo que no debiera suceder. Una cosa es la necesidad de permitir sus propios espacios de libertad y concesión de autonomías en sus decisiones y otra es la paulatina desaparición de elementos de control parental.

Tabla 34: Análisis de la diferencia de medias en función del curso del niño/a en la escala APQ con resultados de padres/madres (P)

| CURSO | | Parenting positivo (P) | Inconsis disciplin (P) | Implicac (P) | Escaso control (P) | Autonom inf(P) |
|-------|-------|------------------------|------------------------|---------------------|---------------------|--------------------|
| 2º | Media | 0,12 | 0,01 | 0,07 | -0,14 | -0,41 |
| | N | 349 | 349 | 349 | 349 | 349 |
| 4º | Media | 0,02 | 0,01 | 0,10 | -0,10 | -0,01 |
| | N | 393 | 393 | 393 | 393 | 393 |
| 6º | Media | -0,15 | -0,02 | -0,20 | 0,28 | 0,45 |
| | N | 321 | 321 | 321 | 321 | 321 |
| Total | Media | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| | N | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 |
| | | F=5,31 SIG.,005 | F=0,061 SIG.,941 | F=8,149 SIG.,000 | F=15,89 SIG.,000 | F=59,5 SIG.,000 |

⁴ Dado que únicamente se ha preguntado a 6º de primaria no tiene sentido analizar la diferencia de medias de las respuestas del niño o niña en función del curso, puesto que todos son de 6º curso.

Como era de esperar, el rendimiento académico apenas tiene implicación en el funcionamiento familiar. Las familias tienen un estilo de funcionar independiente del rendimiento académico de los hijos. Puede ocurrir que en aquellas familias en la que los hijos o hijas no alcanzan los niveles académicos requeridos por los padres y madres que la satisfacción familiar sea menor, pero no su funcionamiento.

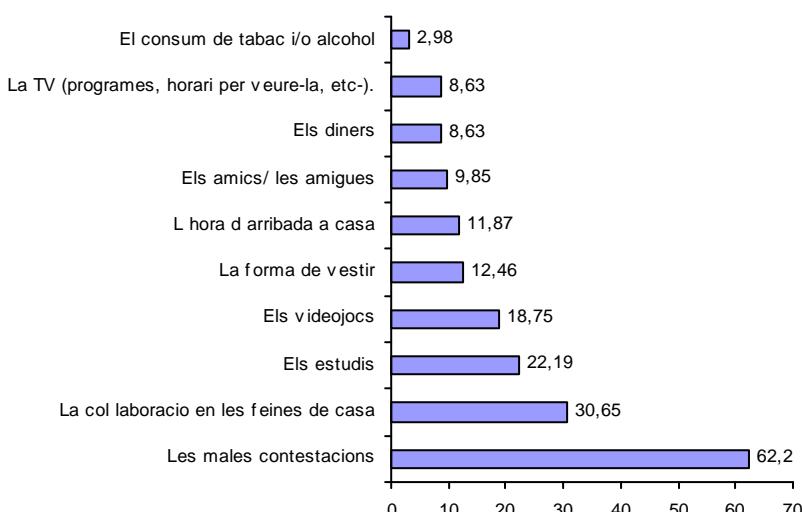
Tabla 33: Análisis de la diferencia de medias en función del rendimiento académico del niño/a en la escala APQ con resultados de hijos/as (H) y padres/madres (P)

| REND. ACAD | | parenting positivo (H) | Implicac (H) | escaso control (H) | Inconsis disciplin (H) | autonomía inf(H) | parenting positivo (P) | Inconsis disciplin (P) | Implicac (P) | escaso control (P) | autonom inf(P) |
|------------|-------|------------------------|--------------|--------------------|------------------------|------------------|------------------------|------------------------|--------------|--------------------|----------------|
| Baix | Media | -0,13 | 0,01 | 0,10 | 0,30 | -0,23 | 0,22 | 0,39 | -0,04 | 0,21 | -0,03 |
| | N | 37 | 37 | 37 | 37 | 37 | 105 | 105 | 105 | 105 | 105 |
| Mig | Media | 0,04 | 0,05 | 0,06 | -0,14 | 0,04 | 0,10 | 0,07 | -0,07 | 0,03 | -0,06 |
| | N | 132,00 | 132,00 | 132,00 | 132,00 | 132,00 | 453,00 | 453,00 | 453,00 | 453,00 | 453,00 |
| Alt | Media | 0,00 | -0,07 | -0,09 | 0,09 | 0,01 | -0,15 | -0,13 | 0,04 | -0,10 | 0,08 |
| | N | 112 | 112 | 112 | 112 | 112 | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 |
| Total | Media | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,01 | -0,01 | 0,00 | 0,01 | -0,01 | -0,01 | 0,01 |
| | N | 281 | 281 | 281 | 281 | 281 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 |
| | F | 0,421 | 0,43 | 0,912 | 3,44 | 1,03 | 8,68 | 11,96 | 1,22 | 4,39 | 1,96 |
| | SIG. | .657 | .651 | .403 | .033 | .357 | .000 | .000 | .294 | .013 | .141 |

1.4.2 Motivos de discusión con los padres y madres

La mayor parte de las veces que se discute en los hogares de los niños y niñas de 11 y 12 años de Catalunya se hace por las malas contestaciones (62,2%). Esta es la razón fundamental de las discusiones caseras entre padres e hijos y ya en niveles inferiores aparecen razones tales como la colaboración en el trabajo doméstico (30,65%), los estudios (22,19%) y el uso de videojuegos (18,75%). Razones que –probablemente- llevarán también un tiempo importante a medida que vayan creciendo como el consumo de alcohol y tabaco, las horas de televisión, el dinero, las amistades que tienen y la hora de llegar a casa. No son aún motivos que ocupen espacio en los hogares catalanes, si bien existen niños y niñas que ya han iniciado estas discusiones con sus padres, pero no alcanzan el 10%.

Gráfico 6: Motivos de discusión con padres y madres visto por los niños y niñas de 6º de primaria de Catalunya. En %.



Hemos procedido a factorizar la escala para reducir, una vez más, las dimensiones de la escala. El análisis factorial obtenido explica el 47,1% de la varianza explicada en dos factores. El primero agrupa a cuestiones sobre el tiempo libre y de ocio sobre las que se discute (el dinero, los videojuegos, la televisión, la forma de vestir y los amigos o amigas). El segundo agrupa a las razones que se atribuyen al comportamiento familiar y educativo, tales como las malas contestaciones, el consumo de tabaco y alcohol, la hora de llegar a casa y la colaboración en el trabajo doméstico.

Tabla 34: Análisis factorial de componentes principales sobre los motivos de discusión con los padres y madres.

| | Componente | |
|--|------------------------|-------------------------------------|
| | Tiempo libre y de ocio | Comportamiento familiar y educativo |
| Varianza total explicada (47,1%) | 29,32% | 17,77% |
| P89- Els diners | ,728 | |
| P91- Els videojocs | ,714 | |
| P90- La TV (programes, horari per veure-la, etc.). | ,682 | |
| P86- La forma de vestir | ,678 | |
| P87- Els amics/ les amigues | ,613 | |
| P84- Les males contestacions | | ,686 |
| P92- El consum de tabac i/o alcohol | | ,643 |
| P93- L hora d arribada a casa | ,459 | ,585 |
| P88- La col laboració en les feines de casa | | ,537 |
| | | |

El análisis de la diferencia de medias en función del género, muestra que es el primer factor, el que manifiesta comportamientos significativamente diferentes si son niños o niñas. Las discusiones familiares organizadas en función del tiempo libre y de ocio muestra que éstas son más frecuentes con los hijos que con las hijas. Con los niños se discute más sobre el dinero, el uso de los videojuegos, los programas que se ven en televisión o el horario del mismo, pero también por la forma de vestir o por las amistades que se tienen. Discusiones que se producen en menor frecuencia en el caso de las chicas.

Tabla 35: Análisis de la diferencia de medias de las puntuaciones factoriales sobre los motivos de discusión familiar en función del género.

| Sexe | | 1 | 2 |
|-------|-------|---------------------|---------------------------|
| | | Tiempo libre y ocio | Comp.familiar y educativo |
| Nen | Media | 0,26 | -0,01 |
| | N | 160 | 160 |
| Nena | Media | -0,25 | 0,01 |
| | N | 163 | 163 |
| Total | Media | 0,00 | 0,00 |
| | N | 323 | 323 |
| | | F=22,07 | F=061 |
| | | Sig.,000 | Sig.,805 |

Respecto al análisis en función del rendimiento escolar, éste señala que es también la variable creada "tiempo libre y de ocio" la que obtiene diferencias y no las hay en el caso del factor comportamiento familiar y educativo. Así, a medida que disminuye el rendimiento escolar las discusiones por el tiempo libre y de ocio son mayores. Seguramente el hecho de que el rendimiento no sea el adecuado, hace que aumente la necesidad de controlar por parte de madres y padres el tiempo libre, de racionalizar el uso de televisión o videojuegos y ello motivará mayores discusiones entre los niños y niñas a medida que disminuyen su rendimiento académico.

Tabla 36: Análisis de la diferencia de medias de las puntuaciones factoriales de los motivos de discusión familiar en función del rendimiento escolar

| | | 1 Tiempo libre y ocio | 2 Comp.familiar y educativo |
|-------|-------|--------------------------------|-----------------------------------|
| Baix | Media | 0,44 | 0,02 |
| | N | 37 | 37 |
| Mig | Media | 0,03 | 0,07 |
| | N | 147 | 147 |
| Alt | Media | -0,13 | -0,05 |
| | N | 134 | 134 |
| Total | Media | 0,01 | 0,01 |
| | N | 318 | 318 |
| | | F=4,75 | F=483 |
| | | Sig.,009 | Sig.,,618 |

1.4.3 Escala SFI (Self Report family Inventory)

La escala SFI es una escala encaminada a medir el funcionamiento familiar formada por 36 cuestiones y publicada en 1990 por Robert Beavers, R.Hampson y Y.F.Hulgus que permite evaluar el clima familiar y la capacidad de la familia para funcionar de manera conjunta, así como el nivel de satisfacción interna con la propia familia. Los primeros 34 items se plantean en una escala de 1 a 5 cuyas respuestas indican el nivel de adecuación del ítem planteado a la familia a la que se pertenece. La escala está formada, inicialmente, por seis subescalas que miden; competencia-bienestar familiar, conflicto, cohesión, dificultades en la expresión y liderazgo directivo.

Fueron las madres y padres quienes se sometieron a esta escala. Sin embargo, la factorización inicial de la escala ofrece en nuestro estudio siete factores y no seis como originalmente la escala presenta. Además, se ha procedido a eliminar aquellos ítems con su peso factorial repartido entre varios factores. Los ítems eliminados son nueve: "A la nostra família cada membre te en compte els sentiments dels altres"; "A la nostra família ens ridiculitzem els uns als altres"; "La nostra família te un bon futur"; "A la nostra família, gairebé sempre, cadascu va pel seu compte"; "Un dels adults de la família te un fill preferit/una filla preferida"; "A casa ens escoltem i parem atencio al que es diu"; "Procurem no ferir-nos els sentiments"; "la nostra família acostumem a tenir un estat d anim mes aviat trist i malenconios"; "Cadascu es responsable del seu comportament"

Así, la distribución de ítems se realiza en siete factores. El primer factor hace referencia a la cohesión familiar. Lo componen prácticamente los ítems de la subescala original. Nosotros también hemos añadido la terminología de afecto y unidad familiar, porque mide también la capacidad de transmitir afecto en el seno

de la familia, la transmisión de calidez, la expresión del cariño a través de abrazos o besos, la resolución de conflictos de forma conjunta, el hecho de que los momentos felices se pasen en familia y que los progenitores reconozcan que la familia es feliz en conjunto.

El segundo factor hace referencia al conflicto, subescala que también coincide con una de las originales de la escala. Las discusiones frecuentes y sin resolución de conflictos, la culpabilización de los otros cuando las cosas van mal, la discusión y enfrentamiento entre adultos de la familia, etc.

El tercer factor lo hemos denominado respeto a la individualidad. Este factor no es extraído de la escala original. Hace referencia a la capacidad del núcleo familiar de respetar el modo de ser de cada uno pero manteniendo el criterio de unidad. Se aceptan las amistades de los miembros de la familia, cuando se toman decisiones el resto de miembros de la familia lo sabe y lo respeta y están de acuerdo, existe unidad pero se acepta que cada cual puede ser diferente, etc.,

El cuarto factor lo hemos denominado expresión abierta, por la posibilidad de expresarse con libertad en el seno de la familia. La posibilidad de expresar lo que se piensa y lo que se siente.

El quinto factor hace referencia a la desorganización familiar, la confusión por falta de líneas directrices o el reconocimiento de liderazgo, así como las dificultades en reconocer las buenas actuaciones, si las hay.

El sexto factor lo hemos llamado familia cerrada porque agrupa a dos ítems que miden dimensiones opuestas y el primero se identifica en negativo, luego ambos miden lo mismo: las familias con dificultades para relacionarse más allá de su propia estructura interna, aquellas familias que prefieren estar juntos y solos que tener más compañía.

El último factor responde de forma complementaria al ítem quinto y recoge la opción contraria; la existencia de normas parentales y la existencia de una figura, en este caso los padres y madres que son quienes establecen las normas de funcionamiento familiar.

Tabla 37: Análisis factorial de componentes principales de la escala SFI (Self Report family Inventory).

| SFI PADRES | Componente | | | | | | |
|--|------------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Varianza total explicada (52,74%) | 12,63% | 10,33% | 7,87% | 6,22% | 5,63% | 5,21% | 4,82% |
| P100- Els membres de la familia ens transmetem calidesa i afecte amb freqüència. | ,771 | | | | | | |
| P87- A la nostra família ens abracem o petonegem per mostrar-nos l'afecte que ens tenim. | ,703 | | | | | | |
| P98- A la nostra família ens sentim orgullosos d'estar units. | ,651 | | ,334 | | | | |
| P99- A la nostra família ens en sortim prou bé quan hem de resoldre problemes junts. | ,611 | | | | | | |
| P90- A casa ens sentim estimats. | ,581 | | ,362 | | | | |
| P93- Els moments mes feliços els passem a casa. | ,576 | | | | | | |
| P111- La nostra família es feliç gairebé sempre. | ,509 | | ,339 | | | | |
| P109- Ens discutim molt. | | ,699 | | | | | |
| P103- Quan les coses van malament ens donem les culpes els uns als altres. | | ,686 | | | | | |
| P83- Els adults de la família es porten la contraria i es discuteixen entre ells. | | ,661 | | | | | |
| P96- Normalment, a la nostra família sempre busquem un culpable quan les coses no van bé. | | ,569 | | | | | |
| P92- Discutim molt i mai no resolem els problemes. | | ,545 | | | ,415 | | |
| P101- A la nostra família no esta mal vist si ens discutim o ens cridem. | | ,520 | | | | | |
| P85- Acceptem els amics dels altres membres de la família. | | | ,681 | | | | |
| P82- Quan a la família es pren una decisió, els adults saben el motiu i hi estan d'acord. | | | ,558 | | | | |
| P84- A la nostra família estem units, però s'accepta que cadascú sigui especial i diferent. | | | ,514 | | | | |
| P81- Quan es planifiquen coses en família, tots hi tenim alguna cosa a dir. | | | ,511 | | | | |
| P89- Diem el que pensem, sigui el que sigui. | | | | ,846 | | | |
| P104- Diem el que pensem i el que sentim. | | | | ,778 | | | |
| P86- A la nostra família hi ha confusió perquè no hi ha ningú que la dirigeixi. | | | | | ,716 | | |
| P91- Fins i tot quan hi ha bona entesa, a la nostra família ens costa admetre-ho. | | | | | ,622 | | |
| P105- A la nostra família ens estimem més fer les coses amb altres persones que no pas entre nosaltres sols. | | | | | | ,752 | |
| P80- A la nostra família preferim fer les coses nosaltres sols que no pas amb altres persones. | | | | | | ,692 | |
| P94- A casa, els adults són, sens dubte, els que dirigeixen la família. | | | | | | | ,667 |
| P110- Algu de la família supervisa i dirigeix els altres. | | | | | | | ,650 |

Tabla 38: Denominación de los factores hallados en la escala SFI respondida por padres y madres.

| SFI | Visto por padres |
|------------|------------------------------------|
| Factor n°1 | Afecto y unidad familiar, cohesión |
| Factor n°2 | Conflictos, discusiones |
| Factor n°3 | Respeto a la individualidad |
| Factor n°4 | Expresión abierta |
| Factor n°5 | Desorganización familiar |
| Factor n°6 | Familia cerrada |
| Factor n°7 | Normas parentales |

Como era de esperar, no existe diferencia en el funcionamiento familiar visto por los padres y madres en función del género. Sean niños o niñas, las familias funcionan igual de bien o de mal independientemente del género del hijo (tabla 39). Tampoco se dan diferencias significativas en función de la edad –visto a través del curso- del hijo (tabla 40).

Tabla 39: Diferencia de medias de las puntuaciones factoriales en la escala SFI en función del sexo

| Sexe | Cohesión | Conflictos | Individualidad | Ex.abierta | Desor.familiar | Fam.cerrada | Normas parentales |
|-------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| Nen | Media | -0,047 | 0,009 | -0,025 | 0,001 | -0,005 | 0,057 |
| | N | 540 | 540 | 540 | 540 | 540 | 540 |
| Nena | Media | 0,052 | -0,012 | 0,026 | 0,000 | 0,005 | -0,058 |
| | N | 523 | 523 | 523 | 523 | 523 | 523 |
| Total | Media | 0,002 | -0,001 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | -0,001 |
| | N | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 |
| | F=2,24, Sig.,134 | F=0,099 Sig.,754 | F=0,621 Sig.,431 | F=0,000 Sig.,985 | F=0,021 Sig.,883 | F=3,055 Sig.,081 | F=0,001 Sig.,976 |

Tabla 40: Diferencia de medias de las puntuaciones factoriales en la escala SFI en función del curso

| Sexe | Cohesión | Conflictos | Individualidad | Ex.abierta | Desor.familiar | Fam.cerrada | Normas parentales |
|-------|----------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| 2n | Media | 0,069 | -0,024 | 0,007 | -0,091 | 0,020 | -0,099 |
| | N | 349 | 349 | 349 | 349 | 349 | 349 |
| 4t | Media | -0,030 | -0,018 | 0,018 | 0,061 | -0,079 | 0,024 |
| | N | 393 | 393 | 393 | 393 | 393 | 393 |
| 6è | Media | -0,032 | 0,044 | -0,030 | 0,025 | 0,074 | 0,080 |
| | N | 321 | 321 | 321 | 321 | 321 | 321 |
| Total | Media | 0,002 | -0,001 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | -0,001 |
| | N | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 | 1063 |
| | F=1,026, Sig.,359 | F=0,409 Sig.,664 | F=0,190 Sig.,827 | F=1,986 Sig.,138 | F=1,896 Sig.,151 | F=2,491 Sig.,083 | F=1,798 Sig.,166 |

Sin embargo, a medida que abandonamos las variables sociodemográficas y nos introducimos en variables más cercanas de las características personales de los niños y niñas, parecen encontrarse razones y diferencias entre el funcionamiento familiar en algunas familias. Así, los niños y niñas que presentan peores puntuaciones académicas parecen formar parte de familias en las que sus propios progenitores señalan la existencia de conflictos y desorganización familiar. El resto de factores no expresan diferencias significativas, lo que no quiere decir que se intuya una relación entre las dificultades en el funcionamiento de la familia y los resultados académicos del niño o niña. Así, en aquellos niños con bajo nivel de rendimiento académico también existe una mayor desorganización familiar, hay

menor respeto a la individualidad de los miembros de la familia, menores niveles de cohesión y son familias algo más cerradas que la media.

Algo que también ocurre con las dificultades emocionales, de conducta o incluso de habilidades sociales que se presentan en las tablas 42 y 43.

Tabla 41: Diferencia de medias de las puntuaciones factoriales en la escala SFI en función del rendimiento académico

| Sexe | Cohesión | Conflictio | Individualidad | Ex.abierta | Desor.familiar | Fam.cerrada | Normas parental |
|-------|-------------------|------------|----------------|------------|----------------|-------------|-----------------|
| Baix | Media | 0,049 | 0,291 | -0,068 | 0,092 | 0,262 | 0,069 |
| | N | 105 | 105 | 105 | 105 | 105 | 105 |
| Mig | Media | 0,022 | -0,017 | -0,023 | 0,011 | 0,054 | 0,013 |
| | N | 453 | 453 | 453 | 453 | 453 | 453 |
| Alt | Media | -0,042 | -0,042 | 0,027 | -0,044 | -0,086 | -0,018 |
| | N | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 |
| Total | Media | -0,005 | 0,003 | -0,005 | -0,006 | 0,011 | 0,004 |
| | N | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 | 1032 |
| | F=0,561, Sig.,571 | F=4,270 | F=0,457 | F=0,797 | F=5,191 | F=0,309 | F=0,841 |
| | | | | | | | Sig. ,431 |
| | | | | | | | |

Las tablas 43 y 44 representan el funcionamiento familiar puesto en relación con las posibles dificultades emocionales o de conducta que los progenitores y el profesorado del niño y la niña han sido capaces de identificar. Tanto a los progenitores como al profesorado se les preguntó sobre si creían que el niño o niña podía tener dificultades de algún tipo como emocionales, de concentración, de conducta o de habilidades sociales. En la tabla 42 se presenta la frecuencia de respuestas para cada opción. La correlación de Pearson indica que el nivel de coherencia entre las respuestas de las madres y padres es significativa pero no es elevada. Es decir, sí existe coherencia en las respuestas coincidiendo en sus diagnósticos, pero esta correlación es débil. Así los progenitores ven más dificultades que las que ven el mismo profesorado sobre los niños y niñas. Para el profesorado, casi el 60% del alumnado no tiene dificultades, para los padres y madres la cifra se rebaja al 53%. Sin embargo, una vez que las dificultades se identifican con significativas, es el profesorado más claro en identificar que estas dificultades son más importantes que lo que los progenitores identifican.

Tabla 42: Proporción de madres y padres y profesorado que identifican algún tipo de dificultades emocionales, de conducta o de relación con los demás en los niños y niñas objeto de estudio.

| R. Pearson= 0,375 Sig. 0,001 | Maestros | Madres /Padres |
|---------------------------------|----------|----------------|
| No | 59,5 | 52,9 |
| Sí, té petites dificultats | 27,3 | 39,0 |
| Sí, té clares dificultats | 11,5 | 7,6 |
| Sí, té dificultats greus | 1,8 | ,6 |
| Total | 1170 | 1050 |

Vista esta relación, puede verse que tanto el profesorado como sus progenitores, atribuyen a los niños y niñas mayores dificultades en su control de la emoción, de la concentración, de su conducta o en sus habilidades emocionales en aquellos hogares que existen mayores niveles de conflicto y menor respeto a la individualidad de cada sujeto en el seno de la familia. A su vez, los padres también perciben que en aquellos niños con más dificultades, la cohesión en el seno de la familia es menor al igual que perciben a su familia menos cerrada. Las y los

profesores, probablemente porque son variables más difíciles de intuir desde su papel externo a la familia, no atribuyen diferencias en este sentido, pero si lo hacen en expresar más dificultades en aquellos niños y niñas donde parece existir mayor desorganización familiar.

Tabla 43: Diferencia de medias de las puntuaciones factoriales en la escala en función de la valoración que realiza los padres y madres sobre las dificultades emocionales, de concentración, conducta o habilidades sociales del niño o niña.

| Sexe | | Cohesió | Conflict | Individualid | Ex. abierta | Desorganiza | Familia | Normas |
|----------------------------|-------|------------------|----------|--------------|-------------|-------------|----------|----------|
| | | n | o | ad | | cifamiliar | cerrada | parental |
| No | Media | 0,131 | -0,125 | 0,111 | 0,069 | -0,011 | 0,048 | 0,027 |
| | N | 555 | 555 | 555 | 555 | 555 | 555 | 555 |
| Sí, té petites dificultats | Media | -0,141 | 0,098 | -0,094 | -0,081 | -0,030 | -0,037 | -0,040 |
| | N | 408 | 408 | 408 | 408 | 408 | 408 | 408 |
| Sí, té clares dificultats | Media | -0,198 | 0,288 | -0,232 | -0,037 | 0,128 | -0,118 | 0,105 |
| | N | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 |
| Sí, té dificultats greus | Media | -0,360 | 0,737 | -0,835 | -0,198 | 0,464 | -1,065 | -0,333 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | | F=6,321, F=6,619 | | F=5,556 | F=1,636 | F=0,881 | F=2,836 | F=0,746 |
| | | Sig.,000 | Sig.,000 | Sig.,001 | Sig.,179 | Sig., 451 | Sig.,037 | Sig.,524 |

Tabla 44: Diferencia de medias de las puntuaciones factoriales en la escala en función de la valoración que realiza los profesores sobre las dificultades emocionales, de concentración, conducta o habilidades sociales del niño o niña.

| Sexe | | Cohesió | Conflict | Individualid | Ex. abierta | Desorganiza | Familia | Normas |
|----------------------------|-------|------------------|----------|--------------|-------------|-------------|----------|----------|
| | | n | o | ad | | cifamiliar | cerrada | parental |
| No | Media | -0,03 | -0,04 | 0,06 | -0,04 | -0,01 | 0,05 | 0,00 |
| | N | 610 | 610 | 610 | 610 | 610 | 610 | 610 |
| Sí, té petites dificultats | Media | 0,04 | -0,05 | -0,05 | 0,01 | 0,00 | -0,04 | 0,02 |
| | N | 283 | 283 | 283 | 283 | 283 | 283 | 283 |
| Sí, té clares dificultats | Media | 0,07 | 0,18 | -0,11 | 0,12 | 0,01 | -0,10 | -0,08 |
| | N | 120 | 120 | 120 | 120 | 120 | 120 | 120 |
| | Media | -0,52 | 0,72 | -0,52 | 0,03 | 0,71 | -0,20 | -0,12 |
| Sí, té dificultats greus | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | | F=1,766, F=4,346 | | F=2,620 | F=0,737 | F=2,617 | F=1,149 | F=0,297 |
| | | Sig.,152 | Sig.,005 | Sig.,050 | Sig.,530 | Sig., 050 | Sig.,328 | Sig.,828 |

1.5 Conclusiones

Este capítulo se ha planteado, desde su inicio, a modo de preparación de los datos para el análisis posterior. Tal y como se relata en la introducción, partimos de un análisis ya efectuado por otro equipo de investigación y nuestro objetivo ha sido avanzar en el conocimiento sobre la influencia del modelado familiar en el desarrollo de competencias en los niños y niñas. En un primer momento se ha estudiado con detenimiento el funcionamiento familiar y su influencia en la competencia social y la conducta antisocial de los niños y niñas. Para ello, hemos partido de las escalas cuyo objetivo es la medida del funcionamiento de la familia y su papel socializador. En un segundo momento se ha generado una tipología de las familias catalanas basada en los valores que madres y padres sostienen y el modelo educativo que mantienen que fueron recogidas a través del cuestionario heteroadministrado que se sometió a los padres y madres.

Pero para todo ello, procedimos inicialmente a tratar los datos, a conocerlos a reducir la información en variables sociológica y psicológicamente adecuadas. Este es el objetivo inicial con el que plantemos este capítulo.

La muestra inicialmente seleccionada responde a las características del universo de escolares catalanes entre segundo y sexto curso de primaria. La distribución, por tanto, por edad, género, titularidad del centro y distribución geográfica corresponde al universo.

También es importante conocer que casi el 90% de los niños y niñas que respondieron a la encuesta nacieron en Catalunya y de los nacidos fuera, la mayoría lo son en países latinoamericanos. El análisis de los padres y madres muestra un perfil algo más heterogéneo que se incrementa en la siguiente generación, en la de los abuelos y abuelas. Fueron éstos quienes protagonizaron la inmigración interior desde otras zonas de España hacia Catalunya y así se refleja en los datos. Casi la mitad de los abuelos y abuelas de los niños actuales nacieron fuera de la comunidad.

La generación de padres y madres son aquellos que ya dispusieron, hombres y mujeres, de muy similares oportunidades educativas. Se nota en que las mujeres han alcanzado niveles educativos similares a los hombres, tal es así que prácticamente la proporción de madres con estudios superiores o de tercer ciclo es la misma que la de padres. Sin embargo, esta equiparación se desvanece al analizar su reflejo en el mundo laboral. La proporción de mujeres trabajadoras a jornada completa se reduce casi a la mitad de la de los padres, el trabajo a tiempo parcial lo lideran las madres y son ellas las que se quedan en el hogar en caso de optar por esta posibilidad (14,4% frente al 0,1% de los hombres). Además, y lo que es más importante, la ocupación que realizan las mujeres es de menor rango profesional, así en similares condiciones de formación, las mujeres ocupan puestos inferiores de trabajo, duplicándose la proporción de hombres que ocupan puestos de responsabilidad frente a las mujeres. Sólo en los cuadros intermedios la proporción se iguala entre hombres y mujeres para pasar a ser superior en aquellos puestos de menor rango.

Esta distribución condiciona de forma inequívoca las tareas en el seno de la familia, recayendo la responsabilidad de la crianza y mantenimiento del hogar entre las mujeres de forma superior, pese a la creciente igualdad en esta distribución, pero el dato objetivo es que la mayoría de las personas respondientes en el seno de la familia han sido las madres (76,7%) lo que significa que la visión del conjunto de padres y madres queda definida en mayor medida por la opinión y modo de entender de las madres que de los padres. Esto, a nuestro entender, es relevante, puesto que por estudios anteriores ya sabemos que la visión del funcionamiento familiar varía entre los padres y las madres.

Respecto al **funcionamiento familiar**, las escalas utilizadas (APQ, SFI y motivos de discusión) nos han permitido identificar un conjunto de variables sobre las que se van a trabajar:

- Estilo educativo positivo, refuerzo de conductas positivas (parenting positivo)
- Implicación de los progenitores, tareas compartidas madres/padres e hijos/as (en el capítulo segundo este variable se trabaja de diferente forma).
- Escaso control, monitorización
- Inconsistencia en la disciplina aplicada
- Concesión de autonomía infantil
- Castigo sancionador

- Castigo interiorización
- Castigo corporal
- Castigo humillante
- Discusiones por ocio y tiempo libre
- Discusiones por comportamiento familiar y educativo
- Afecto y unidad familiar, cohesión
- Conflicto, discusiones
- Respeto a la individualidad
- Expresión abierta
- Desorganización familiar
- Familia cerrada
- Normas parentales

A simple vista la muestra manifiesta una estructura adecuada en su funcionamiento familiar medio, es decir, no podría señalarse que las familias catalanas –en términos generales- muestran dificultades en su funcionamiento interno.

Podría decirse que aquellas familias que idealmente tienen un buen y ajustado funcionamiento familiar son aquellas familias que tienen un adecuado funcionamiento familiar, y así lo manifiestan sus miembros, son aquellas que muestran niveles elevados de un estilo educativo positivo, en el que se refuerzan las buenas conductas con abrazos, celebraciones, o recompensas; son familias en la que existe implicación de los padres y madres en las tareas de los hijos e hijas y así lo perciben estos. Los padres y madres comparten ocio y juegan con sus hijos e hijas, practican deporte con ellos y/o van al cine juntos. Es cierto que esta cuestión está condicionada por la edad.

Son familias que tienen un adecuado nivel de control de lo que hacen los hijos e hijas; ponen límites al cumplimiento de horarios, saben dónde están y con quién o pueden exigir a los hijos e hijas que informen a sus progenitores sobre sus actividades. Ello supone que también tienen niveles bajos de inconsistencia en la disciplina aplicada. Es decir, las sanciones que se imponen se deben cumplir y no suelen ser perdonados los castigos ni se sucumbe a la presión de los hijos e hijas para quitarlos.

Las familias que manifiestan un buen funcionamiento también son aquellas que tienen más control de la autonomía infantil. Adecuan ésta a la edad de los hijos e hijas, no haciendo que esta autonomía sea concedida demasiado tempranamente, dada la edad de la muestra.

Son familias que muestran niveles muy bajos de castigos físicos y humillantes y moderado nivel de castigo sancionador y de interiorización. Son familias donde los niveles de discusión se mantienen dentro de parámetros de normalidad, aumentando con la edad durante el periodo adolescente. Con elevados niveles de cohesión, por la cual los miembros de la familia se sienten unidos y se manifiestan calidez y afecto; con bajo nivel de conflicto, de discusiones. Además en el seno de la familia se respeta la individualidad de los miembros de la familia (sus amistades, su forma de ser, etc.), se puede expresar lo que se piensa y se da baja desorganización familiar, así como familia con normas parentales.

Sin embargo, no todas las variables en todas las familias se manifiestan de esta forma y el hecho de que existan factores de menor peso y peor funcionamiento en el seno familiar no implica un mal funcionamiento familiar. Sólo el cúmulo de factores en sentido negativo dará lugar a familias con fracturas en su

funcionamiento, pero en la mayor parte de grupos familiares suelen existir otras variables que pueden compensar la carencia de unas con otras.

La valoración de los progenitores respecto al estilo educativo parece ser más positiva que la que realizan la juventud, si bien existen puntuaciones en la que progenitores e hijos - hijas coinciden en el análisis del funcionamiento de sus familias.

Además, obtenemos pocas diferencias en función del género del niño en el funcionamiento familiar. Niños y niñas perciben de igual forma las claves internas familiares y padres y madres no aplican medidas distintas si son chicos o son chicas, en el modo de establecer el funcionamiento de la familia. Únicamente hay una variable en la que sí se manifiesta la diferencia, aunque de forma muy leve. Los niños consideran que sus padres establecen menor control sobre su vida que las niñas, quienes detectan mayor nivel de conocimiento de sus amistades, mayor control de sus horarios, etc. Sin embargo, los padres y madres no ven estas diferencias.

Sin embargo, sí parecen que se generan más conflictos con los chicos que con las chicas y especialmente por el modo en que disfrutan de su tiempo libre y de ocio (ver la televisión, los videojuegos, los amigos, etc)

La edad sí señala algunas diferencias. Así, a medida que se hacen mayores se incrementa la autonomía infantil de forma significativa, disminuye el estilo educativo positivo, el refuerzo positivo de conductas bien realizadas, la implicación de los padres y madres en el tiempo libre y de ocio de los hijos e hijas y el control de actividades y tiempos del hijo.

Ciertamente la evolución etaria de los niños y niñas indica que un funcionamiento familiar adecuado debe ir adaptándose a los cambios de los niños y niñas y ello supone que hacia el último curso de primaria se va permitiendo mayores cotas de libertad a los hijos e hijas y los padres inician un proceso de menor control de sus actividades.

Respecto a las variables de **competencia social y conducta antisocial** en jóvenes, las escalas empleadas (SDQ, en progenitores y profesorado; SSBS en profesorado, ACA y consumo de sustancias en jóvenes) se han identificado las siguientes variables que nos han permitido trabajar diferentes aspectos de la competencia social y la conducta de los niños y niñas vista por sus adultos y por ellos mismos:

En el propio colectivo infantil se identifican dos tipos de comportamiento con los items utilizados para su medida:

- Comportamiento individualista
- Comportamiento sociable

En el caso de progenitores y profesorado:

- Comportamiento prosocial
- Mala atención, concentración
- Hiperactividad
- Dificultades emocionales
- Comportamiento disruptivo
- Comportamiento sociable
- Dificultad para la relación con iguales, individualista

Conducta antisocial autoinformada:

- Robos de dinero
- Ofensa a sus autoridades y daños a cosas
- Molestia en vía urbana
- Trastadas públicas

Competencia social vista por el profesorado:

- Autocontrol, autoconfianza, Rasgos de personalidad sociable,
- Habilidades académicas, comportamiento en el aula
- Capacidad de liderazgo, aprecio de los demás
- Capacidad de relación interpersonal

Cuando un niño o niña manifiesta tener buenos niveles de competencia social implica tener altos niveles de autocontrol y autoconfianza, con habilidades académicas suficientes, una cierta capacidad de liderazgo o cuando menos un aprecio de las demás personas, así como capacidad de relación interpersonal.

El mantenimiento de una conducta prosocial (como opción inversa a la conducta antisocial) supone que además de ser amable con sus pares y su profesorado, es capaz de ayudar a las demás personas, compartir sus cosas y respetar el sentimiento de los otros, mantiene niveles adecuados de concentración, bajos niveles de hiperactividad, bajos niveles de dificultades emocionales, de comportamiento disruptivo y de individualismo, así como alto nivel de comportamiento sociable.

La muestra también señala niveles adecuados en este sentido y su media es absolutamente normalizada.

El género señala la existencia de diferentes conductas entre niños y niñas y estas diferencias son igualmente detectadas por los padres y madres y el profesorado. En todos los casos, salvo en uno, las niñas muestran –a ojos de sus progenitores y su profesorado- un comportamiento con mejores niveles prosociales y de competencia social. Es el profesorado quien muestra mayor intensidad en la diferencia entre chicos y chicas, más que los propios padres y madres.

Las niñas manifiestan una mejor conducta prosocial que los niños. Muestran mejores niveles de capacidad para ayudar a algún niño o niñas cuando tienen problemas o dificultades, ser amable con otros niños o niñas y compartir cosas con otros niños y niñas.

Los niños son vistos con más dificultades para mantener la atención y concentración en las tareas que realiza, con cambios permanentes en sus tareas o movimientos continuos sin ser capaces de estar quietos, es decir, manifiestan mayores síntomas de hiperactividad que las niñas. También parecen mostrar mejores niveles de autoconfianza y autocontrol, de habilidades académicas y de capacidad de relaciones interpersonales, sin embargo, tienen peores condiciones en el liderazgo, algo en lo que sí destacan los niños aunque con poca intensidad. La capacidad de liderazgo es la única condición personal positiva en la que destacan los niños, manteniendo así, una vez más, los constructos sociales sobre la diferencia en los roles de género.

Esta diferencia nos plantea la necesidad de abrir nuevas hipótesis de trabajo. De algún modo, parece que inexorablemente se representan los roles atribuidos a cada género de forma tradicional - cultural. Las niñas parecen comportarse de acuerdo al patrón de sumisión, obediencia y disciplina que se espera de ellas, los niños serán menos disciplinados, inconsistentes y difíciles someter a criterio adulto, pero con

mayor capacidad de liderazgo. ¿no será que una vez más se cumple el llamado efecto Pigmalión y los niños y niñas se comportan como sus progenitores y profesorado esperan?. Teniendo en cuenta que hablamos de características de comportamiento social y socialización, podemos decir que la ciencia ya ha demostrado que éstos son constructos sociales, ajenos a las características biológicas de las personas. Sin embargo, el hecho de que sean constructos sociales no impide pensar que son reales, puesto que si algo es real son reales sus consecuencias.

Respecto a la edad, no parecen mostrarse grandes diferencias, salvo para la que se refiere a la atención y concentración y aquí padres, madres y profesorado disienten. El profesorado considera que hay niveles más elevados de mala concentración entre los niños y niñas más pequeños y los más mayores, siendo los niños y niñas del ciclo intermedio quienes muestran los mejores niveles de concentración. Es decir, a juicio del profesorado la concentración mejora hasta cuarto de primaria y, a partir de ahí, parece disminuir.

Curiosamente el diagnóstico de los progenitores varía respecto a la capacidad de atención y concentración. Así, para los padres y madres la atención y la capacidad de realizar una misma tarea durante un tiempo continuado aumenta a medida que aumenta la edad. Son las y los más pequeños quienes tienen menos capacidad de concentración luego son las y los más mayores quienes se concentran mejor.

La otra variable muy relacionada con la falta de concentración y atención es la hiperactividad. En este caso la diferencia no es significativa estadísticamente, pero la coincidencia en el resultado entre las madres y padres y el profesorado hace que lo destaquemos. Todos ellos manifiestan una mayor hiperactividad en los más pequeños que disminuye a medida que aumenta la edad.

Las madres y padres perciben diferencias en el control de la emoción. Así consideran que son los más mayores los que manifiestan mayor problemática por estar preocupados, sentirse tristes, incluso con manifestaciones físicas como dolor de estómago o de cabeza. Estas diferencias no son percibidas por el profesorado. A su vez, los padres y madres también perciben diferencias según la edad en las dificultades para relacionarse con iguales. Muestran una tendencia creciente a tener dificultades para relacionarse con otros niños y niñas a medida que éste cumple años, aunque el profesorado no percibe esta diferencia. Posiblemente padres y madres comienzan a ver las primeras señales de lo que será la preadolescencia de los hijos pero no son lo suficientemente intensas como para que el profesorado pueda detectarlas en el medio escolar.

En definitiva, podríamos señalar que en conjunto, no existen bases para considerar que el funcionamiento de las familias catalanas actuales tiene elementos para la alarma o la preocupación. Una primera descripción de ellas y de las conductas que se manifiestan en sus hijos e hijas muestra una normalidad estadística que sólo la lupa del análisis por medio de las tipologías que analizamos más adelante o la comparación y contrastación de los resultados vistos por los progenitores y el profesorado o los progenitores con sus hijos e hijas nos permiten avanzar en diferencias y semejanzas y en los déficits y dificultades hallados.

Capítulo 2

Competencia social y conducta antisocial en jóvenes. El papel de funcionamiento familia

2.1 Introducción

El objetivo de este capítulo es comprender el nivel de competencia social y de conducta antisocial que manifiestan los jóvenes en nuestra muestra, tal y como es percibido por los padres-madres y profesorado y analizarlo en su relación con las estrategias de socialización y el funcionamiento familiar global.

Una revisión de la literatura demuestra que el adecuado desarrollo de la competencia social durante la infancia y adolescencia es un factor crítico que condiciona el ajuste en la vida. Lleva a buenas relaciones con compañeros, a éxito académico, a ajuste ocupacional posterior y, por el contrario, la incompetencia lleva a rechazo de compañeros, delincuencia juvenil, problemas de salud mental, desarrollo de la conducta antisocial, como señala Merrell, uno de los investigadores más reconocidos en este campo.

Para Merrell (1993), el constructo **competencia social** es un juicio sobre la calidad general del rendimiento de un individuo. La habilidad social es el subdominio relacionado con las habilidades conductuales usadas en situaciones sociales. Los problemas de conducta antisocial se refieren a aquellos problemas que violan los derechos de otros o llevan a resultados sociales negativos, a diferencia de otros de naturaleza menos social, como son los problemas de ansiedad o depresión.

En contexto escolar, la habilidad social o la conducta antisocial se debe analizar tanto en relación al profesorado como a otros compañeros y compañeras. Con respecto al primero, nos preguntamos si satisface sus expectativas, si sigue reglas establecidas, es decir sus habilidades académicas. Con respecto a sus compañeros las cuestiones giran en torno a las habilidades interpersonales, al logro de la aceptación de otros, a las habilidades relacionadas con el autocontrol.

La conducta antisocial, se pregunta sobre el nivel de hostilidad, irritabilidad, agresividad, violación de reglas e intimidación, alteración de actividades escolares...

Existen diferentes categorías de factores de riesgo, relacionadas con problemas que presentan los jóvenes (Merrell y Calderella, 1999): comunitarios, escolares, familiares e individuales... Si bien es verdad que a mayor número de factores de riesgo en una ecuación la probabilidad de resultados negativos es mayor, también lo es, que uno de los factores más relevantes es **la familia**. En concreto, los problemas en la interacción familiar, la forma en que la familia funciona, el grado de cohesión, la adaptabilidad y la comunicación existente entre los miembros, son aspectos clave. Incluso, podemos llegar a afirmar que son los factores más relevantes a la hora de estudiar la vulnerabilidad de los jóvenes, sobre todo en la temprana infancia. Este es el planteamiento del que parten Taha et al (2005) o Anderson, Vostanis y O'Reilly (2005), quienes consideran la familia como un sistema interaccional cuya estructura y función determina y desarrolla el comportamiento de sus hijos e hijas y, por tanto, dicha estructura y funcionamiento contribuye y mantiene los comportamientos problemáticos.

Los patrones de crianza han sido considerados como uno de los mecanismos más importantes de socialización. En aquellas familias en las que los lazos no sean efectivos será difícil que los hijos e hijas internalicen las normas, desarrollen habilidades sociales, o adquieran conciencia social (Rodríguez y Torrente, 2003).

Dos dimensiones del funcionamiento y socialización familiar han sido muy respaldadas (Shelton, Frick y Wooton, 1996): la supervisión de los padres y las madres en las actividades de los hijos e hijas y la implicación en sus actividades. También el uso inconsistente de la disciplina, el excesivo uso del castigo corporal o el fracaso para usar estrategias positivas han sido muy asociados con los comportamientos problemáticos: problemas de agresividad, falta de obediencia y violación de reglas, pobres relaciones sociales y problemas legales (Essau, Sasagawa y Frick, 2006). En resumen, son 5 los constructos repetidamente asociados con los problemas de conducta y delincuencia: implicación parental, parenting positivo (estilo educativo positivo), pobre supervisión, disciplina inconsistente y castigo corporal.

Por otro lado, si **el papel del profesorado** siempre ha sido clave, ahora más que nunca (Emerson, Crowley y Merrell, 2003) dado el rol tan complejo que juegan: como protectores, socializadores, cuidadores...de los niños y niñas. Así mismo, en el colegio se reflejan las insatisfacciones y los fracasos familiares. De hecho, se han asociado repetidamente las estrategias de crianza y disciplina, por un lado, y el nivel de estrés y conflicto familiar, por el otro, con dichos comportamientos problemáticos.

Los profesores y profesoras a menudo son los primeros que detectan la existencia o potencialidad para el desarrollo de problemas (Emerson, Crowley y Merrell, 1994). Y puesto que la conducta social y antisocial son considerados rasgos evolutivos que comienzan en la infancia, su papel es absolutamente fundamental para la detección precoz de estas dificultades. A menudo tienen una visión de los hijos e hijas que puede ser desconocida para los progenitores, como se demuestra en el hecho de las escasas correlaciones encontradas entre las visiones ofrecidas por ambas fuentes de información (padres-madres y profesorado), en muchas de las investigaciones (Achenbach, McConagughy y Howell, 1987).

En este estudio, la competencia social y la conducta antisocial, serán analizadas a la luz de los resultados arrojados por el cuestionario SSBS ((Home and Community Social Behavior Scales, Merell y Caldarella, 1999), del cual en la presente investigación se ha considerado exclusivamente en su primera parte, en cuanto a competencia social; y el SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire, Goodman, 1997), el cual tiene en cuenta síntomas emocionales, conducta prosocial, hiperactividad, problemas de conducta y problemas con compañeros. También se tendrá en cuenta el índice de conducta antisocial elaborado en base a la consideración del número de comportamientos antisociales en los cuales el joven ha estado implicado (Autoinforme de Conductas antisociales de Pérez y Rafael Torrubia, 1985).

Las estrategias de socialización serán analizadas mediante el uso del APQ (Alabama Parenting Questionnaire), desarrollado por Frick, (1991) y que incorpora dimensiones de la crianza no tenidas en cuenta por otros instrumentos, como es la supervisión. Por último, se empleará el instrumento SFI (Self Report family Inventory) desarrollado por Beavers, Hampson y Hulgus (1990) y que recoge diferentes aspectos del funcionamiento familiar como son la competencia familiar (respeto a la individualidad, organización familiar...), el conflicto, la cohesión familiar, el liderazgo y la expresividad emocional.

Con respecto a todos ellos, seguiremos las indicaciones del capítulo introductorio, en cuanto a la agrupación de ítems en factores y en cuanto al contenido de los mismos. No obstante, en aquellas ocasiones en las cuales la estructura factorial varíe entre las diferentes fuentes implicadas (padres-madres y profesorado o padres-madres e hijos e hijas) seguiremos trabajando sobre ellos con el fin de alcanzar una versión con una estructura común que favorezca la comparación de

resultados. Desde un punto de vista psicológico, necesitamos conocer las diferentes visiones de las fuentes implicadas si queremos conocer el papel relativo de las mismas en la conducta antisocial y de competencia social.

Las estructuras factoriales correspondientes a estos cuestionarios (SDQ y APQ) se presentarán en el primer apartado, con el fin de tener todas las variables a utilizar disponibles.

2.2 Busqueda de estructuras factoriales comunes a las diferentes fuentes implicadas.

2.2.1 SDQ: (Strengths and Difficulties Questionnaire, Goodman, 1997)

Esta escala recoge información relativa a síntomas y atributos positivos de niños y adolescentes. Ha sido previamente descrita en sus diferentes factores, en base a las contestaciones de padres-madres y profesorado. El objetivo en este momento es alcanzar una versión común a la visión de padres-madres y profesorado de forma que sus respectivos factores puedan ser comparados. Dicha versión la presentamos a continuación en la tabla 1. Como se puede observar siguiendo un procedimiento similar al descrito en el capítulo primero se llegó a una estructura en la cual los padres y madres y el profesorado compartían 5 factores. En los progenitores se observó un 6º factor pero no se tuvo presente al figurar sólo en estos últimos. Los factores comunes con los que se trabajó fueron los siguientes:

- Comportamiento prosocial
- Atención y concentración
- Hiperactividad
- Síntomas emocionales
- Problemas de relación con amigos

Estos items coinciden en su descripción con lo señalado en el capítulo introductorio y por evitar repeticiones omitiremos en este momento su análisis.

Tabla 1: Análisis factorial de Componentes Principales de la escala SDQ profesorado y padres-madres respectivamente

| | Versión Profesores-profesoras Componentes Varianza total explicada: 62,4% | | | | | Versión Padres-madres Componentes Varianza total explicada: 53,02% | | | | | |
|--|---|-------|------|------|------|--|-------|------|-------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Ajuda quan algú ha pres mal, te problemes o es troba malament. | ,790 | | | | | ,631 | | | | | |
| Sovint s ofereix a ajudar (pares, mestres, altres nens i nenes). | ,738 | | | | | ,659 | | | | | |
| De seguida comparteix amb altres nens i nenes caramels, joguines, llapis, etc. | ,731 | | | | | ,502 | | | | | |
| Respecta els sentiments d altres persones. | ,702 | | | | | ,559 | | | | | |
| Es amable amb nens mes petits. | ,692 | | | | | ,623 | | | | | |
| Acaba el que comença, te bona concentració. | | ,870 | | | | | ,781 | | | | |
| Es distreu amb facilitat, no es concentra. | | ,-829 | | | | | ,-755 | | | | |
| Pensa abans d actuar. | | ,697 | | | | | ,675 | | | | |
| Es mou continuament o va d un canto a l altre sense parar. | | | ,844 | | | | | ,853 | | | |
| Es inquiet/a, hiperactiu/iva, no pot estar-se quiet/a durant molt de temps. | | | ,832 | | | | | ,863 | | | |
| S enten millor amb adults que amb altres nens i nenes. | | | | ,758 | | | | | ,509 | | |
| Es mes aviat solitari/aria i tendeix a jugar sol/a. | | | | ,627 | | | | | ,683 | | |
| Te com a mínim un bon amic o una bona amiga. | | | | ,602 | | | | | ,-574 | | |
| En general, es estimat/ada pels altres nens i nenes. | | | | ,497 | | | | | ,-583 | | |
| Te moltes preocupacions, sovint sembla que estigui preocupat/ada. | | | | | ,726 | | | | | ,661 | |
| Sovint es queixa de mal de cap, de mal d'estomac o de nausees. | | | | | ,707 | | | | | ,731 | |
| Te moltes pors, s espanta fàcilment. | | | | | ,671 | | | | | ,564 | |
| Roba coses de casa, de l'escola o d altres llocs. | | | | | | | | | | | ,847 |
| Sovint menteix o enganya. | | | | | | | | | | | ,485 |

2.2.2 APQ (Alabama Parenting Questionnaire. Frick, 1991)

Este instrumento analiza las pautas de socialización existentes en las familias. Este cuestionario fue respondido de forma separada por los padres y las madres y por los hijos e hijas. De nuevo, el objetivo en este apartado es obtener una versión común que compartan ambas fuentes. Para ello, se adoptó una estrategia diferente a la empleada en el capítulo primero: se incorporaron todos los ítems de la escala inicial salvo aquellos que diferenciaban a las dos versiones, precisamente los ítems vinculados con la implicación.

En la versión de los progenitores, el padre y la madre contestan de forma conjunta sobre su implicación en la vida y actividades de los hijos e hijas; y en la versión de los hijos e hijas, estos contestan sobre la implicación de cada uno de los

progenitores por separado (padre y madre) en su vida. Por evitar confusión en el contenido final, se optó por considerar estos ítems como una segunda escala.

- a. APQ-socialización
- b. APQ- implicación de los padres y madres

Nos limitaremos, al igual que en la escala anterior, a indicar los factores resultantes, pues el contenido de los factores es similar a los factores descritos en el capítulo primero.

a. APQ-socialización.

Con respecto a la primera parte de la escala y siguiendo los mismos criterios que con el resto de las escalas, el análisis factorial arrojó una estructura de 6 factores comunes a ambas versiones (padres-madres e hijos-hijas):

Tabla 2.-: Análisis factorial, componentes principales, rotación varimax, sobre la escala APQ (items comunes)

| | Versión Hijos e hijas | | | | | | Versión Padres-madres | | | | | |
|--|-----------------------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------|------|
| | Componentes | | | | | | Componentes | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| P25- Els teus pares et fan una abraçada o un peto quan fas una cosa ben feta. | ,777 | | | | | | ,695 | | | | | |
| P23- Els teus pares et feliciten perque et portes be. | ,751 | | | | | | ,776 | | | | | |
| P36- Quan ajudes en les feines de casa, els teus pares et diuen que els agrada. | ,675 | | | | | | ,611 | | | | | |
| P18- Els teus pares et feliciten quan fas una cosa ben feta. | ,659 | | | | | | ,789 | | | | | |
| P3- Els teus pares et diuen que fas be les coses. | ,613 | | | | | | ,789 | | | | | |
| P29- Despres de fer-se fosc, ets fora de casa sense la companyia d adults. | | ,712 | | | | | | ,556 | | | | |
| P37- Tornes a casa mes tard de l hora acordada sense que els teus pares se n assabentin. | | ,706 | | | | | | ,502 | | | | |
| P14- A la nit, arribes a casa mes tard de l hora prevista. | | ,677 | | | | | | ,687 | | | | |
| P41- Et quedes sol a casa sense cap adult. | | ,440 | | | | | | ,628 | | | | |
| P4- Els teus pares t amenacen amb castigs pero, a l hora de la veritat, et deixen sense castig. | | | ,736 | | | | | | ,748 | | | |
| P30- Els teus pares et perdonen els castigs abans de temps. | | | ,719 | | | | | | ,814 | | | |
| P11- Despres de fer una cosa dolenta, convences els teus pares que no et castiguin. | | | ,559 | | | | | | ,650 | | | |
| P33- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares passen de castigar-te. | | | ,532 | | | | | | ,562 | | | |
| P46- Els teus pares t envien a l habitació com a castig. | | | | ,727 | | | | | | ,672 | | |
| P45- Els teus pares et castiguen traient-te la paga o privant-te de fer coses que t agraden. | | | | ,723 | | | | | | ,700 | | |
| P48- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares t esbronquen o et criden. | | | | ,573 | | | | | | ,571 | | |
| P47- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares et peguen amb un cinturo, una espadanya o un altre objecte. | | | | | ,749 | | | | | | ,794 | |
| P42- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares et peguen al cul amb la ma. | | | | | ,680 | | | | | | ,600 | |
| P53- Quan et portes malament, els teus pares t obliguen a corregir la teva conducta. | | | | | | ,814 | | | | | | ,778 |
| P49- Quan et portes malament, els teus pares t expliquen amb calma per que la teva conducta ha estat incorrecta. | | | | | | ,506 | | | | | | ,527 |

Los factores son los siguientes:

1. Estilo educativo positivo (parenting positivo)
2. Inconsistencia en la disciplina
3. Escaso control o supervisión
4. Castigo sancionador
5. Disciplina de interiorización
6. Castigo físico o corporal

b. APQ- implicación de los padres y las madres

Los ítems vinculados con la implicación de los progenitores se agruparon en torno a dos factores:

- Factor I: Implicación-relación con el hijo: Los padres y madres demuestran interés por disfrutar de tiempo con el hijo, hablando, conversando.
- Factor II: Implicación en actividades escolares y extraescolares: Los padres y madres demuestran implicación en las actividades de los hijos e hijas, le acompañan, asisten a las reuniones, colaboran con grupos de padres y madres en actividades extraescolares.

Explicando en su conjunto entre un 44,7% y 50,2% de la varianza

Tabla 3.-: Análisis factorial, componentes principales, rotación varimax, sobre la escala APQ (ítems diferenciales)

| ITEMS (*) | VARIANZA EXPLICADA | | 44,7% | | 47,09% | | 50,2% | |
|--|--------------------|------|----------------------------------|------|--------------------------------|------|--|---|
| | | | HIJO/A RESPECTO A LA MADRE | | HIJO/A RESPECTO AL PADRE | | PADRES- MADRES CON RESPECTO AL HIJO | |
| | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| P9- Jugues o fas altres activitats divertides amb la teva mare. | ,703 | | ,645 | | ,539 | | | |
| P1. Tens converses agradables amb la teva mare. | ,647 | | ,605 | | ,757 | | | |
| P27- La teva mare conversa amb tu sobre els teus amics i amigues. | ,640 | | ,760 | | ,760 | | | |
| P19- La teva mare et pregunta quins plans tens i endema. | ,583 | | ,737 | | ,554 | | | |
| P12- La teva mare et pregunta com t ha anat a l escola. | ,441 | | ,539 | | ,582 | | | |
| P34- La teva mare va a les reunions de l escola (amb els/les mestres, de l associació de pares i mares, etc.). | | ,810 | | ,688 | | ,582 | | |
| P5- La teva mare col·labora en algunes de les activitats extraescolars en que tu participes (escola, grups d esplai, esports, et | | ,621 | | ,744 | | ,690 | | |
| P21- La teva mare t acompanya a activitats extraescolars. | | ,525 | | ,701 | | ,767 | | |

(*)Cada ítem fue adaptado en cada cuestionario.

Por lo tanto, tenemos 6 nuevos factores:

- Madre implicación I, Padre implicación I: se refieren a la valoración que el hijo o hija hace de la implicación emocional de la madre y del padre en su vida, es decir, en qué medida demuestran interés y disfrutan de conversar con él, sobre sus intereses y preocupaciones.
- Madre implicación II y Padre implicación II: se refieren a la valoración que hace el hijo o la hija de la implicación de la madre y del padre en sus actividades, acompañándoles, colaborando, acudiendo a las reuniones con otros padres y madres.
- Padres-madres implicación I y Padres-madres implicación II: se refieren a la percepción de los dos factores (I y II) desde la valoración de ambos progenitores

2.3 Variables consideradas y comparación de entre valores entre padres-madres, profesorado y jóvenes

Este apartado tiene tres objetivos:

1. Conocer las características de la muestra en torno a las variables que serán estudiadas en este capítulo.
 - o Como se recordará, en el primer capítulo se cumplió este objetivo, por lo que este punto se abordará de forma rápida, atendiendo a la escala decimal, y con el fin de integrar los datos descriptivos relativos a los nuevos factores abordados.
2. Comparar las percepciones entre progenitores y profesorado y profesorado y jóvenes.
3. Estudiar las correlaciones entre las diferentes medidas recogidas, dentro de la competencia social y del funcionamiento familiar. El análisis en profundidad relativo a las asociaciones entre ambos dominios quedará como parte del tercer apartado.

2.3.1. Características de la muestra.

Competencia Social y Comportamiento Antisocial

La competencia social ha sido estudiada a través de los instrumentos SDQ, SSBS y ACA.

Con respecto al SDQ contamos con las opiniones de padres-madres y profesorado.

Con respecto al cuestionario SSBS y ACA los datos fueron proporcionados por una única fuente: profesorado, en el caso del SSBS y jóvenes, con respecto al índice ACA.

La tabla 4 recoge los análisis descriptivos de estos tres instrumentos. Todas las puntuaciones han sido transformadas a escala decimal (de 1 a 10) con el fin de facilitar la comprensión de los resultados y la comparación posible de puntuaciones. Atendiendo a los datos proporcionados por la escala SDQ recogidos en la tabla 1, observamos que tanto desde el punto de vista del profesorado como de los padres, tenemos una muestra con índices adecuados, en los 5 factores, es decir, alto nivel de conducta prosocial, (profesorado: $M = 7,48$ (D.T. = 2,12); padres: $M = 8,29$ (D.T. = 1,59) alto nivel de atención y concentración (profesorado: $M = 6,34$

(D.T. = 1,46); padres-madres: M= 6,36 (D.T. = 1,61) y bajo nivel de hiperactividad (profesorado: M= 1,81 (D.T. = 2,82); padres-madres: M= 3,49 (D.T. = 3,45) y de síntomas emocionales (profesorado: M= 1,43 (D.T. = 1,89); padres-madres: M= 2,49 (D.T. = 2,28)). Por último un nivel medio en cuanto a problemas de sociabilidad (profesorado: M= 5,14 (D.T. = 1,29); padres-madres: M= 5,86 (D.T. = 1,37).

Tabla 4.- Análisis de caracterización de la muestra en cuanto al comportamiento de los alumnos desde el punto de vista del profesorado, de los padres y las madres y de los propios jóvenes

| | Nº ítems | Nº sujetos | Media escala bruta | Desv. Típica | Rango observable | | Media escala decimal I | Desv. Típica escala decimal |
|-----------------------------|----------|------------|--------------------|--------------|------------------|--------|------------------------|-----------------------------|
| | | | | | Mínimo | Máximo | | |
| Profesorado (SDQ) | | | | | | | | |
| Comportamiento prosocial | 5 | 1174 | 12,48 | 2,12 | 5 | 15 | 7,48 | 2,12 |
| Atención y concentración | 3 | 1179 | 6,81 | 0,87 | 5 | 9 | 6,34 | 1,46 |
| Hiperactividad | 2 | 1180 | 2,73 | 1,13 | 2 | 6 | 1,81 | 2,82 |
| Síntomas emocionales | 3 | 1174 | 3,86 | 1,14 | 3 | 9 | 1,43 | 1,89 |
| Probls. relación con amigos | 4 | 1165 | 8,12 | 1,03 | 6 | 12 | 5,14 | 1,29 |
| Padres-madres (SDQ) | | | | | | | | |
| Comportamiento prosocial | 5 | 1048 | 13,3 | 1,59 | 6 | 15 | 8,29 | 1,59 |
| Atención y concentración | 3 | 1050 | 6,82 | 0,96 | 5 | 9 | 6,36 | 1,61 |
| Hiperactividad | 2 | 1046 | 3,4 | 1,38 | 2 | 6 | 3,49 | 3,45 |
| Síntomas emocionales | 3 | 1046 | 4,49 | 1,37 | 3 | 9 | 2,49 | 2,28 |
| Probls. relación con amigos | 4 | 1046 | 8,69 | 1,09 | 6 | 12 | 5,86 | 1,37 |
| Profesorado (SSBS) | | | | | | | | |
| Habilidades individuales | 12 | 1181 | 47,58 | 9,52 | 17 | 60 | 7,2 | 1,99 |
| Habilidades académicas | 6 | 1186 | 23,9 | 5,6 | 6 | 30 | 7,46 | 2,33 |
| Liderazgo y aprecio social | 6 | 1181 | 22,12 | 5,11 | 7 | 30 | 6,72 | 2,13 |
| Habilidades relacionales | 5 | 1184 | 19,41 | 3,99 | 6 | 25 | 7,41 | 1,98 |
| Jóvenes (ACA) | | | | | | | | |
| Comportamiento antisocial | 13 | 366 | 1,91 | 1,911 | 0 | 13 | 1,16 | 1,47 |

Por tanto, podemos afirmar que nos encontramos ante una muestra normalizada. Una puntuación elevada en comportamiento prosocial, implica que los niños y niñas tienden a ayudarse entre sí y también a los maestros o maestras y a padres y madres; son respetuosos con los sentimientos de los demás, amables y con capacidad para compartir. También, de forma general es elevado el nivel de concentración y atención de la muestra y bajo el nivel de hiperactividad manifestado.

Si nos fijamos en el cuestionario SSBS, la conclusión es similar con respecto a los 4 factores estudiados. La media decimal ofrece una puntuación de casi notable, destacando los estudiantes a juicio de sus profesores y profesoras en habilidades académicas (M= 7,46; D.T. = 2,33) y relacionales (M= 7,41; D.T. = 1,98). Es decir, los alumnos, por término general cumplen con los requerimientos exigidos, entregándolos en el momento indicado y sin que nadie tenga que estar pendiente. Escuchan, siguen instrucciones, hacen preguntas oportunas en clase y son capaces de cambiar de actividad de forma ordenada cuando corresponde. Las habilidades relacionales implican en alto grado de colaboración y apoyo a sus

compañeros, su participación activa y su apertura a los sentimientos de los otros. No obstante las puntuaciones en las otras habilidades consideradas es también muy elevada (habilidades individuales: $M= 7,2$; $D.T. = 1,99$; y liderazgo y aprobación social: $M= 6,72$; $D.T. = 2,13$).

Por último, el índice de conducta antisocial de los jóvenes es muy bajo, y tal y como se ha indicado en el primer capítulo, se concentra sobre todo en actividades menores, dentro del subfactor "trastadas públicas". Atendiendo a la frecuencia de las actividades podemos observar tres grupos de conductas:

- Tocar timbres o telefonear por diversión, son las actividades más frecuentes, encontrándose presentes entre un 21 y un 44,3%.
- Coger dinero sin permiso, entrar en lugares prohibidos, entrar en lugares prohibidos, viajar sin billetes, molestar o insultar a personas desconocidas, hacer pintadas: entre un 8 y un 16%
- Mucho menos frecuentes, son conductas como gritar o insultar a un maestro, llevarse cosas sin pagar, destruir instalaciones, coches, ventanas...: son muy poco frecuentes, encontrándose sólo entre un 1,9 y un 6,0%

Funcionamiento familiar

El funcionamiento familiar ha sido medido a través de diferentes instrumentos como el APQ y el SFI.

El primero (APQ) fue respondido por padres-madres e hijo-hija, el segundo (SFI) sólo por los progenitores. La tabla 5, recoge los datos.

Además, entre las múltiples variables consideradas en el estudio, hemos destacado la consideración de las cuestiones relativas al cumplimiento de las normas y al grado de conflicto existente entre padres-madres e hijos-hijas.

Con respecto a las normas se empleó un índice constituido por las respuestas al grado de cumplimiento en torno a las siguientes cuestiones de orden diario:

- P47a- Compliment de la norma - ajudar a parar / recollir la taula
- P47b- Compliment de la norma - fer-se el llit
- P47c- Compliment de la norma - endreçar les seves coses
- P47d- Compliment de la norma - ajudar a netejar
- P47e- Compliment de la norma - fer encàrrechs
- P47f- Compliment de la norma - ajudar a la cuina, rentar els plats
- P47g- Ccompliment de la norma - anar a dormir a l'hora establerta

Los índices relativos al grado de desacuerdo entre padres-madres e hijos-hijas, se constituyó mediante la suma de las respuestas en cada ítem sobre el grado de desacuerdo en torno a las siguientes cuestiones. Esta variable es especialmente relevante al haber sido tomada desde la percepción tanto de los padres-madres como de los hijos.

Este índice está constituido por el sumatorio del grado de conflicto (de 1 a 4) en torno a los siguientes aspectos:

- P84- Les males contestacions
- P85- Els estudis
- P86- La forma de vestir
- P87- Els amics/ les amigues
- P88- La col laboracio en les feines de casa
- P89- Els diners
- P90- La TV (programes, horari per veure-la, etc-).
- P91- Els videojocs
- P92- El consum de tabac i/o alcohol
- P93- L hora d arribada a casa

Los datos descriptivos permiten ratificar la normalidad de la muestra. Todos los datos resultan comprensibles.

Tabla 5.-: Caracterización del comportamiento de los hijos e hijas y funcionamiento familiar

| | Nº ítems | Nº sujetos | Media escala bruta | Desv. Típica | Rango observable Mínimo | Rango observable Máximo | Media escala decimal | Desv. Típica escala decimal |
|---|----------|------------|--------------------|--------------|-------------------------|-------------------------|----------------------|-----------------------------|
| Percepción de hijos-hijas | | | | | | | | |
| Estilo educativo positivo | 5 | 325 | 19,49 | 3,63 | 5 | 25 | 7,24 | 1,82 |
| Disciplina inconsistente | 4 | 329 | 9,33 | 2,97 | 4 | 18 | 3,33 | 1,86 |
| Falta de supervisión | 4 | 327 | 7,29 | 2,28 | 4 | 16 | 2,06 | 1,42 |
| Castigo sancionador | 3 | 337 | 7,88 | 2,53 | 3 | 14 | 3,25 | 1,69 |
| Castigo físico | 2 | 335 | 2,32 | 0,82 | 2 | 8 | 0,4 | 1,03 |
| Castigo-interiorización | 2 | 337 | 7,28 | 1,75 | 2 | 10 | 6,6 | 2,19 |
| Involucración padre I: interacciones | 5 | 321 | 16,22 | 3,63 | 5 | 25 | 5,61 | 1,82 |
| Involucración padre II: implicación en actividades hijo | 3 | 315 | 8,24 | 3,13 | 3 | 15 | 3,49 | 2,09 |
| Involucración madre I: interacciones | 5 | 337 | 17,87 | 3,21 | 8 | 25 | 6,44 | 1,6 |
| Involucración madre II: implicación en actividades hijo | 3 | 332 | 9,83 | 2,85 | 3 | 15 | 4,55 | 1,9 |
| Percepción padres-madres de | | | | | | | | |
| Estilo educativo positivo | 5 | 1054 | 22,18 | 2,68 | 11 | 25 | 8,59 | 1,34 |
| Disciplina inconsistente | 4 | 1046 | 9,18 | 2,71 | 4 | 19 | 3,24 | 1,7 |
| Falta de supervisión | 4 | 1027 | 5,28 | 1,45 | 4 | 14 | 0,8 | 0,91 |
| Castigo-sancionador | 3 | 1054 | 8,32 | 2,17 | 3 | 15 | 3,54 | 1,44 |
| Castigo físico | 2 | 1058 | 2,78 | 0,93 | 2 | 9 | 0,98 | 1,17 |
| Castigo-disciplina-interiorización | 2 | 1060 | 5,13 | 1,04 | 2 | 10 | 3,922 | 1,30 |
| Padres-madres Involucración I | 10 | 1041 | 19,51 | 2,7 | 11 | 25 | 7,26 | 1,35 |
| Padres-madres Involucración II | 6 | 1047 | 11,83 | 2,34 | 3 | 15 | 5,89 | 1,56 |

| Percepción padres-madres de (S.F.I.) | | | | | | | | |
|--|----|------|-------|------|----|----|------|------|
| Cohesión | 6 | 1049 | 26,36 | 3,27 | 12 | 30 | 8,48 | 1,36 |
| Conflictos, discusiones | 6 | 1037 | 9,85 | 3,73 | 6 | 30 | 1,6 | 1,55 |
| Respeto a la individualidad | 6 | 1045 | 25,99 | 3,11 | 12 | 30 | 8,33 | 1,3 |
| Expresión abierta | 2 | 1057 | 8,29 | 1,63 | 2 | 10 | 7,86 | 2,04 |
| Normas | 7 | 103 | 28,25 | 4,45 | 16 | 35 | 7,59 | 1,59 |
| Discusiones padres-madres e hijos-hijas | | | | | | | | |
| Discusiones con los padres-madres (percepción hijo) | 10 | 325 | 16,89 | 4,7 | 10 | 35 | 2,3 | 1,57 |
| Discusiones con los padres-madres (percepción padres-madres) | 10 | 766 | 14,98 | 2,99 | 10 | 29 | 1,66 | 0,99 |

Los hijos e hijas perciben un estilo educativo positivo ($M= 7.24$; $D.T.= 1.82$) con una baja puntuación en "ausencia de control" ($M= 2,06$; $D.T.= 1,42$) o "empleo de castigos" ($M= 0,4$; $D.T.= 1,03$).

La implicación de los padres y las madres en la vida del hijo, en sus actividades, solo es moderada, cuando se trata de preocupación o interés y baja cuando se trata de estar presentes o acompañar al hijo o hija en sus actividades. Estas puntuaciones son más bajas cuando se trata del padre que cuando se trata de la madre (Implicación-interés Madre $M= 6.44$; $D.T. = 1,6$ / Padre: $M= 5.61$; $D.T. = 1,82$; Implicación-actividades: Madre $M= 4.55$; $D.T. = 1,9$ / Padre: $M= 3.49$; $D.T. = 2,09$).

A simple vista, la valoración de los padres y madres del estilo educativo es más positiva que la percepción del hijo, tanto en el empleo del refuerzo ($M= 8,59$; $D.T. = 1,34$) como en la constante supervisión ($M= 0.8$; $D.T. = 0,91$). No obstante la puntuación en "inconsistencia en la disciplina" ($M= 3,24$; $D.T. = 1,7$) o en empleo de castigos es similar en la valoración de progenitores y jóvenes (castigo sancionador: $M= 3,54$; $D.T. = 1,44$; castigo físico: $M= 0,98$; $D.T. = 1,17$).

Por otro lado, los padres y madres se sienten más involucrados en la vida de los hijos e hijas de lo que les valoran estos. Para conocer el grado de significación de estos datos se realizaron los análisis pertinentes que están recogidos en el punto siguiente, al comparar las visiones de ambos.

Otras medidas de funcionamiento familiar únicamente fueron recogidas desde la valoración de padres-madres. Si nos fijamos en el cuestionario SFI, observamos que los progenitores valoran positivamente la vida familiar. Perciben una alta cohesión ($M= 8,48$; $D.T. = 1,36$), un alto respeto a la individualidad ($M= 8,33$; $D.T. = 1,3$), expresión abierta entre los miembros de la familia ($M= 7,86$; $D.T. = 2,04$) y bajo nivel de conflicto ($M= 1,6$; $D.T. = 1,55$).

Otros dos aspectos analizados fueron: el cumplimiento de normas desde la percepción de los padres y madres, destacando estos una valoración de casi notable en una escala de 0 a 10 ($M= 7,59$; $D.T. = 1,59$) y el nivel de discusiones entre progenitores e hijos-hijas. En este último punto, aunque en general tanto los padres y madres como los hijos e hijas perciben un bajo nivel de discusión, es aún más evidente en el caso de los primeros ($M= 1,66$; $D.T. = 0,99$).

2.3.2. Comparación de las percepciones entre profesorado, progenitores y jóvenes

Aunque a simple vista, podemos encontrar algunas diferencias entre los datos proporcionados por las diferentes fuentes de recogida de la información, no podemos conocer la significatividad de las mismas sin las medidas oportunas.

Para ello, se utilizarán las siguientes estrategias estadísticas:

- a. El cálculo de la t-de Student para muestras relacionadas
- b. El cálculo de los coeficientes de correlación producto momento de Pearson (r) entre las variables consideradas.

2.3.2.1 Competencia social

Las tablas 6 y 7 recogen los datos de progenitores y profesorado relativos a la comparación por medio de t-student y correlaciones de Pearson.

En la primera tabla observamos que todos los resultados se diferencian significativamente entre sí, a excepción de uno de ellos, concretamente el factor "problemas de relación con amigos o sociabilidad".

En la tabla nº 7, los resultados son sorprendentes, al ser el grado de correlación especialmente bajo. Quizá resulta especialmente llamativo en el factor "hiperactividad", donde la correlación sólo alcanza el .33, a pesar de que ambos, padres-madres y profesorado, se están refiriendo a comportamientos abiertos claramente observables. La correlación entre las medidas de "atención y concentración" y "síntomas emocionales" es más baja aún, lo cual es entendible al no implicar comportamientos claramente observables. En este caso, las correlaciones son, respectivamente, .12 y .20.

Estadísticos descriptivos

Tabla 6.- Diferencias (t-test) entre las puntuaciones de progenitores y profesorado en torno al SDQ

| | Padres-madres | | Profesorado | | Prueba de Contraste F | Valor de p | Valor de p |
|----------------------------------|---------------|------|-------------|------|-----------------------|------------|------------|
| | M | D.T. | M | D.T. | | | |
| Comportamiento prosocial | 13,3 | 1,59 | 12,46 | 2,12 | -11,39 | 0,001 | 0,001 |
| Atención y concentración | 6,82 | 0,97 | 6,8 | 0,89 | -0,43 | 0,665 | 0,001 |
| Hiperactividad | 3,4 | 1,38 | 2,73 | 1,12 | -14,81 | 0,001 | 0,001 |
| Síntomas emocionales | 4,5 | 1,36 | 3,85 | 1,13 | -12,89 | 0,001 | 0,001 |
| Problemas de relación con amigos | 8,68 | 1,09 | 8,1 | 1,02 | -12,62 | 0,001 | 0,095 |

Tabla 7.-: Coeficientes de correlación de Pearson

| Profesorado | Comportam. | | Hiperactividad | Síntomas emocionales |
|--------------------------|---------------|--------------|--------------------|----------------------|
| | Padres-madres | prosocial | Aten y concentrac. | |
| Comportamiento prosocial | | .22** | -.06 | -.14** |
| Atención y concentración | | -.01 | .12** | .07* |
| Hiperactividad | | -.04 | .16** | .33** |
| Síntomas emocionales | | -.02 | .09** | .20** |

* significativas a un valor de probabilidad inferior a 0,05 (p< 0,05)

** significativas a un valor de probabilidad inferior a 0,001 (p< 0,001)

Se presentan en negrita las correlaciones superiores al valor 0,316 ya que expresarían una varianza explicada mayor del 10% ($R^2 > 0,10$)

En general, las puntuaciones de padres-madres y profesorado van en la misma dirección. Ahora bien, cuando existen diferencias las valoraciones son más positivas por parte de los primeros, independientemente del factor del que se trate: es decir, perciben más comportamiento prosocial, pero también más síntomas emocionales o más hiperactividad.

El factor problemas en la relación con amigos o problemas de sociabilidad, no parece bien comprendido. Ambos, padres-madres y Profesorado, lo puntúan de forma similar, (ver tabla 6, donde se comprueba que no existen diferencias significativas entre padres-madres y profesorado), con una puntuación media superior a 5, lo cual se contradice con los resultados encontrados en la escala SSBS. Es decir, por un lado se señala una puntuación media de notable en habilidades de competencia social (habilidades individuales, académicas, interpersonales, liderazgo) y por otro lado se destaca que existen problemas cuando se evalúa "Problemas en la relación con amigos".

El análisis conceptual de los ítems que componen este factor, permiten ver comprender un poco más esta contradicción, pues algunos ítems no son claramente entendibles, como ocurre con el ítems; *"Se entiende mejor con los adultos que con otros niños y niñas"*.

Por este motivo, no se tendrá en cuenta esta subescala para análisis posteriores con el fin de evitar contaminar los resultados.

2.3.2.2 Funcionamiento familiar

Variables de crianza y socialización

Se puede observar la existencia de diferencias significativas en la mayoría de las variables consideradas con una valoración más positiva del estilo educativo por parte de los padres. No existen diferencias en la valoración de ambos en cuanto a la falta de consistencia en la disciplina (padres-madres $M= 9,36$ D.T. = 2,76; hijos: $M= 9,42$ D.T. = 2,97; $t= -.295$ $p<0,768$) ni en el empleo de un castigo-sancionador (padres-madres $M= 8,11$ D.T. = 2,2; hijos: $M= 7,92$ D.T. = 2,46; $t= -1,238$ $p<0,217$). Los padres y madres tienen una valoración más elevada del uso del refuerzo en la educación, consideran que hay menos falta de supervisión, menos empleo del castigo sancionador y más empleo de castigo físico. Son menos conscientes del empleo de un tipo de disciplina basado en el aprendizaje (castigo – disciplina de interiorización).

Variables de involucración parental

En las puntuaciones relativas a la involucración de los padres y madres en la vida de los hijos-hijas y en torno a las discusiones entre ambos, las diferencias son significativas. En todos los casos, el hijo o hija percibe menor involucración del padre que de la madre en las actividades vinculadas con él, y en general una valoración menor de la implicación de los padres-madres, que la que éstos perciben.

También los hijos-hijas valoran de forma más negativa el nivel de conflicto existente con los progenitores.

Tabla 8.- Diferencias (t-test) entre las puntuaciones de padres-madres e hijos-hijas en torno al comportamiento de los hijos-hijas y al funcionamiento familiar

| | Padres-Madres | | Hijos-hijas | | Padres | | Madres | | GI | T | Signif. |
|---|---------------|------|-------------|------|--------|------|--------|------|-----|---------|---------|
| | M | D.T. | M | D.T. | M. | D.T. | M. | D.T. | | | |
| Estilo educativo positivo Positivo | 21,79 | 2,75 | 19,46 | 3,59 | | | | | 291 | -9,797 | ,000 |
| Disciplina inconsistente | 9,36 | 2,76 | 9,42 | 2,97 | | | | | 291 | ,295 | ,768 |
| Falta de supervisión | 6,06 | 1,43 | 7,23 | 2,25 | | | | | 294 | 8,213 | ,000 |
| Castigo-sancionador | 8,11 | 2,2 | 7,92 | 2,46 | | | | | 301 | -1,238 | ,217 |
| Castigo físico | 2,58 | 0,88 | 2,32 | 0,81 | | | | | 301 | -4,391 | ,000 |
| Castigo-disciplina- interiorización | 4,99 | 1,71 | 7,30 | 1,71 | | | | | 304 | 20,417 | ,000 |
| Implicación I (interés) (percepción hijo) | | | | | 16,2 | 3,63 | 17,86 | 3,23 | 318 | 10,518 | ,000 |
| Implicación II (actividades) (percepción hijo) | | | | | 8,23 | 3,14 | 9,88 | 2,86 | 311 | 9,446 | ,000 |
| Implicación I (hijo-respecto a la madre vs percep. padres-madres) | 19,3 | 2,65 | | | | | 17,88 | 3,19 | 300 | -6,837 | ,000 |
| Implicación II- (hijo-respecto a la madre vs percep. padres-madres) | 11,86 | 2,32 | | | | | 9,92 | 2,79 | 297 | -10,716 | ,000 |
| Implicación I (hijo-respecto a la madre vs percep. padres-madres) | 19,3 | 2,65 | | | 16,21 | 3,63 | | | 285 | -12,643 | ,000 |
| Implicación II (hijo-respecto a la madre vs percep. padres-madres) | 11,86 | 2,32 | | | 8,29 | 3,11 | | | 283 | -16,862 | ,000 |
| Discusiones padres / madres –hijos/hijas | 15,61 | 3,19 | 17,23 | 4,68 | | | | | 243 | 5,185 | ,001 |

En la tabla nº 9 están recogidas las correlaciones en cuanto a variables de socialización: estilo educativo positivo, inconsistencia en la disciplina, falta de supervisión, castigo físico, castigo-sancionador y castigo de interiorización-reparador.

Resulta especialmente significativo las escasísimas correlaciones encontradas, hasta el punto de parecer variables diferentes. Parece esperable que hubiera una correlación negativa entre, por ejemplo, el castigo físico o la ausencia de supervisión y el estilo positivo de educación, pero no es el caso. Incluso, en torno a las mismas variables la correlación es muy baja, en ningún caso superior a .30.

Tabla 9- Correlación entre las variables familiares de socialización parental, desde la percepción de padres-madres e hijos-hijas.

| Padres-madres | Hijos-hijas | | | | | |
|--|-------------------------|---------------|------------------|----------------------|----------------|------------------|
| | Estilo educat. Positivo | Discip incons | Falta de supervi | Castigo-retirapriv i | Castigo físico | Interioriz ación |
| Estilo educativo positivo (P-M) | ,198** | -,070 | -,136* | -,016 | ,020 | ,047 |
| Disciplina inconsistente (P-M) | -,089 | ,226** | ,040 | ,069 | ,072 | -,073 |
| Falta de supervisión (P-M) | -,037 | ,062 | ,187** | ,019 | ,009 | -,027 |
| Castigo-retirada de privilegios (P-M) | -,024 | ,106 | ,116* | ,293** | ,035 | -,114* |
| Castigo físico (P-M) | ,023 | ,040 | ,024 | ,080 | ,236** | -,036 |
| Castigo-disciplina-interiorización (P-M) | ,023 | ,025 | -,080 | ,051 | -,055 | ,027 |
| Discusión con padres-madres (percepción P-M) | -,12 | ,08 | ,15* | ,14* | -,004 | -,17** |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
 * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 10- Correlación entre las variables familiares de implicación de los padres y madres

| | INVOLUCRACIÓN- PERCEPCIÓN DEL HIJO-HIJA | | | |
|---|---|----------|---------|----------|
| | Madre I | Madre II | Padre I | Padre II |
| INVOLUCRACIÓN (Percep. Padres-madres): | | | | |
| P-M implicación I | | ,249** | | ,163** |
| P-M implicación II | | | ,322** | ,158** |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). -- * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).
 I_ Implicación – interés en la vida del hijo/a -- II: Implicación en actividades del hijo

Tampoco se observan correlaciones muy elevadas en torno a la valoración de la implicación de los padres y madres. Estas correlaciones son algo mayores cuando hablamos de las madres. Los padres tienen una valoración más alejada de su implicación en la educación, y parece que ambos, padres-madres e hijos-hijas juzgan desde criterios diferentes. Este podría ser un ámbito interesante de posterior investigación, las expectativas respectivas de ambos sobre lo que es "ser parent", es decir, que se espera y que se exige de la figura del parent. La falta de cumplimiento de expectativas genera insatisfacción y es esta variable la que condiciona el bienestar psicológico, no el hecho en sí, que como sabemos está sometido a patrones culturales diversos.

Otras variables de funcionamiento familiar

En la tabla nº 11 se recogen las diferencias entre las valoraciones de padres-madres e hijos-hijas en torno al nivel de conflicto.

Tabla nº 11: Diferencias t-test entre las puntuaciones de padres-madres e hijos-hijas del conflicto entre ambos.

| | N | Hijos-hijas | | Padres-madres | | T | Signif. |
|--|-----|-------------|--------------|---------------|---------------|-------|---------|
| | | Media | Desv. típica | Media | Desv. típica. | | |
| Las malas contestaciones | 306 | 2,2255 | ,87110 | 2,0948 | ,87263 | 2,132 | ,034 |
| Los estudios | 307 | 1,7980 | ,90655 | 1,8013 | ,87984 | -,055 | ,956 |
| La forma de vestir | 307 | 1,5472 | ,80858 | 1,4691 | ,69653 | 1,323 | ,187 |
| Los amigos | 305 | 1,5213 | ,82739 | 1,2623 | ,54717 | 4,659 | ,000 |
| La colaboración los fines de semana | 304 | 2,0757 | ,89601 | 2,0559 | ,78360 | ,320 | ,749 |
| El dinero | 306 | 1,4281 | ,71269 | 1,2124 | ,54077 | 4,783 | ,000 |
| La TV (los programas, los horarios de ver) | 306 | 1,9575 | ,93467 | 1,9052 | ,84203 | ,829 | ,408 |
| Los videojuegos | 280 | 1,7786 | ,92413 | 1,6071 | ,77317 | 2,815 | ,005 |
| El consumo de alcohol | 273 | 1,1209 | ,50370 | 1,0220 | ,20888 | 2,970 | ,003 |
| La hora de llegada a casa | 286 | 1,5594 | ,80892 | 1,0804 | ,29706 | 9,938 | ,000 |

La puntuación en cada una de las situaciones de conflicto oscila de 1 a 4, siendo 1 el menor grado de conflicto y 4 el máximo. Podemos comprobar que el mayor grado de conflicto, desde el punto de vista de los hijos-hijas, gira en torno a las malas contestaciones, la colaboración en casa y la tv. Desde el punto de vista de los padres y madres, el mayor grado de conflicto gira en torno a los mismos temas.

No hay diferencias significativas en los estudios, la forma de vestir, la colaboración en casa durante los fines de semana y los programas y horarios de televisión. Ambos padres-madres e hijos-hijas tienen una percepción similar del grado de conflicto. Ahora bien, existen diferencias significativas en algunos temas, como son: las malas contestaciones, los amigos, el dinero, los videojuegos, el consumo de alcohol, la hora de llegada a casa. En todos ellos, los hijos e hijas perciben un mayor grado de conflicto, que los padres y madres, evidenciado fundamentalmente en tres temas: amigos, dinero y hora de llegada a casa.

2.3.3 Correlaciones entre las medidas de competencia social

Este apartado tiene como objetivo analizar las asociaciones entre las medidas encontradas dentro de un dominio. Al referirnos a la competencia social, nos estamos preguntando si las dificultades en la competencia social, se concentran por lo general en los mismos estudiantes o si bien, existen escasas correlaciones entre las medidas.

En la tabla 12 se encuentras las valoraciones de los maestros y maestras en las 8 medidas obtenidas desde los cuestionarios SDQ y SSBS: habilidades individuales, habilidades académicas, habilidades relacionales, liderazgo, conducta prosocial,

dificultades de atención y concentración, hiperactividad y síntomas emocionales. Además en dicha tabla se recogen las valoraciones del profesorado sobre el malestar que estas dificultades generan en los niños, y la carga que las mismas tienen en la clase.

Podemos destacar algunas conclusiones:

1. Hay una correlación muy elevada entre las diversas medidas de comportamiento en el aula. En este sentido, aquellos alumnos con una puntuación alta en rasgos individuales y que, por lo tanto, favorecen la relación interpersonal, también son los más valorados con mayores habilidades académicas ($r=.71$), los más apreciados por sus compañeros ($r=.56$) y los que mayor capacidad de relación interpersonal ($r=.69$) poseen.
2. Se observa una correlación elevada sobre todo entre el comportamiento prosocial, por un lado, y, por el otro otro, los rasgos individuales (.62) y la capacidad de relación interpersonal (.72). La correlación con las habilidades académicas, aunque es importante y positiva, no es tan elevada (.39).
3. Los problemas de atención y concentración, la hiperactividad y los síntomas emocionales se relacionan de forma negativa con el comportamiento en el aula, teniendo una correlación mayor con la hiperactividad (entendida como movimiento). Los aspectos menos vinculados son el aprecio por compañeros y la capacidad de relación interpersonal.
4. Desde el punto de vista del profesor, serían estos síntomas emocionales y en segundo lugar los problemas de atención y concentración los que preocupan al niño (no tanto los problemas de hiperactividad, o la ausencia de conducta prosocial...).
5. Por último, son los niños con escasas habilidades individuales (autocontrol, expresión) pocas habilidades académicas e hiperactividad los que generan una mayor carga en el aula.

Tabla 12: Coeficientes de correlación de Pearson. Percepción del profesorado

| Profesorado | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 16 | 17 |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|----------|--------------|--------------|--------------|----------|----------|
| 1. Habilidades individuales | 1 | | | | | | | | | |
| 2. Habilidades académicas | .71** | 1 | | | | | | | | |
| 3. Aprecio por compañeros | .56** | .58** | 1 | | | | | | | |
| 4. Capacidad de relación interpersonal | .69** | .60** | .69** | 1 | | | | | | |
| 5. Comportamiento prosocial | .62** | .39** | .43** | .72** | 1 | | | | | |
| 6. Atención y concentración | -.15** | -.22** | -.12** | -.12** | -.09** | 1 | | | | |
| 7. Hiperactividad | -.50** | -.45** | -.13** | -.2** | -.21** | 0.15** | 1 | | | |
| 8. Síntomas emocionales | -.24** | -.23** | -.33** | -.18** | -.09** | .11** | .15** | 1 | | |
| 16. ¿Crees que estas dificultades preocupan o provocan malestar al niño o a la niña? (pregunta 60) | -.27** | -.19** | -.35** | -.15** | -.09 | .24** | .06 | .47** | 1 | |
| 17. ¿Estas dificultades son una carga para usted o para su clase? (pregunta 62) | -.57** | -.5** | -.16** | -.32** | -.26** | .33** | .44** | .03 | .22** | 1 |

* significativas a un valor de probabilidad inferior a 0,05 ($p<0,05$)

** significativas a un valor de probabilidad inferior a 0,001 ($p<0,001$)

Se presentan en negrita las correlaciones superiores al valor 0,316 ya que expresarían una varianza explicada mayor del 10% ($R^2>0,10$)

Índice de comportamientos antisociales

La tabla 13 permite analizar si aquellos estudiantes que se implican con mayor frecuencia en conductas antisociales son también los que más problemas académicos o conductuales presentan. Aunque se ha considerado el índice de conjunto "ACA", sumatorio de conductas, también se ha pretendido analizar de forma detallada cada uno de los 13 comportamientos, con el fin de comprobar la existencia de alguna correlación relevante. No ha sido el caso.

Recordamos los 13 tipos de conductas antisociales eran los siguientes:

1. Tocar el timbre de los portales y marcharse corriendo.
2. Telefonear a personas solo por diversión
3. Entrar en lugares donde está prohibido el paso (jardines privados, casas vacías, fábricas, etc.)
4. Desperdigar basuras en la calle, tirar botellas...
5. Romper vidrios de ventanas de casas vacías
6. Molestar, insultar o pelearse con gente desconocida, en la calle o en algún lugar público.
7. Pintar o rallar paredes de la calle, de la escuela, del metro o de otros lugares públicos
8. Rallar o hacer algo malo a algún coche o moto aparcados
9. Llevarse cosas sin pagar cosas de las tiendas
10. Coger dinero de alguien de mi familia sin decirlo
11. Viajar sin billete en los transportes públicos
12. Dañar o destruir expresamente instalaciones o materiales de la calle o de la escuela (cabinas de teléfono, mesas, bancos, papeleras, etc.)
13. Gritar o insultar a un maestro o a una maestra

Las correlaciones encontradas son muy bajas. Los ítems nº 12: *"He dañado o destruido expresamente instalaciones o materiales de la calle o de la escuela"* o número 13 *"He gritado y he insultado a un maestro o maestra"*, registran las asociaciones más elevadas, aunque todavía muy bajas ($r=0,23$). No obstante, el análisis del significado parece incomprensible. Aparentemente a más implicación en estos comportamientos, mayores son las habilidades individuales o académicas.

Conceptualmente resulta mucho más comprensible el índice global ACA. Este índice nos indica que a mayor número de conductas antisociales, menores habilidades individuales y académicas y peores relaciones interpersonales y comportamiento social se tiene. Todo ello desde el punto de vista del profesorado, pues no existen prácticamente correlaciones con las valoraciones de los padres y las madres.

Por ello, para posteriores análisis se utilizará únicamente la medida global, la cual parece tener un poder explicativo mayor, sobre todo porque es un índice promedio de las actuaciones habituales de los menores y no refleja puntuaciones aisladas como en el caso anterior, a las que quizás pueda darsele un significado confuso propio del momento evolutivo.

Tabla 13.-: Estadísticos descriptivo y coeficientes de correlación de Pearson

| | ACA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
|----------------------------|---------|-------|---------|--------|--------|--------|-------|--------|-------|-------|--------|-------|---------|------------|
| PROFESORADO | | | | | | | | | | | | | | |
| Habilidades individuales. | -,149** | ,083 | ,068 | ,101 | ,093 | ,071 | ,067 | ,178** | ,136* | ,109* | ,068 | ,103 | ,230** | ,185* * |
| Habilidades académicas | -,127** | ,064 | ,076 | ,128* | ,086 | ,071 | ,124* | ,118* | ,124* | ,094 | ,143** | ,112* | ,104 | ,164* * |
| Liderazgo | -,011 | -,033 | -,022 | ,021 | ,053 | ,044 | ,013 | ,024 | ,019 | -,017 | -,004 | ,029 | ,043 | ,073 |
| Relaciones interpersonales | -,104** | ,035 | ,040 | ,079 | ,070 | ,092 | ,038 | ,149** | ,114* | ,135* | ,101 | ,040 | ,182** | ,129* |
| Comportamiento prosocial | -,074* | ,033 | ,002 | ,086 | ,126* | ,167** | ,002 | ,174** | ,136* | ,108* | ,049 | -,004 | ,211** | ,050 |
| Atención-Concentración | -,008 | ,050 | -,032 | -,011 | ,034 | -,038 | ,000 | -,028 | -,012 | -,017 | ,053 | ,017 | -,069 | -,090 |
| Hiperactividad | ,024 | -,034 | -,064 | -,001 | -,035 | ,002 | -,071 | -,085 | -,090 | -,047 | -,081 | -,046 | -,157** | ,172* * |
| Síntomas emocionales | -,050 | ,054 | ,096 | ,019 | ,037 | ,001 | -,015 | -,018 | ,006 | -,006 | ,027 | ,007 | ,005 | -,045 |
| PADRES | | | | | | | | | | | | | | |
| Comportamiento prosocial | -,040 | ,050 | ,148* | ,070 | ,031 | ,068 | ,043 | ,143* | ,142* | ,065 | ,082 | ,022 | ,044 | ,078 |
| Atención-Concentración | ,018 | -,062 | -,162** | -,142* | -,070 | -,042 | ,007 | ,027 | ,031 | ,009 | -,030 | -,026 | -,021 | -,044 |
| Hiperactividad | ,031 | -,108 | -,131* | -,126* | -,120* | -,033 | ,003 | -,048 | ,050 | -,069 | ,020 | -,053 | -,074 | -,085 |
| Síntomas emocionales | ,000 | ,048 | ,015 | ,033 | -,068 | ,099 | -,025 | ,074 | ,084 | ,141* | ,037 | ,095 | ,072 | -,078 |

* significativas a un valor de probabilidad inferior a 0,05 (p< 0,05)

** significativas a un valor de probabilidad inferior a 0,001 (p< 0,001)

2.3.4 Correlaciones entre las medidas familiares

El primer objetivo dentro de este apartado fue comprender la relación existente entre las pautas de socialización familiar y el grado de funcionamiento familiar global, analizado desde el cuestionario SFI. Es verdad que no podemos hablar de influencia, pero la pregunta que nos hacemos es si “a mejor funcionamiento familiar global existe unos mejores patrones de socialización y crianza o por el contrario son independientes”. Tendremos en cuenta la percepción de los hijos e hijas. Los resultados los encontramos en la tabla nº 14.

Tabla nº 14: Correlaciones existentes entre las variables de socialización (SFI y normas) y las variables de socialización según el APQ (progenitores y jóvenes)

| | Cohesión | Conflictos discusiones | Respeto Individualidad | Expresión abierta | Normas |
|---------------------------|----------|---------------------------|---------------------------|----------------------|---------|
| Padres-madres | | | | | |
| Estilo educativo positivo | ,387** | -,112** | ,323** | ,235** | ,106 |
| Disciplina inconsistente | -,085** | ,248** | -,132** | -,067* | -,245** |
| Falta de supervisión | -,172** | ,157** | -,132** | -,087** | -,270** |
| Castigo- sancionador | -,019 | ,164** | -,056 | ,038 | ,078 |
| Castigo físico | -,036 | ,172** | -,158** | -,047 | -,040 |
| Interiorización | ,188** | -,089** | ,162** | ,134** | ,108 |
| Hijos-hijas | | | | | |
| Estilo educativo positivo | ,145* | -,016 | ,064 | ,089 | ,138 |
| Disciplina inconsistente | -,113 | ,151* | -,040 | -,006 | ,136 |
| Falta de supervisión | -,122* | ,015 | -,068 | -,053 | ,146 |
| Castigo- sancionador | ,014 | ,009 | ,018 | ,055 | -,082 |
| Castigo físico | ,040 | ,120* | -,045 | -,002 | -,251 |
| Interiorización | ,092 | -,024 | ,006 | ,028 | -,143 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Podemos observar que las correlaciones no son muy elevadas, pero encontramos una clara vinculación entre el funcionamiento familiar y las pautas parentales, fundamentalmente desde la percepción de los padres y madres.

Cuando las familias están más cohesionadas, se emplea un estilo educativo más positivo, basado en el refuerzo y el reconocimiento de los comportamientos apropiados ($r=,38$) y se le concede importancia a la supervisión, como se observa en las correlaciones inversas con "falta de supervisión" ($r= -,17$). También es más frecuente el uso de un castigo que implique ayudar a interiorizar el mal comportamiento ($r= ,188$).

La percepción de los hijos e hijas, aunque va en la misma dirección no es tan evidente. Los hijos-hijas parecen indicar claramente una correlación positiva con el estilo parental positivo ($r= ,14$) y negativo con "falta de supervisión" ($r= -,12$).

También resulta interesante, aunque esperable, que cuánto mayor es el conflicto en las familias, mayor la disciplina inconsistente ($r= ,24$) y menor la supervisión de los hijos-hijas ($r= ,15$). Se emplea más el castigo sancionador de retirada de privilegios o reprimendas ($r= ,16$) y el castigo físico ($r= ,17$). Los hijos-hijas también perciben mayor presencia de castigo y disciplina inconsistente asociado a un mayor grado de conflicto ($r= ,12$ y $r= ,15$).

Otras tres variables que configuran el funcionamiento familiar son "el respeto a la individualidad", la "libertad de expresión" y "el cumplimiento de normas". Estas tres variables reflejan claramente las diferencias entre la percepción de padres-madres e hijos-hijas, pues únicamente se encontraron correlaciones desde el punto de vista de los padres y de las madres, pero no desde el punto de vista de los y las jóvenes.

Así, el respeto a la individualidad presenta la correlación más elevada de las encontradas ($r= ,32$) con el estilo positivo de educación y también presenta correlación positiva con el empleo de un castigo que favorezca la interiorización ($r= ,16$). La relación es negativa con los otros tipos de castigo.

Otro aspecto a reseñar es que aquellos padres y madres que destacan por su mayor empleo de Estilo educativo positivo y de castigo de interiorización reflejan también una mayor libertad de expresión en la familia ($r= ,23$ y $r= ,13$, respectivamente).

Por último, el cumplimiento de normas está inversamente vinculado con la falta de supervisión ($r= ,27$) y la consistencia en la disciplina ($r= ,24$).

En resumen, las familias en las que hay un mejor funcionamiento familiar (cohesión, menos conflicto, más libertad de expresión, más aceptación de las diferencias y más cumplimiento de normas) son aquellas que destacan por supervisión, empleo de castigo fundamentalmente dirigido a la interiorización, disciplina consistente y Estilo educativo positivo. Esta conclusión es especialmente importante: la mayor libertad de tiempo sin supervisión, el perdonar los castigos, la inconsistencia, genera confusión e incrementa el conflicto en la familia.

La tabla nº 15 recoge los datos relativos a las correlaciones entre las variables de socialización y la involucración de los padres y madres.

En general, en las familias en las que los progenitores se involucran más, también presentan más cohesión, respeto a la individualidad, expresión abierta y más cumplimiento de normas... sobre todo desde la percepción parental. Se destaca, sin dejar lugar a dudas, que lo más relevante no es tanto el acompañar o no al hijo o hija a las actividades extraescolares sino el demostrar preocupación por lo que a él le preocupa, e intentar conectar con él. También llama la atención la importancia de la involucración del padre, incluso con una correlación más alta que la de la madre con el funcionamiento familiar.

La implicación de la madre en la vida del hijo o hija(I) se relaciona fundamentalmente con el cumplimiento de normas ($r= ,359$). Los hijos e hijas no responden a las normas si no conectan emocionalmente con la madre.

Estos dos puntos anteriores parecen sugerir dos cuestiones fundamentales:

- o El padre aunque menos implicado en la educación y actividades de los hijos e hijas, tiene un rol clave en el funcionamiento familiar.
- o El papel de la madre tiene un papel fundamental en la estructuración de la vida familiar y en el cumplimiento de normas, pero mediado por la conexión emocional que se produzca entre padre e hijo o hija.

Tabla nº 15: Correlaciones existentes entre las variables de socialización (SFI y normas) y las variables de involucración según el APQ (progenitores e hijos)

| | Cohesión | Conflicto | Respeto a la individualidad | Expresión abierta | Normas |
|------------------------------|----------|-----------|-----------------------------|-------------------|--------|
| Madre implicación I * | ,184** | -,054 | ,159** | ,140* | ,359* |
| Madre implicación II ** | ,018 | -,054 | ,122* | -,042 | ,128 |
| Padre implicación I | ,202** | -,011 | ,214** | ,116* | ,086 |
| Padre implicación II | ,080 | -,007 | ,139* | -,006 | ,039 |
| Padres-madres implicación I | ,352** | -,176** | ,362** | ,253** | ,227* |
| Padres-madres implicación II | ,130** | -,127** | ,185** | ,110** | -,004 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Al analizar las correlaciones entre las variables de discusión familiar y el grado de implicación y funcionamiento familiar (ver tabla nº 16), resulta interesante observar que a mayor grado de conflicto (fundamentalmente desde la percepción de los hijos e hijas) menor grado de implicación parental. La correlación más elevada se encuentra con respecto al interés del padre en la vida del hijo o hija ($r = -0,214$), dejando evidente que a mayor conflicto más alejamiento emocional del padre.

La percepción parental de los conflictos, no se relaciona tanto con la implicación de los padres y madres sino más bien con el funcionamiento familiar. A mayor grado de discusiones, peor cohesión, mayor grado de conflicto, menos respeto a las diferencias individuales, menos expresión abierta y sobre todo, menos cumplimiento de normas ($r = -0,445$). Es factible pensar que las discusiones están relacionadas con el incumplimiento de pautas que los padres-madres consideran "normas" en la familia.

Tabla nº 16 Correlaciones entre las variables de "discusión entre progenitores e hijos e hijas" y las variables de funcionamiento familiar global (SFI y normas) y de involucración parental. Punto de vista de los padres-madres y de los hijos-hijas.

| | INVOLUCRACIÓN | | | | | | FUNCIONAMIENTO FAMILIAR | | | | | | RELACIÓN GLOBAL | |
|--|---------------|---------|---------|--------|---------------|-------|-------------------------|------------|--------------|--------------|---------|--------------|-----------------|--|
| | Madre | | Padre | | Padres-madres | | Cohesión | Conflict o | Resp. Indiv. | Exp. abierta | Normas | Con la madre | Con el padre | |
| | I | II | I | II | I | II | | | | | | | | |
| Discusiones padres/madres hijos/ hijas | | | | | | | | | | | | | | |
| Percepción Hijos-hijas | -,162** | -,184** | -,214** | -,115* | -,123* | -,105 | -,110 | ,189** | -,139* | -,016 | -,232 | ,239** | ,222** | |
| Percepción Padres-madres | -,141* | -,041 | -,085 | -,048 | -,190** | -,059 | -,207** | ,267** | -,246** | -,086* | -,445** | ,053 | -,014 | |
| I: en preocupaciones del hijo/a -- **II: en actividades extraescolares | | | | | | | | | | | | | | |
| ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). | | | | | | | | | | | | | | |
| * La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral). | | | | | | | | | | | | | | |

Por último, debemos fijarnos en la valoración global que padres-madres e hijos-hijas hacen de la relación con los progenitores, medida a través de los siguientes ítems:

- 48- Fins a quin punt considera difícil la relació del pare amb el noi / noia
- P49- Fins a quin punt considera difícil la relació del mare amb el noi / noia

Encontramos (ver tabla 16) que a mayor grado de discusión (desde el punto de vista del hijo), peor valoración de la relación global con ambos (madre: $r = ,239$; padre: $r = ,222$).

Aunque resulta patente que la realidad objetiva no se encuentra en ninguna de las dos percepciones, cada vez es más claro que lo realmente interesante es la comprensión de la realidad subjetiva. La vinculación entre las variables está relacionada con la visión subjetiva que cada persona tiene de la realidad.

2.4 Competencia social y conducta antisocial en función de las variables familiares.

2.4.1 Análisis estadísticos

Se han empleado dos estrategias diferentes de análisis. Como primera estrategia se ha estudiado la correlación existente entre las variables familiares (variables de socialización, implicación, funcionamiento familiar, normas, discusiones...) y las medidas de ajuste o competencia social de los hijos e hijas, obtenidas a través de los cuestionarios ACA, SSBS y SDQ, (habilidades individuales, académicas, liderazgo, habilidades relacionales, conducta prosocial, atención y concentración, hiperactividad y síntomas emocionales). Para ello se han calculado los coeficientes de correlación producto momento de Pearson (r) entre las variables consideradas.

Como segunda estrategia se han desarrollado diferentes modelos de regresión lineal jerárquica con el fin de contrastar el conjunto de variables explicativas (variables familiares) en su relación con cada una de las variables dependientes relacionadas con la competencia social y la conducta antisocial, las cuales han sido recogidas desde la percepción del profesorado padres-madres y jóvenes.

Por último, todas las regresiones fueron realizadas dos veces en función de la muestra de referencia de estudio: Muestra total de estudiantes o muestra reducida de 6º curso, en la cual los estudiantes responden sobre su percepción del funcionamiento familiar. Un total de 28 modelos de regresión fueron desarrollados.

En cada uno de los modelos las variables independientes introducidas fueron las resultantes de los estudios de correlación. Sólo aquellas variables con una correlación significativa fueron posteriormente estudiados para conocer su poder explicativo y su contribución al estudio de la varianza de la variable dependiente correspondiente.

Se ha calculado para cada variable el coeficiente de correlación estandarizado (β) y la prueba de significación de los parámetros del modelo (t) con su nivel de significación asociado (p). Con respecto al modelo de regresión se ha tenido en cuenta el coeficiente de determinación (R^2) y la prueba de significación del modelo (F) con su correspondiente valor de ' p ' asociado. El nivel de significación elegido para interpretar los resultados ha sido de $p<0,05$, para un intervalo de confianza del 95% (IC 95%).

En aras de claridad se han generado el menor número de tablas posible. La tabla nº 17 recoge el conjunto de los resultados de correlación. La tabla nº 18, permite contrastar los 28 modelos de regresión jerárquica. Posteriormente se han seleccionado las variables dependientes, sobre las cuales las variables de funcionamiento familiar tienen más poder explicativo y se han expuesto de forma detallada, introduciéndose por bloques de variables siguiendo una secuencia conceptual. Estas regresiones permiten ver el peso relativo de cada variable y comprender el papel de mediación de unas variables sobre otras.

2.4.2 Correlaciones entre las variables de funcionamiento familiar y variables de competencia psicosocial y académica.

Los resultados se encuentran en la tabla nº 17. Como variables familiares han sido consideradas:

- Los subfactores del APQ en relación a la socialización (estilo educativo positivo, inconsistencia en la disciplina, falta de supervisión, castigo sancionador, castigo correctivo de interiorización y castigo físico) e

involucración de los padres y madres (en la vida e intereses del hijo: I y en las actividades en las que el hijo o hija participa II). Dichas variables fueron tomadas tanto en relación a la valoración de los padres y las madres como de los hijos e hijas.

- Las variables de funcionamiento familiar obtenidas desde el SFI (Cohesión, conflicto-discusión, respeto a la individualidad, expresión abierta).
- El cumplimiento de las normas, el nivel de discusión entre padres-madres e hijos-hijas (desde el punto de vista de ambos) y la relación global con el padre y la madre.
- Variables familiares adicionales. En este apartado se han incluido cuatro variables adicionales que abordan el grado de acuerdo o desacuerdo entre los padres y las madres con respecto a la educación de los hijos e hijas y también sus sentimientos ante la educación: sentirse desbordado, seguro o inseguro. Estas variables no fueron presentadas previamente al estar constituidas por un solo ítem y tomadas exclusivamente desde la posición de los padres y las madres. Son las siguientes:
 - o 51. Quin grau d'acord existeix entre vostè i el pare/mare envers l'educació del noi/de la noia?
 - o 52 A. Sento que els problemes relacionats amb l'educació del meu fill/de la meva filla em desborden
 - o 52 B. Quan analitzo l'educació que estic donant al meu fill/ a la meva filla tinc la impressió que ho faig prou
 - o 52 D. Em sento força insegur/a en tot el que fa referència a l'educació del meu fill/de la meva filla

Para el estudio de la competencia de los hijos e hijas, se ha tenido en cuenta:

- el índice global ACA (autoinforme de conductas antisociales),
- los subfactores de la escala SSBS (Habilidades individuales, habilidades académicas, Liderazgo y aprecio de los compañeros, capacidad de relación interpersonal) y del cuestionario SDQ (Comportamiento prosocial, Atención y concentración, Hiperactividad y Síntomas emocionales). Estas variables son tomadas desde la percepción tanto de padres-madres como del profesorado.

En la tabla (nº 17), y para favorecer la lectura, los datos están expuestos siguiendo el mismo orden indicado. Esta tabla será explicada a continuación.

Tabla nº 17: Correlaciones entre las variables vinculadas con la competencia social, escolar y psicológica y las variables de funcionamiento familiar.

| | Fuente de recogida de información | JOVENES | PROFESORADO | | | | | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---------|------------------------------|---------------------------------|-------------|-----------|-----------------|-----------------------|-------------|
| | | | HH. interpers. Rasgos indiv. | HH, interpers. Rasgos relacion. | HH. Academ. | Liderazgo | Cond. Prosocial | Atención Y percepción | Hiperactiv. |
| Fuente de recogida de información | | ACA | | | | | | | |
| HIJOS-HIJAS | Estilo educativo positivo | -,229** | ,109 | ,167** | ,167** | ,124* | ,131* | -,048 | -,004 |
| | Inconsistencia | ,174** | -,071 | -,114* | -,034 | -,053 | -,155** | -,043 | ,054 |
| | Falta de supervisión | ,476** | -,104 | -,128* | -,127* | -,005 | -,184** | -,027 | ,098 |
| | Castigo sancionador | ,220** | -,145** | -,115* | -,092 | -,042 | -,109* | ,016 | ,157** |
| | Interiorización | -,098 | ,025 | ,145** | ,127* | ,133* | ,109* | ,000 | ,028 |
| | Castigo físico | ,033 | -,125* | -,118* | -,080 | -,035 | -,078 | -,061 | ,090 |
| PADRES-MADRES | Estilo educativo positivo | -,067* | -,066* | -,026 | -,072* | -,064* | -,021 | ,031 | ,034 |
| | Inconsistencia | ,037 | -,070* | -,064* | -,103** | -,106** | -,035 | ,035 | ,083** |
| | Falta de supervisión | ,271** | -,042 | -,048 | -,053 | ,010 | -,052 | -,062* | -,072* |
| | Castigo sancionador | ,028 | -,165** | -,124** | -,149** | -,106** | -,159** | ,043 | ,146** |
| | Interiorización | -,067* | -,070* | -,087** | -,061* | -,071* | -,029 | -,010 | ,034 |
| | Castigo físico | -,054 | -,128** | -,097** | -,143** | -,118** | -,081** | ,025 | ,164** |
| HIJO | Madre Implicación I | -,180** | ,045 | ,130* | ,096 | ,076 | ,083 | ,132* | ,017 |
| | Madre Implicación II | -,177** | ,013 | ,038 | ,086 | ,087 | ,030 | ,044 | ,030 |
| | Padre Implicación I | -,165** | ,089 | ,143* | ,129* | ,079 | ,084 | ,061 | -,064 |
| | Padre Implicación II | -,109 | ,102 | ,124* | ,091 | ,075 | ,107 | ,041 | -,037 |
| PADRES-MADRES | Implicación I | -,049 | ,008 | ,023 | ,066* | ,032 | -,013 | ,002 | -,021 |
| | Implicación II | -,017 | ,035 | ,091** | ,098** | ,149** | ,046 | ,022 | -,011 |
| PADRES-MADRES | Cohesión | -,046 | ,015 | -,011 | ,005 | -,027 | ,035 | ,006 | -,032 |
| | Conflictivo- Discusión | ,077* | -,072* | -,087** | -,050 | -,106** | -,073* | ,009 | ,073* |
| | Aceptación diferencias | -,026 | ,047 | ,051 | ,039 | ,033 | ,051 | ,008 | -,032 |
| | Expresión abierta | -,011 | -,034 | -,004 | -,009 | -,019 | -,024 | ,025 | ,035 |
| PADRES-MADRES | Normas | -,023 | ,052 | ,056 | ,044 | ,062 | -,045 | -,040 | -,108 |
| HIJOS-HIJAS | Discusión Padres-madres-Hijos/as | ,442** | -,201** | -,221** | -,240** | -,116* | -,149** | ,000 | ,183** |
| PADRES-MADRES | Discusión Padres-madres-hijos/as | ,186** | -,203** | -,131** | -,205** | -,090* | -,167** | ,007 | ,164** |

| | | | | | | | | | |
|---------------|---------------------------------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|--------|
| PADRES-MADRES | Discusiones sobre educación p-m | -,052 | -,060 | -,143* | ,011 | -,052 | -,028 | ,050 | ,110 |
| PADRES-MADRES | S. Desbordado | ,099** | -,240** | -,167** | -,231** | -,148** | -,125** | ,108** | ,188** |
| | S. de Seguridad | -,044 | ,042 | ,021 | ,059 | ,035 | -,016 | ,006 | -,005 |
| | S. Inseguridad | ,039 | -,109** | -,062* | -,113** | -,069* | -,042 | ,029 | ,129** |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

El índice ACA de conducta antisocial, tiene importantes relaciones con el funcionamiento familiar, sobre todo con la percepción del hijo o hija del funcionamiento familiar, siendo especialmente destacada la correlación positiva con la ausencia de supervisión ($r= ,476$) y negativa con el estilo positivo de educación ($r= -,229$). También resulta relevante el grado de implicación de los padres y las madres en la vida del hijo, en sus intereses. A esta edad, resulta menos relevante la implicación de los progenitores en las actividades del hijo, sobre todo del padre. Otra variable asociada de forma importante con la conducta antisocial es el nivel de discusión entre padres-madres e hijos-hijas ($r= ,442$, $r= ,186$). Resulta patente, la importancia de la percepción del hijo o hija del funcionamiento familiar para comprender su comportamiento.

Con respecto a la conducta académica, relacional de los hijos e hijas en el aula, recogidas en base al cuestionario SSBS, podemos observar que:

- Las habilidades individuales presentan correlaciones negativas fundamentalmente con el empleo de castigo, sobre todo un castigo sancionador o físico. La implicación de los padres y madres no parece asociarse a esta variable, pero sí el grado de conflicto y de discusión. La ausencia de habilidades individuales parece relacionarse con un importante sentimiento de desbordamiento en las figuras parentales ($r= -,240$).
- Las habilidades interpersonales, aunque con correlaciones moderadas, sí parecen relacionarse con las variables de socialización y el grado de implicación de los padres y madres. Aún cuando la implicación emocional sea más relevante que la implicación en actividades, en este caso podemos resaltar que el hijo o hija tiene unas mejores habilidades relacionales cuando el padre (no la madre) se implica en las actividades del hijo, en las actividades escolares... También en este caso, las variables relacionadas con el grado de conflicto familiar (discusiones interparentales, motivos de discusión entre padres-madres e hijos-hijas, conflicto familiar) presentan una asociación positiva. Por último, se observa una correlación negativa con el "sentimiento de estar desbordado" de los padres y madres, de forma que a menos habilidades interpersonales más sensación de desbordamiento de los progenitores ($r= -,167$).
- Las habilidades académicas, parecen relacionarse positivamente con el estilo positivo de educación ($r= ,167$) y la utilización de un castigo de interiorización ($r= ,127$), y de forma negativa con la falta de supervisión ($r= -,127$). También, desde la percepción de los progenitores, se relaciona negativamente con la inconsistencia en la disciplina y el estilo de castigo sancionador y físico. Resulta especialmente llamativo, la mayor correlación de la implicación del padre en los intereses del hijo o hija ($r= ,129$), no siendo significativa la implicación de la madre. De nuevo, volvemos a destacar la importancia de las discusiones. A más motivos de discusión,

peores habilidades académicas. No debemos olvidar que los estudios son uno de los motivos de discusión presentes entre padres-madres e hijos-hijas y, posiblemente, uno de los aspectos que generan más desbordamiento en los progenitores ($r = -.231$).

- Liderazgo: Esta variable presenta unas correlaciones moderadas con respecto a las pautas de socialización, siendo el estilo educativo una de las variables significativas. No obstante se encuentra una contradicción, pues la visión de los padres y las madres se correlaciona de forma negativa. Puesto que el nivel de asociación es muy bajo, esperaremos a los resultados de las regresiones antes de hacer ninguna especulación. La implicación de las figuras parentales en las actividades del hijo, vuelve a estar presente como una variable relacionada con el liderazgo ($r = .149$) y también se destaca el papel del conflicto a nivel familiar y el sentimiento de desbordamiento de los padres y madres ($r = -.148$).

Por último, debemos fijarnos en la información recogida en el SDQ proporcionada por padres-madres y Profesorado, y observar cuales son las variables que más correlacionan con el funcionamiento familiar.

- Con respecto a la conducta prosocial: Cuando los hijos e hijas perciben un estilo educativo positivo en la familia ($r = .131$, $r = .191$), una ausencia de supervisión por parte de los progenitores ($r = -.184$ y $r = -.199$), y una presencia del castigo de interiorización ($r = .109$, $r = .136$), tanto el profesorado como los padres y madres valoran más positivamente al hijo o hija en conducta prosocial. Aunque las valoraciones de estos últimos de las pautas educativas no parecen tan relevantes, salvo destacar la correlación negativa existente entre el castigo sancionador ($r = -.159$) y físico con la conducta prosocial ($r = -.081$).
 - o Sólo la implicación emocional de los padres y madres (desde la percepción del hijo: $r = .257$ y $r = .207$, respectivamente) tiene una correlación positiva con la conducta prosocial (Valoración de los progenitores). Es decir, cuando los padres y madres se implican en la educación de los hijos e hijas, estos presentan una mejor nivel de conducta prosocial, en opinión de los padres y madres ($r = .232$, $r = .101$)
 - o Las variables de organización familiar (desde la percepción del hijo) son las variables más vinculadas, alcanzando puntuaciones de .30. Esto implica que cuanto más alta es la valoración de los hijos e hijas del nivel de cohesión, ausencia de conflicto, respeto a la individualidad, expresión abierta y cumplimiento de normas, más conducta prosocial parecen desplegar. También el grado de discusión percibido con los padres y madres ($r = -.257$) es muy relevante. Por último el sentimiento de los progenitores más asociado al desarrollo de la conducta prosocial es la seguridad: obteniendo un coeficiente de correlación de 0,238. Por tanto, de cara al hijo: pautas claras, seguridad en lo que se debe hacer, ausencia de discusión y conflicto, buen funcionamiento familiar y pautas positivas de socialización basadas en el refuerzo y no tanto en el castigo parece ser la "fórmula más relacionada con la conducta prosocial".
- Los déficits de atención y percepción de los hijos e hijas, o por el contrario el nivel de concentración no parece ser una variable tan relacionada con las pautas de socialización o con el funcionamiento familiar. Las variables más relacionadas son la presencia de conflictos o el sentimiento de

desbordamiento ante la educación. Es decir, cuando los motivos de conflicto aumentan entre padres-madres e hijos-hijas (Percepción del hijo-hija $r=,140$, Percepción de los padres-madres: $r=,102$), los padres y madres tienen a considerar que el hijo o la hija tiene más dificultades de atención y percepción. A más dificultades de atención, más sensación de desbordamiento ($r=,130$).

- La hiperactividad parece relacionarse con la presencia de un castigo sancionador o físico, lo cual se repite al estudiar la valoración de los padres y madres y de los hijos e hijas. Desde la valoración de los primeros, se encuentra también una asociación moderada con la inconsistencia en la disciplina ($r=,185$) de forma que a más inconsistencia, más hiperactividad. Lo que nos indica la necesidad que tienen los hijos e hijas de vivir en un clima estable en cuanto a sus pautas de referencia.

Desde la valoración del profesor, la implicación de los progenitores no parece estar vinculada a la hiperactividad, pero sí desde la opinión de los padres y madres, donde observamos que la implicación en actividades (no la implicación emocional) presenta una correlación negativa, de forma que a mayor implicación de las figuras parentales en las actividades (escolares o extraescolares, acompañarle...) menos hiperactividad.

De nuevo, tanto a través de la dimensión de conflicto del SFI, como a través de las valoraciones globales del nivel de discusión, los motivos de conflicto entre padres-madres e hijos-hijas, están relacionado con una mayor hiperactividad.

El sentimiento más frecuente en estos padres y madres es el de desbordamiento e inseguridad. No saben cómo actuar. Cambian sus normas y requerimientos con el fin de ajustarse más al hijo o hija y encontrar la estrategia que mejor les sirva, pero puesto que el hijo o hija lo que necesita es estabilidad, todavía aumenta más su movimiento o hiperactividad.

- Los síntomas emocionales parecen asociarse de forma negativa con el estilo de educación positivo, de forma que el empleo de unas pautas de educación basadas en el refuerzo y apoyo disminuyen los síntomas emocionales. La asociación es baja ($r=,155$), como también lo son las correlaciones encontradas desde la valoración de las figuras parentales. En este caso, constatamos que el empleo de pautas negativas parece relacionarse positivamente con el aumento de síntomas: a mayor inconsistencia ($r=,152$) y empleo de castigo físico ($r=,107$), mayor malestar emocional.

Tanto la implicación de los padres y madres como la organización familiar presentan correlaciones más bajas, siendo las variables relacionadas con el conflicto ($r=,133$) o los motivos de discusión ($r=,132$) las más relevantes.

Por último, aparece una asociación significativa y relevante entre el sentimiento de estar desbordado o el sentimiento de inseguridad en torno a la forma de actuación y el incremento del malestar emocional de los niños y niñas ($r=,213$, $r=,157$).

2.4.3 Análisis de regresión múltiple

Cómo ha sido explicado inicialmente, la segunda estrategia de análisis consistió en la selección de las variables de funcionamiento familiar que presentaban una

correlación significativa con cada una de las variables dependientes (medidas de competencia social y comportamiento antisocial). Además se incorporó la variable sexo para conocer su papel en la predicción de las variables dependientes.

En la tabla nº 18 se recogen los resultados de los 28 análisis de regresión considerados.

Estos análisis han sido realizados con dos muestras diferentes:

- En la parte derecha de la tabla, se recogen las regresiones múltiples centradas en la muestra de 6º curso. En este caso, se han tenido en cuenta las contestaciones de padres-madres e hijos-hijas, con respecto a las variables familiares implicadas.
- En la parte izquierda se recogen los datos proporcionados exclusivamente por todo el conjunto de padres y madres con respecto a las variables familiares.

Por otro lado, los análisis se han realizado tomando 10 variables dependientes de competencia social, cuatro de las cuales se repiten al variar la fuente de información sobre dicha variable, haciendo un total de 14.

Tabla nº 17: Tabla resumen de 28 regresiones múltiples sobre cada una de las variables dependientes de competencia social y comportamiento antisocial y tomando como variables independientes, las variables familiares y el sexo. Dos muestras: muestra completa y muestra de jóvenes de 6º de primaria.

| MUESTRA TOTAL: CONTESTACIONES DE PADRES-MADRES Y PROFESORADO (muestra completa) | | | | VARIABLES DEPENDIENTES | MUESTRA: JÓVENES. CONTESTACIONES DE PADRES-MADRES, PROFESORADO Y JÓVENES (muestra: alumnos de 6º curso, sus familias y profesorado) | | | |
|---|--|---|--|---|---|-----------------------------|---------------|--------------|
| REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE. ECUACIÓN | VARIABLES PREDICTORAS | β | P | COMPETENCIA SOCIAL: Ajuste académico, conductual y psicológico. | REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE. ECUACIÓN | VARIABLE PREDICTORAS | β | P |
| F (7,1210) = 18,10; P<0.000 R2: 9,5% | (P) Discusión P-M-Hijos/as | ,126 | ,000 | Aca (Fuente de información: hijos-hijas) | F (15,350) = 11,340; P<0.000 R2: 32,7% | (H) Discusión P-M-Hijos/as | ,263 | ,000 |
| | (P) Falta De Supervisión | ,241 | ,000 | | | (H) Estilo Educ. Positivo | -,129 | ,015 |
| F (10, 1207) = 15,367; P<0.000 R2: 11,3% | (P) Discusión P-M-Hijos/as (P) Estilo Educ. Positivo (P) Castigo Sancionador (P) Castigo Interiorización Sentirse Desbordado Sexo | -,087 -,064 -,086 -,061 -,151 ,169 | ,003 ,024 ,003 ,030 ,000 ,000 | Hh interpersonales rasgos individuales (Fuente de información: maestros-as) | F (13,352) = 4,64; P<0.000 R2: 14,6% | Sentirse Desbordado Sexo | -,139 ,155 | ,016 ,003 |

| | | | | | | | | |
|--|--------------------------------------|-------|------|--|---|--|-------|------|
| $F (12, 1205) = 9,88;$ $P<0.000 \text{ R2: 9\%}$ | (P) Castigo Sancionador | -,066 | ,022 | Hh interpersonales rasgos relationales (Fuente de información: maestros-as) | $F (22,343) = 3,711;$ $P<0.000 \text{ R2: 19,2\%}$ | (H) Discusión P-M-Hijos/as | -,123 | ,031 |
| | (P) Castigo Interiorización | -,085 | ,003 | | | (H) Estilo Educ. Positivo | ,125 | ,034 |
| | (P) Implicación En Actividades (II) | ,088 | ,002 | | | (P) Castigo Interiorización | -,112 | ,032 |
| | Sentirse Desbordado | -,102 | ,001 | | | (H) Implicación De La Madre En Actividades (II) | -,154 | ,015 |
| | Sexo | ,195 | ,000 | | | (H) Implicación Del Padre En Actividades (II) | ,126 | ,029 |
| | | | | | | (P) Implicación En Actividades (II) | ,139 | ,013 |
| $F (12, 1205) = 12,942;$ $P<0.000 \text{ R2: 11,4\%}$ | Sexo | | | | | Sexo | ,211 | ,000 |
| | (P) Discusión P-M-Hijos/as | -,090 | ,002 | Hh académicas (Fuente de información: maestros-as) | $F (22,343) = 3,359;$ $P<0.000$ R2: 17,7\% | (H) Discusión P-M-Hijos/as | -,122 | ,031 |
| | (P) Estilo Educ. Positivo | -,095 | ,002 | | | (H) Estilo Educ. Positivo | ,133 | ,026 |
| | (P) Castigo Sancionador | -,066 | ,020 | | | Sexo | ,175 | ,001 |
| | (P) Castigo Interiorización | -,055 | ,054 | | | | | |
| | (P) Implicación En Actividades (II) | ,084 | ,011 | | | | | |
| $F (11, 1206) = 7,635$ $P<0.000 \text{ R2: 6,5\%}$ | Sentirse Desbordado | -,141 | ,000 | | | | | |
| | Sexo | ,156 | ,000 | | | | | |
| | (P) Estilo Educ. Positivo | -,078 | ,008 | Liderazgo (Fuente de información: maestros-as) | $F (14,351) = 3,10;$ $P<0.000 \text{ R2: 11\%}$ | (P) Castigo Interiorización | -,132 | ,014 |
| | (P) Castigo Interiorización | -,063 | ,028 | | | (P) Implicación En Actividades (II) | ,128 | ,018 |
| | (P) Implicación En Actividades (II) | ,136 | ,000 | | | Sexo | ,116 | ,031 |
| | Sentirse Desbordado | -,095 | ,002 | | | | | |
| $F (6,1211) = 18,77$ $P<0.000$ R2: 8,5\% | Sexo | ,062 | ,030 | | | | | |
| | (P) Discusión P-M-Hijos/as | -,070 | ,018 | Conducta prosocial (Fuente de información: maestros-as) | $F (12,353) = 4,793;$ $P<0.000 \text{ R2: 14\%}$ | (H) Inconsistencia | -,118 | ,025 |
| | (P) Castigo Sancionador | -,105 | ,000 | | | (P) Castigo Sancionador | -,142 | ,013 |
| | Sexo | ,219 | ,000 | | | Sexo | ,199 | ,000 |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| $F (3,1214) = 6,34$ $P<0.000$ R2: 1,5\% | (P) Falta De Supervisión | -,065 | ,022 | Atención y percepción (Fuente de información: maestros-as) | $F (4,361) = 3,740;$ $P<0.000 \text{ R2: 4\%}$ | (H) Implicación De La Madre (I) | ,138 | ,009 |
| | Sentirse Desbordado | ,102 | ,000 | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| $F (9,1208) = 12,29$ $P<0.000 \text{ R2: 8,4\%}$ | (P) Falta De Supervisión | -,095 | ,001 | Hiperactividad (Fuente de información: maestros-as) | $F (11,354) = 4,180;$ $P<0.000 \text{ R2: 11,5\%}$ | Sentirse Desbordado | ,151 | ,009 |
| | (P) Castigo Sancionador | ,080 | ,006 | | | | | |
| | (P) Castigo Físico | ,090 | ,002 | | | | | |
| | Sentirse Desbordado | ,103 | ,001 | | | | | |
| | Inseguridad En La Educ. | ,062 | ,033 | | | | | |
| | Sexo | -,123 | ,000 | | | | | |
| $F (7,1210) = 8,18$ $P<0.000 \text{ R2: 4,5\%}$ | (P) Estilo Educ. Positivo | ,069 | ,018 | Síntomas emocionales (Fuente de información: maestros-as) | $F (8,357) = 4,702;$ $P<0.000 \text{ R2: 9,5\%}$ | (H) Estilo Educ. Positivo | -,151 | ,004 |
| | (P) Falta De Supervisión | -,064 | ,024 | | | Sentirse Desbordado | ,210 | ,000 |
| | (P) Castigo Interiorización | ,075 | ,010 | | | | | |
| | Sentirse Desbordado | ,140 | ,000 | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|-------------------------------------|-------|------|---|---|---|-------|------|
| $F (18,1199) = 14,56$ $P < 0.000 \text{ R2: } 17,9\%$ | (P) Discusión P-M-Hijos/as | -,067 | ,021 | Conducta prosocial (Fuente de información: P-M) | $F (23,342) = 6,628;$ $P < 0.000 \text{ R2: } 29,7\%$ | (P) Estilo Educ. Positivo | ,130 | ,024 |
| | (P) Estilo Educ. Positivo | ,057 | ,068 | | | Cohesión | ,158 | ,010 |
| | (P) Castigo Sancionador | -,071 | ,010 | | | Expresión abierta | ,132 | ,012 |
| | (P) Implicación - (I) | ,072 | ,050 | | | Normas | ,122 | ,012 |
| | Cohesión | ,146 | ,000 | | | Sentirse Desbordado | -,149 | ,005 |
| | Expresionabierta | ,083 | ,005 | | | | | |
| | Normas | ,056 | ,036 | | | | | |
| | Sentirse Desbordado | -,085 | ,003 | | | | | |
| | Sentirse Seguro | ,100 | ,001 | | | | | |
| $F (9,1208) = 6,21$ $P < 0.000$ R2: 4,4% | Sexo | ,118 | ,000 | | | | | |
| | (P) Estilo Educ. Positivo | ,076 | ,009 | Atención y percepción (Fuente de información: P-M) | $F (11,354) = 6,654;$ $P < 0.000 \text{ R2: } 7,6\%$ | (P) Castigo Físico | ,128 | ,020 |
| | (P) Inconsistencia | ,075 | ,010 | | | | | |
| | (P) Castigo Interiorización | ,082 | ,005 | | | | | |
| | (P) Conflicto-Discusión | ,057 | ,058 | | | | | |
| $F (12,1205) = 11,395$ $P < 0.000 \text{ R2: } 10,2\%$ | Sentirse Desbordado | ,094 | ,002 | Hiperactividad (Fuente de información: P-M) | $F (15, 350) = 5,692;$ $P < 0.000 \text{ R2: } 19,6\%$ | (P) Discusión P-M-Hijos/as | ,117 | ,036 |
| | (P) Estilo Educ. Positivo | ,063 | ,037 | | | (H) Castigofísico | ,178 | ,000 |
| | (P) Inconsistencia | ,111 | ,000 | | | (P) Estilo Educ. Positivo | ,159 | ,002 |
| | (P) Castigo Sancionador | ,129 | ,000 | | | (P) Inconsistencia | ,121 | ,017 |
| | (P) Implicación En Actividades (II) | ,079 | ,006 | | | (H) Implicación De La Madre En Actividades (II) | -,112 | ,031 |
| | Sentirse Desbordado | -,094 | ,001 | | | Sexo | -,147 | ,004 |
| | Sentirse Inseguro | ,087 | ,004 | | | | | |
| | Sexo | ,076 | ,010 | | | | | |
| | | -,092 | ,001 | | | | | |
| $F (13,1204) = 9,68$ $P < 0.000$ R2: 9,5% | (P) Estilo Educ. Positivo | ,129 | ,000 | Síntomas emocionales (Fuente de información: P-M) | $F (14, 351) = 2,987;$ $P < 0.000 \text{ R2: } 10,6\%$ | (P) Estilo Educ. Positivo | ,171 | ,004 |
| | (P) Inconsistencia | ,090 | ,002 | | | Sentirse Desbordado | ,140 | ,017 |
| | Expresión Abierta | -,078 | ,010 | | | Sentirse Inseguro | ,125 | ,027 |
| | Sentirse Desbordado | ,150 | ,000 | | | | | |
| | Inseguridad En La Educación | ,077 | ,009 | | | | | |

*: P-M: padres-madres

Un análisis detallado de estos 28 modelos nos permiten encontrar algunos resultados significativos. En primer lugar, se indican algunas valoraciones globales, para pasar a continuación a un análisis de las variables predictoras más relevantes.

2.4.3.1 Valoraciones globales:

1. Los modelos con mayor poder explicativo son aquellos que incorporan las variables de percepción de los hijos e hijas. Este resultado tiene lugar en todos los casos, ya tomemos a los padres o madres o al profesorado como fuente de información con respecto a la competencia social y al comportamiento antisocial.
2. El modelo con mayor poder explicativo, corresponde a la variable de comportamiento antisocial por parte de los hijos e hijas, seguido por "conducta prosocial", hiperactividad, y habilidades académicas.
3. Las variables familiares, parecen tener un escaso poder explicativo sobre todo en "atención y percepción" y en "síntomas emocionales".
4. Resulta evidente la ausencia casi completa de las variables vinculadas con el funcionamiento familiar global (SFI). A pesar de que las discusiones, la expresión de diferencias, etc. ha sido habitualmente correlacionado con el

ajuste, pierde su poder explicativo al introducir variables vinculadas con las variables de crianza-socialización. Es de suponer que el funcionamiento familiar es importante en tanto condiciona las pautas educativas y no tanto al revés, pues no parece mostrar un efecto directo sobre las variables de ajuste.

5. En resumen, entre las variables destacadas señalamos: La discusión entre P-M e hijos-hijas, las pautas educativas (sobre todo estilo positivo, supervisión, consistencia, empleo del castigo de interiorización y sancionador), la implicación de los progenitores en la vida del hijo, el sentirse desbordados y la falta de seguridad en la educación. No aparecen variables vinculadas con el funcionamiento familiar, o las discusiones interparentales (posiblemente condicione o estén condicionadas por las variables previas).
6. Sexo: es importante en relación a las habilidades individuales, rasgos relacionales, habilidades académicas, liderazgo, conducta prosocial, e hiperactividad. Estas dos últimas, tanto desde la percepción del padre como del hijo.
 - a. Las chicas presentan más habilidades académicas y más conducta prosocial.
 - b. Los chicos presentan más problemas de hiperactividad
7. Edad: Nos queda la duda del papel que la edad podría jugar en las medidas de competencia social. Por ello, y con el fin de despejar este interrogante se comprobaron las correlaciones, observándose la ausencia de asociaciones. La única excepción y con una correlación significativa pero mínima tiene lugar con respecto a las "relaciones interpersonales" ($r = -.07^{**}$, a más edad, peores habilidades interpersonales). Por tanto, podemos decir que los resultados que hemos ido señalando en este apartado no varían en función de la edad.

2.4.3.2. Variables de funcionamiento familiar.

Con el fin de llevar a cabo este proceso de forma sistemática se ordenaron los resultados por variables familiares. De esta forma, se podía estudiar sobre qué medidas de competencia social influían cada una de las variables.

a. Estilo educativo positivo:

El estilo educativo positivo es una de las variables más relevantes del ajuste y podemos afirmarlo analizando los resultados tanto de padres-madres como de los jóvenes.

En el caso de los hijos e hijas: se relaciona de forma positiva con un mejor ajuste a todos los niveles, es decir, menor conducta antisocial, mejores habilidades académicas y menores síntomas emocionales.

No obstante, parece tener un significado diferente, cuando es valorado por los progenitores o por los hijos e hijas. Desde la valoración de los primeros, la predicción en algunas de las variables es contraria. Los padres y madres le conceden un significado de contención y de cuidado. Por ello encontramos, que si bien parece tener un papel predictivo en la dirección de mejor atención y concentración, también implica una peor valoración en la conducta en entorno

escolar (habilidades individuales y relaciones, habilidades académicas, menor liderazgo) y peor ajuste conductual, en la medida en que se observa una mayor hiperactividad y mayores síntomas emocionales.

No parece que los padres y madres valoren positivamente el cuidar y reforzar la conducta. Más bien es interpretado como falta de libertad. Lo que nos lleva a presuponer que muchos padres y madres proporcionan más refuerzo y apoyo contingente a los problemas de los hijos e hijas.

b. La inconsistencia y la ausencia de supervisión.

La inconsistencia en la disciplina y la ausencia de supervisión afectan negativamente no tanto al desempeño académico, sino más bien a las variables de ajuste conductual y social. Es decir, tienen un papel relevante, cuyo impacto parece afectar al nivel de atención y concentración, a la hiperactividad y a los síntomas emocionales, aunque de forma diferente con respecto a las tres variables.

La *inconsistencia* parece preceder un incremento de la hiperactividad y de síntomas emocionales, mientras que la *falta de supervisión* predice una disminución, lo que posiblemente esté indicando en este caso una menor necesidad de supervisión por parte de las figuras parentales. De nuevo, observamos una percepción equivocada de los padres y madres de una variable de funcionamiento familiar.

Si nos fijamos en la medida de *atención y percepción*, observamos que es afectada negativamente por la *falta de supervisión* pero positivamente por la *inconsistencia*. Una posible interpretación iría en la misma línea de la ofrecida en el apartado anterior. Se refiere al hecho de que los padres y madres valoren el control o supervisión como algo negativo, que aumenta cuando existen problemas concretos en los hijos e hijas, no como una pauta necesaria y fundamental para el buen desarrollo de los hijos e hijas.

También es reseñable en este punto que la *inconsistencia* tiene un papel en la explicación de una menor conducta prosocial y la *falta de supervisión* parece ser importante en relación a la presencia de conductas antisociales en los jóvenes. Resultados, en este caso, absolutamente comprensibles.

c. El castigo.

El castigo que supone una retirada de privilegios (castigo sancionador) o el destacar lo que uno hizo mal (de interiorización), parece predecir un peor desempeño escolar (rasgos individuales, interpersonales, habilidades académicas, menor liderazgo). Por su lado la retirada de privilegios puede interferir con la conducta prosocial y con el incremento de la hiperactividad.

Resulta evidente que estas variables son interpretadas de forma diferente entre padres-madres e hijos-hijas, pues desde la percepción de los jóvenes no tienen un papel relevante, mientras que desde la opinión de los padres y madres sí lo es. Dado el importante papel que tiene el castigo en la educación nos debemos plantear en posteriores trabajos analizar las expectativas de los progenitores y de los hijos e hijas con respecto a las tácticas de disciplina.

Con respecto al castigo físico, se ha observado que está asociado a un aumento de la atención y la concentración y también de los síntomas de hiperactividad. El impacto en la hiperactividad resulta comprensible, pero no tanto el aumento de la atención y la concentración. Quizá se esté hablando de un castigo físico contingente a la distracción del hijo, y que puede tener como efecto este aumento. Desde las preguntas planteadas en este estudio no es posible saberlo, pero si fuera así, nada más equivocado.

d. Implicación de los padres y madres en las actividades:

Resultan muy interesantes las conclusiones que se pueden obtener con respecto a estas variables. Cuando los progenitores están más implicados (sobre todo, acompañándole en diversas actividades...), los hijos e hijas presentan más habilidades interpersonales, mejores habilidades académicas, más liderazgo (valorado desde la opinión del profesor). E incluso, desde la valoración de los padres y madres, los hijos e hijas presentan menos hiperactividad.

Cuando se tiene en cuenta la valoración de los hijos e hijas, se observa que la mayor implicación de la madre sólo tiene un efecto positivo respecto a las medidas de atención y percepción. Es decir, cuando la madre le pregunta, habla, conversa agradablemente con su hijo, éste tiene menos problemas de atención.

No obstante, con respecto a las relaciones interpersonales, el papel de la madre y del padre tiene un papel diferente. Si bien la implicación de la madre predice un peor desempeño relacional, por el contrario la implicación del padre tiene un impacto positivo.

Por último, es la implicación de la madre la que parece afectar al menor nivel de hiperactividad, tanto desde la valoración de las figuras parentales como del profesorado.

e. El funcionamiento familiar global

El funcionamiento familiar, no parece explicar en gran medida las variables de ajuste. La conducta prosocial sería la medida más relacionada y podemos afirmar que la existencia de cohesión entre los miembros de la familia, la expresión abierta y el refuerzo de normas parecen predecir una mayor conducta prosocial. Por su parte el conflicto y la discusión solo marginalmente parece tener un impacto en una mayor atención y percepción a nivel académico.

Por último, la expresión abierta parece incidir en un menor número de síntomas emocionales en los niños mayores.

f. La discusión y el conflicto familiar

La discusión es una variable especialmente destacable, que debemos considerarla, siempre que sea posible desde la percepción subjetiva de los hijos e hijas, que en este estudio son el objeto de investigación. Sólo así podremos comprender su bienestar psicológico, analizado en este estudio a través de la competencia social y los comportamientos antisociales.

Esta variable se ha relacionado con:

- El índice de conducta antisocial: grado de implicación del hijo o hija en actividades antisociales.
- las habilidades interpersonales
- las habilidades académicas
- la hiperactividad
- la conducta prosocial

El tipo de relación de la siguiente forma: cuanto mayores son las discusiones, mayor el número de conductas antisociales, peores habilidades interpersonales, peores habilidades académicas, menor conducta prosocial y más tendencia a la hiperactividad.

g. Sentimientos de los padres y madres

Una variable muy relevante y con un papel predictor importante es la valoración, que realizan los padres y madres, de sentirse desbordados por la educación de los hijos e hijas.

Este sentimiento parece impactar sobre todas las variables estudiadas

- En contexto escolar, sobre las habilidades individuales, relacionales, académicas, liderazgo y aprecio por los compañeros.
- a nivel conductual, sobre la atención y percepción, la hiperactividad, los síntomas emocionales y la conducta prosocial (según la opinión de los padres y de las madres).

Si pensamos en un modelo por fases, parece comprensible que las variables anteriormente comentadas de socialización e implicación parental, el tipo de castigo, las discusiones y conflictos, tienen un efecto directo sobre el malestar de los hijos e hijas, pero sobre todo indirecto a través de su impacto en los sentimientos de los progenitores, los cuales les llevarán a empeorar aún más sus prácticas educativas. Este sentimiento de desbordamiento parece ser un predictor directo en algunas variables de competencia estudiadas. Los análisis que veremos en el apartado siguiente nos permitirán aclarar estas cuestiones.

Cuando se analizan las variables *sentirse seguro* y *sentirse inseguro* con respecto a la educación que se está dando a los hijos e hijas, parece que la primera no tiene un efecto diferencial sobre las variables de ajuste, salvo en lo que respecta a la conducta prosocial. Por el contrario, *sentirse inseguro* tiene un efecto en la hiperactividad y en los síntomas emocionales.

La conclusión es comprensible: la seguridad, la regularidad de las pautas educativas benefician a la conducta prosocial mientras que la inseguridad favorecen el desarrollo de síntomas emocionales e hiperactividad.

Debemos cerrar este apartado destacando que las variables familiares, tienen un impacto diferente sobre las diversas medidas de competencia social, dependiendo de si la fuente de valoración de dichas problemáticas son las figuras parentales o el profesorado. En este estudio, las variables de funcionamiento familiar parecen explicar más la visión de los padres y las madres

No tenemos criterios para valorar la inexactitud ni de los progenitores ni del profesorado. Sabemos que ambos cuentan con diferentes informaciones. Los padres y madres tienen un mayor contacto y conocimiento del hijo, pero también en ocasiones es frecuente el empleo de mecanismos de defensa (negación, defensividad) que les impiden ver la problemática existente en su justa medida. Los profesores y profesoras cuentan con menor información sobre el estudiante fuera del aula, pero con un conocimiento más detallado de las conductas académicas y de relación en el aula. Tampoco es infrecuente encontrar sesgos, fruto de sus expectativas.

2.4.3.3 Valoraciones específicas

De cara a profundizar en el estudio de las variables de competencia social, presentaremos a continuación algunas de las regresiones múltiples más representativas. Dos han sido los criterios de selección:

- o Implicación de la perspectiva del hijo o hija del funcionamiento familiar, por la importancia que tiene la visión subjetiva en el

bienestar psicológico. Esto supone que todos los modelos se centran en la muestra de hijos e hijas de 6º de primaria.

- o Valoración de los padres y madres de la competencia social: En relación a aquellas medidas de las que están recogidas tanto la visión del profesorado como de los progenitores, se ha optado por aquellos modelos con una proporción de varianza explicada mayor. Precisamente estos modelos han coincidido con las valoraciones de los padres y madres.

Son un total de 9 modelos de regresión, realizados sobre las siguientes medidas de competencia social:

| Medida de competencia social | Fuente de información de la medida |
|------------------------------|------------------------------------|
| Índice ACA (comportamientos) | Hijos e hijas |
| Habilidades individuales | Profesorado |
| Habilidades académicas | Profesorado |
| Liderazgo | Profesorado |
| Habilidades interpersonales | Profesorado |
| Conducta prosocial | Padres-madres |
| Atención y concentración | Padres-madres |
| Hiperactividad | Padres-madres |
| Síntomas emocionales | Padres-madres |

Esta presentación nos ayudará a discernir el papel directo e indirecto de las variables relevantes.

Las variables se introducen siguiendo siempre el mismo orden, a lo largo de 8 pasos diferentes:

1. Discusión familiar (motivos de discusión entre padres-madres e hijos-hijas o interparental)
2. Variables de crianza-socialización, desde el punto de vista de los hijos e hijas
3. Variables de crianza-socialización, desde el punto de vista de los progenitores
4. Implicación de los padres y madres, desde el punto de vista de los hijos e hijas
5. Implicación de los padres y madres, desde el punto de vista de los propios padres y madres
6. Funcionamiento familiar y normas
7. Sentimientos de los padres y madres ante la educación (desbordamiento, seguridad o inseguridad)
8. Sexo

Estos pasos se adecuan teniendo en cuenta las variables significativas obtenidas a través de las correlaciones (tabla nº 17). De esta forma, por ejemplo, con respecto al índice ACA, todas las variables se introducen en tal sólo 7 pasos, pues no existe ninguna variable relativa al funcionamiento familiar.

a. Comportamiento antisocial

Tabla nº 19.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre el INDICE ACA

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | |
|-----------------------------|---------|--------|---------|-------|---------|---------|--------|--------|---------|--------|---------|--------|
| | β | p | β | p | β | β | p | p | β | p | β | p |
| (H) Discusión p-h | ,404 | ,000 | ,269 | ,000 | ,276 | ,000 | ,282 | ,000 | ,269 | ,000 | ,263 | ,000 |
| (P) Discusión p-h | ,094 | ,055 | ,068 | ,135 | ,068 | ,136 | ,066 | ,152 | ,057 | ,230 | ,052 | ,283 |
| (H) Estilo educat. positivo | | | -,110 | ,015 | -,122 | ,008 | -,129 | ,015 | -,130 | ,014 | -,129 | ,015 |
| (H) Inconsistencia | | | ,033 | ,469 | ,034 | ,463 | ,035 | ,445 | ,027 | ,567 | ,030 | ,516 |
| (H) Falta de supervisión | | | ,304 | ,000 | ,294 | ,000 | ,296 | ,000 | ,305 | ,000 | ,298 | ,000 |
| (H) Castigo negativo | | | ,053 | ,249 | ,051 | ,273 | ,054 | ,246 | ,057 | ,227 | ,060 | ,201 |
| (P) Estilo educat. positivo | | | | | ,077 | ,100 | ,081 | ,090 | ,088 | ,067 | ,089 | ,063 |
| (P) Falta de supervisión | | | | | ,097 | ,032 | ,099 | ,029 | ,090 | ,048 | ,091 | ,047 |
| (P) Interiorización | | | | | ,016 | ,730 | ,015 | ,744 | ,017 | ,708 | ,020 | ,670 |
| (H) Madre implicación 1 | | | | | | | -,033 | ,605 | -,031 | ,634 | -,023 | ,720 |
| (H) Padre implicación 1 | | | | | | | ,056 | ,344 | ,052 | ,386 | ,048 | ,427 |
| (H) Madre implicación 2 | | | | | | | ,006 | ,897 | ,010 | ,842 | ,009 | ,854 |
| (P) Conflicto discusión | | | | | | | | | ,070 | ,136 | ,074 | ,116 |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | | | ,003 | ,951 | -,004 | ,940 |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | -,049 | ,298 |
| R múltiple | | ,436 | | ,552 | | ,565 | | ,566 | | ,570 | | ,572 |
| ΔR^2 | | ,190 | | ,115 | | ,014 | | ,002 | | ,004 | | ,002 |
| R^2 | | ,190 | | ,305 | | ,319 | | ,321 | | ,325 | | ,327 |
| F | | 42,53 | | 26,22 | | 18,50 | | 13,87 | | 12,06 | | 11,34 |
| G.L. | | 2, 363 | | 6,359 | | 9,356 | | 12,353 | | 14,351 | | 15,350 |

De forma esquemática destacamos algunas observaciones:

1. La ecuación explica un 33% de la varianza, siendo la variable con más peso “la falta de supervisión parental” (β : .298, $p < .000$), seguida de las discusiones con los hijos e hijas (desde la percepción de los jóvenes) (β : .263, $p < .000$). Otras variables relevantes en la ecuación final son el estilo educativo positivo (tanto desde la percepción del padre como del hijo, presentando una correlación negativa, es decir a menor estilo educativo positivo más conducta antisocial).
2. En este modelo se observa claramente el mayor poder de las variables subjetivas del hijo o hija (β : .129, $p < .015$), dado el efecto predictivo que estas manifiestan.
3. Todas las variables indicadas mantienen su peso a lo largo de todos los pasos, demostrando un efecto directo, no afectado por otras variables. Esto se comprueba al analizar el incremento de varianza en los diferentes pasos. El mayor incremento se produce en los dos

primeros pasos, alcanzando un 30% de la varianza. El papel de las variables posteriores no contribuyen en gran medida.

- Variables que en la tabla nº 17 habían mostrado correlaciones positivas ahora el modelo demuestra que su papel es explicado por las variables que hemos indicado.

En resumen, el mayor grado de discusión entre padres-madres e hijos-hijas, la ausencia de un estilo educativo positivo y la falta de supervisión, constituyen los elementos claves para comprender la conducta antisocial.

b. Habilidades individuales

Tabla nº 20.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre las habilidades individuales

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | |
|--------------------------------|---------|------|---------|------|---------|---------|--------|------|---------|------|
| | β | p | β | p | β | β | p | p | β | p |
| (H) Discusión p-h | -,163 | ,002 | -,130 | ,017 | -,130 | ,017 | -,109 | ,047 | -,087 | ,112 |
| (P) Discusión p-h | -,119 | ,024 | -,118 | ,025 | -,077 | ,171 | -,037 | ,510 | -,016 | ,774 |
| (H) Castigo negativo | | | -,078 | ,147 | -,045 | ,410 | -,061 | ,271 | -,064 | ,238 |
| (H) Castigo físico | | | -,094 | ,070 | -,083 | ,117 | -,084 | ,107 | -,082 | ,111 |
| (P) Estilo educativo positivo | | | | | -,045 | ,393 | -,049 | ,360 | -,060 | ,256 |
| (P) Inconsistencia | | | | | -,052 | ,316 | -,045 | ,385 | -,047 | ,358 |
| (P) Castigo sancionador | | | | | -,110 | ,051 | -,081 | ,156 | -,094 | ,097 |
| (P) Interiorización | | | | | -,069 | ,196 | -,056 | ,286 | -,067 | ,205 |
| (P) Castigo físico | | | | | -,054 | ,321 | -,041 | ,451 | -,028 | ,603 |
| (P) Conflicto discusión | | | | | | | -,017 | ,753 | -,032 | ,564 |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | -,165 | ,004 | -,139 | ,016 |
| (P) Sentirse inseguro | | | | | | | -,044 | ,427 | -,051 | ,351 |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | ,155 | ,003 |
| R múltiple | ,224 | | ,257 | | ,305 | | ,353 | | ,382 | |
| ΔR^2 | ,050 | | ,016 | | ,027 | | ,032 | | ,022 | |
| R² | ,050 | | ,066 | | ,093 | | ,125 | | ,146 | |
| F | 9,546 | | 6,384 | | 4,063 | | 4,192 | | 4,640 | |
| G.L. | 2, 363 | | 4,362 | | 9, 356 | | 12,353 | | 13,352 | |

La ecuación desarrollada en base a las variables seleccionadas explica únicamente un 14,6% de la varianza.

Si nos centramos en el último paso, comprendemos que sólo las variables "Sentirse desbordados" ((β : -,139, p< .016) y sexo (β : .155, p< .00390), son relevantes: Los hijos e hijas cuyos progenitores se sienten incapaces en la educación son precisamente los que menores habilidades individuales tienen. Además observamos que los hijos e hijas destacan sobre las hijas en esta variable en su nivel de habilidades individuales (autocontrol,...).

Otras variables inicialmente relevantes, como son las discusiones entre padres-madres e hijos e hijas y el empleo de castigo físico, pierden su poder explicativo al introducir en el cuarto paso las variables sobre sentimientos de los padres y madres ante la educación.

c. Habilidades interpersonales

La ecuación obtenida del presente modelo (tabla nº 21) explica casi un 20% de la varianza en las habilidades relacionales de los jóvenes ($F (22,343) = 3,711$; $P<0.000$ $R^2: 19,2\%$) En un primer paso fueron introducidas las variables relacionadas con las discusiones entre padres-madres e hijos-hijas y el desacuerdo interparental con respecto a la educación. La única variable significativa es la discusión con los padres y madres, pero tomando la perspectiva de los hijos e hijas. ($\beta = -193$, $p<0.000$). La importancia de esta variable se mantiene independientemente de las variables consideradas en los pasos posteriores.

En el segundo paso, con la introducción de las variables de socialización, desde el punto de vista del hijo, se produjo un incremento de un 3,7% sobre la varianza explicada únicamente por las discusiones. No obstante, únicamente la variable "Estilo educativo positivo" tiene un efecto significativo, el cual mantiene hasta el último paso. La varianza se incrementa hasta un 11,4% con la consideración de la perspectiva parental de la socialización. De todas las variables de este apartado, sólo la variable relevante es el "castigo de interiorización", que actúa, al igual que las discusiones, de forma negativa sobre las habilidades relacionadas del hijo.

En el siguiente paso se han incorporado las variables relacionadas con la implicación de los padres y madres, donde se observa el papel diferencial del acompañamiento de la madre y del padre en las diversas actividades del hijo. Posiblemente el que la madre siga "acompañando" es interpretado por parte del hijo o hija como debilidad, lo cual actúa de forma negativa, a más implicación menos habilidades relacionales. Es importante, conocer el significado diferencial que los hijos e hijas atribuyen a las pautas educativas dependiendo de quien las emita. Desde el punto de vista de los progenitores, el impacto de esta variable es positivo.

En los pasos siguientes, encontramos que la variable "sentirse debordado" tiene un peso explicativo a la hora de comprender las habilidades interpersonales ($\beta = -128$, $p<0.028$). Resulta interesante comprobar que en este momento, el papel de la interiorización pierde significación, lo que implica que gran parte de su efecto es explicado por el sentimiento de estar desbordado ($\beta = -128$, $p<0.028$), aunque en el momento en que se introduce la variable sexo, deja de tener papel significativo, siendo las hijas las que parecen indicar mejores habilidades interpersonales.

En conjunto, las variables explicativas relevantes por orden según el peso de cada una serían: el sexo, la implicación de la madre, la implicación del padre, un estilo educativo positivo y la frecuencia y motivos de discusión con los hijos e hijas. Por tanto, ser hijas, tener una menor implicación de la madre y un mayor apoyo del padre, un buen estilo educativo y un bajo nivel de discusión entre padres-madres e hijos-hijas (desde el punto de vista de los hijos-hijas), parecen repercutir en el mayor nivel de habilidades relacionales.

Tabla 21.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre Habilidades relacionales

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | |
|--------------------------------|---------|------|---------|------|---------|---------|--------|------|---------|------|---------|------|
| | β | p | β | p | β | β | p | p | β | p | β | p |
| (H) Discusión p-h | -,193 | ,000 | -,144 | ,012 | -,161 | ,005 | -,161 | ,005 | -,144 | ,013 | -,123 | ,031 |
| (P) Discusión p-h | -,075 | ,160 | -,057 | ,285 | -,018 | ,748 | -,024 | ,664 | ,003 | ,965 | ,030 | ,597 |
| (P) Desacuerdo p-m en Ed. | -,021 | ,680 | -,019 | ,719 | -,002 | ,969 | ,031 | ,558 | ,053 | ,331 | ,053 | ,319 |
| (H) Estilo educat. positivo | | | ,116 | ,031 | ,117 | ,031 | ,139 | ,022 | ,129 | ,032 | ,125 | ,034 |
| (H) Inconsistencia | | | -,071 | ,181 | -,057 | ,282 | -,050 | ,347 | -,052 | ,321 | -,066 | ,202 |
| (H) Falta de supervisión | | | ,006 | ,920 | ,012 | ,835 | -,010 | ,871 | -,007 | ,901 | ,029 | ,622 |
| (H) Castigo negativo | | | -,038 | ,484 | -,007 | ,906 | -,004 | ,946 | -,017 | ,763 | -,032 | ,559 |
| (H) Interiorización | | | ,075 | ,166 | ,071 | ,191 | ,065 | ,255 | ,059 | ,296 | ,079 | ,157 |
| (H) CASTIGOFÍSICO | | | -,081 | ,123 | -,075 | ,161 | -,072 | ,179 | -,072 | ,177 | -,070 | ,178 |
| (P) Estilo educativo positivo | | | | | ,035 | ,521 | ,025 | ,655 | ,023 | ,683 | ,011 | ,834 |
| (P) Falta de supervisión | | | | | -,067 | ,203 | -,050 | ,351 | -,038 | ,476 | -,037 | ,472 |
| (P) Castigo negativo | | | | | -,086 | ,128 | -,080 | ,158 | -,055 | ,342 | -,069 | ,226 |
| (P) Interiorización | | | | | -,106 | ,048 | -,111 | ,038 | -,101 | ,059 | -,112 | ,032 |
| (P) Castigo físico | | | | | -,059 | ,272 | -,047 | ,381 | -,033 | ,551 | -,012 | ,822 |
| (H) Madre implicación I | | | | | | | ,007 | ,919 | ,005 | ,934 | -,018 | ,775 |
| (H) Madre implicación II | | | | | | | -,148 | ,022 | -,150 | ,020 | -,154 | ,015 |
| (H) Padre implicación II | | | | | | | ,116 | ,047 | ,125 | ,033 | ,126 | ,029 |
| (P) Implicación II | | | | | | | ,106 | ,060 | ,115 | ,041 | ,139 | ,013 |
| (P) Conflicto - discusión | | | | | | | | | -,030 | ,608 | -,043 | ,445 |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | | | -,128 | ,028 | -,097 | ,090 |
| (P) Sentirse inseguro | | | | | | | | | -,034 | ,541 | -,043 | ,428 |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | ,211 | ,000 |
| R múltiple | ,227 | | ,298 | | ,337 | | ,368 | | ,393 | | ,438 | |
| ΔR^2 | ,051 | | ,037 | | ,025 | | ,022 | | ,019 | | ,038 | |
| R² | ,051 | | ,089 | | ,114 | | ,136 | | ,155 | | ,192 | |
| F | 6,53 | | 3,85 | | 3,21 | | 3,02 | | 2,99 | | 3,71 | |
| G.L. | 3, 362 | | 9,356 | | 14,351 | | 18,347 | | 21,344 | | 22,343 | |

d. Habilidades académicas

En la tabla nº 23 podemos observar que las habilidades académicas son explicadas en un 17,7% por las variables incluidas en el modelo ($F (22,343) = 3,359$; $P < 0,000$, $R^2: 17,7\%$) La ecuación final tiene en cuenta como variables relevantes las discusiones con los padres, el estilo educativo positivo desde la percepción de los padres) y el sexo. Otras variables, aunque relevantes en algún momento han perdido su relevancia en pasos posteriores. Esto ocurre con las discusiones entre padres-madres e hijos-hijas, lo cual parece estar, en gran medida, explicado por las claves educativas consideradas. También el “castigo físico” y el “sentirse inseguro” son variables que pierden su poder cuando se introduce la variable “sexo”. Es decir, el impacto de dichas variables está asociado a ser chico o chica.

En general cuando hablamos de chicas, de estilo educativo positivo y de escasas discusiones, podemos anticipar unas mejores habilidades académicas.

Tabla 22.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre habilidades académicas

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | | Paso 7 | | |
|--------------------------------|---------|------|---------|------|---------|------|---------|------|---------|-------|---------|-------|---------|------|------|
| | β | p | β | p | β | p | |
| (H) Discusión p-h | -,188 | ,000 | -,161 | ,005 | -,154 | ,007 | -,154 | ,007 | -,151 | ,009 | -,140 | ,015 | -,122 | ,031 | |
| (P) Discusión p-h | -,112 | ,034 | -,097 | ,066 | -,059 | ,290 | -,062 | ,272 | -,065 | ,253 | -,036 | ,526 | -,015 | ,797 | |
| (P) Desacuerdo p-m en Ed. | | | -,093 | ,072 | -,082 | ,109 | -,079 | ,133 | -,071 | ,181 | -,054 | ,309 | -,055 | ,294 | |
| (H) Estilo educat. positivo | | | ,112 | ,036 | ,128 | ,017 | ,144 | ,018 | ,147 | ,016 | ,138 | ,023 | ,133 | ,026 | |
| (H) Inconsistencia | | | ,023 | ,657 | ,038 | ,483 | ,037 | ,493 | ,035 | ,513 | ,029 | ,591 | ,016 | ,757 | |
| (H) Falta de supervisión | | | -,013 | ,819 | -,030 | ,602 | -,028 | ,623 | -,027 | ,643 | -,018 | ,753 | ,014 | ,809 | |
| (H) Castigo sancionador | | | -,014 | ,795 | ,012 | ,826 | ,007 | ,899 | ,008 | ,892 | -,003 | ,961 | -,013 | ,809 | |
| (H) Interiorización | | | ,061 | ,261 | ,054 | ,311 | ,062 | ,272 | ,056 | ,323 | ,051 | ,371 | ,066 | ,241 | |
| (H) Castigo físico | | | -,043 | ,412 | -,017 | ,747 | -,018 | ,742 | -,019 | ,730 | -,021 | ,692 | -,020 | ,702 | |
| (P) Estilo educativo positivo | | | | | -,060 | ,263 | -,054 | ,326 | -,070 | ,246 | -,068 | ,256 | -,077 | ,192 | |
| (P) Inconsistencia | | | | | -,035 | ,502 | -,034 | ,520 | -,028 | ,601 | -,021 | ,698 | -,019 | ,714 | |
| (P) Castigo sancionador | | | | | -,071 | ,207 | -,065 | ,256 | -,066 | ,249 | -,047 | ,404 | -,061 | ,275 | |
| (P) Interiorización | | | | | -,052 | ,327 | -,052 | ,329 | -,055 | ,313 | -,042 | ,432 | -,052 | ,333 | |
| (P) Castigo físico | | | | | -,126 | ,020 | -,127 | ,019 | -,121 | ,027 | -,112 | ,040 | -,097 | ,072 | |
| (H) Madre Implicación I | | | | | | | -,048 | ,527 | -,051 | ,506 | -,047 | ,535 | -,074 | ,324 | |
| (H) Padre Implicación I | | | | | | | | ,012 | ,875 | ,014 | ,857 | ,007 | ,925 | ,021 | ,778 |
| (H) Madre Implicación II | | | | | | | | ,017 | ,766 | ,012 | ,838 | ,022 | ,697 | ,017 | ,765 |
| (P) Implicación I | | | | | | | | | ,023 | ,749 | ,013 | ,853 | ,015 | ,825 | |
| (P) Implicación II | | | | | | | | | ,034 | ,589 | ,049 | ,435 | ,068 | ,273 | |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | | | | ,130 | ,025 | -,105 | ,070 | | |
| (P) Sentirse inseguro | | | | | | | | | | -,051 | ,353 | -,060 | ,271 | | |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | | | ,175 | ,001 | |
| R múltiple | ,269 | | ,309 | | ,356 | | ,358 | | ,36 | | ,389 | | ,421 | | |
| ΔR^2 | 0,72 | | 0,23 | | 0,31 | | 0,01 | | ,002 | | ,021 | | ,026 | | |
| R² | 0,72 | | 0,95 | | 0,127 | | 0,128 | | 0,130 | | 0,151 | | 0,177 | | |
| F | 9,416 | | 4,170 | | 3,641 | | 3,008 | | 2,723 | | 2,923 | | 3,359 | | |
| G.L. | 3,362 | | 9,356 | | 14,351 | | 17,348 | | 19,346 | | 21,344 | | 22,343 | | |

e. Liderazgo y aprecio de compañeros.

Sólo tres variables parecen explicar el liderazgo, el castigo de interiorización, la implicación de los padres y las madres, y el sexo. Ser chica, contar con la implicación de las figuras parentales y que no haya tendencia al castigo de interiorización son las únicas variables que explican el 11% de la varianza. (F (14,351) = 3,10; P<0.000 R2: 11%).

Al fijarnos en los incrementos de la r2, encontramos fases que no contribuyen absolutamente en nada, a la explicación del *liderazgo y del aprecio por compañeros* como ocurre con la inclusión del conflicto familiar. Queda constancia que no todas

las variables tienen un peso específico, sino que en gran medida los resultados son consecuencia de interferencias (estilo educativo positivo).

Tabla 23.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre Liderazgo

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | | Paso 7 | |
|---------------------------------|---------|------|---------|------|---------|------|---------|------|---------|------|---------|------|---------|------|
| | β | P |
| (H) Discusión p-h | -,108 | ,045 | ,001 | ,984 | -,085 | ,112 | -,077 | ,152 | -,074 | ,167 | -,067 | ,212 | -,051 | ,342 |
| (P) Discusión p-h | -,017 | ,752 | ,083 | ,122 | ,043 | ,450 | ,034 | ,544 | ,035 | ,540 | ,059 | ,310 | ,074 | ,203 |
| (H) Estilo educat. positivo | | | ,102 | ,058 | ,088 | ,104 | ,094 | ,081 | ,095 | ,080 | ,086 | ,109 | ,076 | ,156 |
| (H) Interiorización | | | | | ,096 | ,073 | ,082 | ,127 | ,082 | ,124 | ,079 | ,142 | ,083 | ,119 |
| (P) Estilo educativo positivo | | | | | ,003 | ,953 | -,018 | ,742 | -,020 | ,721 | -,023 | ,684 | -,031 | ,576 |
| (P) Inconsistencia | | | | | -,049 | ,351 | -,038 | ,469 | -,037 | ,493 | -,032 | ,552 | -,033 | ,538 |
| (P) Castigo sancionador | | | | | -,082 | ,137 | -,082 | ,133 | -,078 | ,165 | -,069 | ,220 | -,079 | ,158 |
| (P) Interiorización | | | | | -,130 | ,016 | -,131 | ,014 | -,133 | ,014 | -,124 | ,021 | -,132 | ,014 |
| (P) Castigo físico | | | | | -,091 | ,091 | -,074 | ,169 | -,071 | ,198 | -,067 | ,223 | -,055 | ,317 |
| (P) Implicación II | | | | | | | ,111 | ,038 | ,109 | ,045 | ,117 | ,031 | ,128 | ,018 |
| (P) Conflicto discusión | | | | | | | | | -,021 | ,704 | -,004 | ,944 | -,013 | ,823 |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | | | | | -,093 | ,113 | -,074 | ,207 |
| (P) Inseguridad en la educación | | | | | | | | | | | -,060 | ,287 | -,065 | ,243 |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | | | ,116 | ,031 |
| R múltiple | ,113 | | ,183 | | ,269 | | ,289 | | ,289 | | ,313 | | ,332 | |
| ΔR^2 | ,013 | | ,021 | | ,039 | | ,011 | | ,000 | | ,014 | | ,012 | |
| R² | ,013 | | ,034 | | ,072 | | ,083 | | ,084 | | ,098 | | ,110 | |
| F | 2,35 | | 3,13 | | 3,07 | | 3,23 | | 2,94 | | 2,94 | | 3,10 | |
| G.L. | 2,363 | | 4,361 | | 9,356 | | 10,355 | | 11,354 | | 13,352 | | 14,351 | |

f. Conducta Prosocial

Este modelo explica casi un 30% de la varianza en la conducta prosocial ($F(23,342) = 6,628$; $P<0.000$ $R^2: 29,7\%$), por lo que podemos afirmar que las variables familiares tienen un papel muy relevante en la conducta de ayuda, independientemente de que se trate de hijos o hijas, pues el género en esta ocasión no parece tener relevancia.

El análisis de todo el modelo resulta clarificador, pues se observa el importante papel de la valoración de los progenitores, incluso por encima de la valoración de los hijos e hijas. De hecho, observamos que hay un importante incremento en la varianza explicada en el tercer paso del modelo, es decir, cuando se introducen las variables de socialización desde el punto de vista parental ($\Delta R^2 = ,065$).

Un aspecto destacable es que variables con valor predictor inicial como es la "discusión entre padres-madres e hijos-hijas" ($\beta = -160$, $p<,002$; $\beta = -190$, $p<,000$), su valor parece estar condicionado por la "cohesión", la "expresión abierta" y el "cumplimiento de las normas", las cuales son variables con mayor poder explicativo y que aparecen en pasos posteriores del modelo (paso 6º: $\Delta R^2 = ,070$). Estas variables suponen una disminución de la variable "discusión" en el modelo, la cual termina desapareciendo cuando se introduce en el 7º paso la variable "sentirse desbordado" ($\beta = -151$, $p<,004$). El comportamiento de esta última variable respalda lo sugerido inicialmente pues parece recoger el impacto de la disfunción familiar.

Al analizar el peso relativo de las variables en el 8º paso, se observa que la variable más significativa es la cohesión ($\beta = 158$, $p < .010$), seguida por "sentirse desbordado" ($\beta = -149$, $p < .005$), expresión abierta ($\beta = 132$, $p < .012$), el estilo educativo positivo ($\beta = 130$, $p < .024$) y el cumplimiento de normas ($\beta = 122$, $p < .012$). Por tanto, el modelo parece sugerir que las familias con un alto grado de cohesión, que permiten una expresión de sentimientos y opiniones, que refuerzan los comportamientos correctos, que exigen y consiguen el cumplimiento de normas,... son la combinación relevante para el desarrollo de la conducta prosocial.

Tabla 22.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre conducta prosocial

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | | Paso 7 | | Paso 8 | | |
|--------------------------------|---------|------|---------|------|---------|------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|------|
| | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | |
| (H) Discusión p-h | -,160 | ,002 | -,114 | ,036 | -,136 | ,011 | -,127 | ,018 | -,124 | ,020 | -,109 | ,038 | -,099 | ,056 | -,098 | ,060 | |
| (P) Discusión p-h | -,190 | ,000 | -,173 | ,001 | -,122 | ,022 | -,116 | ,029 | -,112 | ,037 | -,089 | ,087 | -,058 | ,272 | -,057 | ,288 | |
| (H) Estilo educat. Positivo | -,088 | ,084 | -,082 | ,105 | -,067 | ,178 | -,067 | ,181 | -,055 | ,274 | ,017 | ,743 | ,025 | ,635 | ,025 | ,634 | |
| (H) Falta de supervisión | | | | | ,118 | ,020 | ,079 | ,114 | ,017 | ,766 | ,021 | ,706 | ,023 | ,674 | ,012 | ,820 | |
| (P) Interiorización | | | | | -,074 | ,168 | -,038 | ,470 | -,031 | ,564 | -,032 | ,542 | -,051 | ,318 | -,047 | ,358 | |
| (P) Estilo educativo positivo | | | | | ,106 | ,033 | ,037 | ,466 | ,034 | ,491 | ,019 | ,714 | ,004 | ,928 | ,016 | ,745 | |
| (P) Inconsistencia | | | | | | | ,238 | ,000 | ,229 | ,000 | ,190 | ,001 | ,114 | ,044 | ,130 | ,023 | |
| (P) Falta de supervisión | | | | | | | | -,060 | ,221 | -,055 | ,262 | -,047 | ,341 | -,031 | ,515 | -,032 | |
| (P) Castigo negativo | | | | | | | | | -,083 | ,095 | -,078 | ,116 | -,074 | ,142 | -,028 | ,577 | |
| (H) Madre Implicación I | | | | | | | | | | -,036 | ,483 | -,044 | ,395 | -,043 | ,398 | -,065 | ,201 |
| (H) Padre Implicación I | | | | | | | | | | | ,119 | ,086 | ,099 | ,158 | ,072 | ,290 | |
| (P) Implicación I | | | | | | | | | | | | ,012 | ,857 | ,019 | ,774 | ,004 | ,946 |
| (P) Implicación II | | | | | | | | | | | | | ,122 | ,070 | ,058 | ,383 | |
| (P) Cohesión | | | | | | | | | | | | | | -,056 | ,338 | -,019 | |
| (P) Conflicto discusión | | | | | | | | | | | | | | | ,172 | ,005 | |
| (P) Diferencias indiv. | | | | | | | | | | | | | | | | ,157 | |
| (P) Expresión abierta | | | | | | | | | | | | | | | | ,010 | |
| (P) Normas | | | | | | | | | | | | | | | | ,158 | |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | | | | | | | | | | ,018 | |
| (P) Sentirse seguro | | | | | | | | | | | | | | | | ,745 | |
| (P) Sentirse inseguro | | | | | | | | | | | | | | | | ,019 | |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | | | | | | | ,907 |
| R múltiple | ,303 | | ,353 | | ,436 | | ,448 | | ,457 | | ,528 | | ,544 | | ,545 | | |
| ΔR^2 | ,092 | | ,033 | | ,065 | | ,011 | | ,007 | | ,070 | | ,018 | | ,000 | | |
| R² | ,092 | | ,125 | | ,190 | | ,201 | | ,208 | | ,279 | | ,296 | | ,297 | | |
| F | 12,18 | | 8,53 | | 8,31 | | 7,40 | | 6,60 | | 7,04 | | 6,56 | | 6,26 | | |
| G.L. | 3,362 | | 6,659 | | 10,355 | | 12,353 | | 14,351 | | 19,346 | | 22,343 | | 23,342 | | |

g. Atención y concentración:

El papel de las variables familiares en la atención y concentración es mínimo, explicando únicamente un 7,6% de la varianza F (11,354) = 2,654; $P < 0.000$ $R^2: 7,6\%$ (%). Dos variables aparecen de forma significativa en el modelo: "las discusiones entre padres-madres e hijos" y el "empleo de castigo físico". La primera de ellas, sólo marginalmente significativa, perdiendo su escaso valor, con la introducción de nuevas variables en el segundo paso.

El empleo de castigo físico indicado por los progenitores y que aparece en el 3er paso, es la única que mantiene un cierto valor independientemente de las otras variables ($\beta = 128$, $p < .020$). Parece indicar que el empleo de castigo físico tiene un efecto, aunque reducido, sobre el desarrollo de problemas de atención y concentración.

Tabla 23.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | |
|--------------------------------|---------|------|---------|------|---------|---------|--------|------|---------|------|---------|--------|
| | β | p | β | p | β | β | p | p | β | p | β | p |
| (H) Discusión p-h | ,108 | ,043 | ,086 | ,130 | ,069 | ,220 | ,069 | ,228 | ,068 | ,234 | ,074 | ,194 |
| (P) Discusión p-h | ,087 | ,102 | ,084 | ,114 | ,071 | ,212 | ,071 | ,212 | ,068 | ,239 | ,078 | ,181 |
| (H) Falta de supervisión | | | ,066 | ,238 | ,087 | ,115 | ,087 | ,116 | ,087 | ,119 | ,097 | ,082 |
| (P) Estilo educativo positivo | | | | | ,092 | ,088 | ,093 | ,089 | ,092 | ,091 | ,089 | ,104 |
| (P) Inconsistencia | | | | | ,071 | ,181 | ,071 | ,185 | ,071 | ,186 | ,069 | ,193 |
| (P) Castigo negativo | | | | | ,005 | ,930 | ,005 | ,923 | ,007 | ,907 | ,014 | ,806 |
| (P) Interiorización | | | | | ,095 | ,078 | ,095 | ,078 | ,094 | ,082 | ,089 | ,099 |
| (P) Castigo físico | | | | | ,122 | ,023 | ,122 | ,027 | ,121 | ,027 | ,128 | ,020 |
| (P) Conflicto discusión | | | | | | | ,003 | ,955 | ,002 | ,966 | ,004 | ,947 |
| (P) Sentirse desbordado. | | | | | | | | | ,011 | ,836 | ,022 | ,689 |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | ,074 | ,177 |
| R múltiple | ,154 | | ,166 | | ,267 | | ,267 | | ,267 | | | ,276 |
| ΔR^2 | ,024 | | ,028 | | ,071 | | ,071 | | ,071 | | | ,076 |
| R^2 | ,024 | | ,004 | | ,044 | | ,000 | | ,000 | | | ,000 |
| F | 4,414 | | 3,423 | | 3,426 | | 3,037 | | 2,730 | | | 2,654 |
| G.L. | 2,363 | | 3,362 | | 8,357 | | 9,356 | | 10,355 | | | 11,354 |

h. Hiperactividad

Las variables familiares, como se observa en la tabla nº 24 parecen explicar un 19,6% de la varianza en "Conductas hiperactivas" ($F (15, 350) = 5,692$; $P < 0.000$ R2: 19,6%).

Resulta reseñable el importante papel de las variables de crianza, teniendo en cuenta la percepción parental. Entre las variables predictoras se recogen en el modelo: la discusión entre padres-madres e hijos e hijas ($\beta = 117$, $p < ,036$), el castigo físico ($\beta = 178$, $p < ,000$), el estilo educativo positivo ($\beta = 159$, $p < ,002$), la inconsistencia en la disciplina ($\beta = 121$, $p < ,017$), la implicación de la madre en actividades ($\beta = -112$, $p < ,031$).

Prácticamente todas las variables mantienen un poder explicativo directo y en este caso la variable "sentirse desbordados", que se introduce en el 7º paso desaparece al introducir la variable sexo ($\beta = -147$, $p < ,004$).

Atendiendo al peso relativo de cada una en el modelo final y a las correlaciones se obtienen algunas conclusiones interesantes. La variable más relevante es la percepción de castigo físico por parte de los hijos e hijas. A mayor castigo físico (en jóvenes de esta edad) podemos anticipar más hiperactividad. El hecho de que también se encuentren presentes las variables *inconsistencia* y *estilo educativo positivo*, nos habla quizás de una cierta confusión. Parece ser que a más refuerzo de conductas positivas y más inconsistencia en la disciplina más tendencia a que los hijos e hijas manifiesten síntomas de hiperactividad. Podríamos plantearnos que "la

inconsistencia" es valorada como "perdón" de los castigos por parte de los padres y las madres, y que el refuerzo podría no ser consistente y contingente con las conductas positivas realizadas. Es necesario profundizar en estas variables, pero parecen hablar, como hemos sugerido en otros apartados, de la existencia de confusión en los padres y las madres sobre las pautas educativas correctas.

Tabla 24.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre Hiperactividad

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | | Paso 7 | | Paso 8 | |
|-------------------------------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|
| | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p |
| (H) Discusión p-h | ,092 | ,081 | ,064 | ,218 | ,048 | ,354 | ,026 | ,610 | ,024 | ,642 | ,018 | ,731 | ,009 | ,861 | -,011 | ,839 |
| (P) Discusión p-h | ,169 | ,001 | ,176 | ,001 | ,152 | ,006 | ,156 | ,004 | ,160 | ,004 | ,160 | ,004 | ,135 | ,015 | ,117 | ,036 |
| (H) Castigo físico | | | ,205 | ,000 | ,191 | ,000 | ,179 | ,000 | ,180 | ,000 | ,176 | ,001 | ,179 | ,000 | ,178 | ,000 |
| (P) Estilo educativo positivo | | | | | ,129 | ,010 | ,133 | ,008 | ,145 | ,004 | ,144 | ,007 | ,143 | ,007 | ,159 | ,002 |
| (P) Inconsistencia | | | | | ,151 | ,003 | ,132 | ,011 | ,128 | ,013 | ,123 | ,018 | ,118 | ,022 | ,121 | ,017 |
| (P) Castigo negativo | | | | | ,049 | ,358 | ,051 | ,338 | ,050 | ,342 | ,036 | ,508 | ,023 | ,666 | ,037 | ,492 |
| (P) Castigo físico | | | | | ,008 | ,879 | ,007 | ,889 | -,002 | ,970 | -,011 | ,844 | -,014 | ,789 | -,027 | ,606 |
| (H) Madre implicación II | | | | | | | ,135 | ,008 | -,118 | ,025 | -,122 | ,021 | -,124 | ,017 | -,112 | ,031 |
| (P) Implicación II | | | | | | | | | -,064 | ,227 | -,058 | ,283 | -,073 | ,173 | -,093 | ,083 |
| (P) Conflicto discusión | | | | | | | | | | ,077 | ,169 | ,064 | ,254 | ,075 | ,175 | |
| (P) Diferencias indiv. | | | | | | | | | | ,028 | ,615 | ,043 | ,446 | ,045 | ,421 | |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | | | | | ,126 | ,024 | ,104 | ,063 | | |
| (P) Seguridad | | | | | | | | | | | ,039 | ,463 | ,048 | ,363 | | |
| (P) Inseguridad | | | | | | | | | | | ,086 | ,116 | ,094 | ,083 | | |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | | | | | -,147 | ,004 |
| R múltiple | ,211 | | ,292 | | ,353 | | ,376 | | ,381 | | ,387 | | ,421 | | ,443 | |
| ΔR² | ,044 | | ,041 | | ,039 | | ,017 | | ,004 | | ,005 | | ,027 | | ,019 | |
| R² | ,044 | | ,085 | | ,125 | | ,142 | | ,145 | | ,150 | | ,177 | | ,196 | |
| F | 8,418 | | 11,272 | | 7,288 | | 7,368 | | 6,721 | | 6,673 | | 5,393 | | 5,692 | |
| G.L. | 2,363 | | 3,363 | | 7,358 | | 8,357 | | 9,356 | | 11,354 | | 14,351 | | 15,350 | |

i. Síntomas emocionales

Son pocas las variables que intervienen en la explicación de esta variable: el estilo educativo positivo y el sentimiento de desbordamiento e inseguridad por parte de los progenitores, explicando en su conjunto un 10,6% de la varianza ($F (14, 351) = 2,987$; $P < 0.000$ $R^2: 10,6\%$). Esto lo podemos ver en la tabla nº 25.

Resulta evidente que las variables familiares por sí mismas no contribuyen a explicar esta variable. No obstante, cuando las figuras parentales se sienten desbordados y no tienen seguridad en la educación, los hijos e hijas manifiestan más síntomas emocionales. Podríamos hipotetizar que la inseguridad se transmite a los hijos e hijas, y estos terminan manifestando una activación crónica que se refleja a través de preocupaciones, miedos, inseguridad, o somatizando a través de dolores de estómago... es decir, a través de mayor ansiedad. Aunque esta hipótesis es posible, puesto que ningún modelo de regresión habla de causalidad, podríamos también presentar el planteamiento contrario: a consecuencia de los síntomas manifestados por los hijos e hijas, los padres y madres se sienten más desbordados e inseguros.

Otra variable que contribuye a la confusión es que el estilo positivo de educación se correlaciona positivamente, con los síntomas emocionales, teniendo un importante papel ($\beta = 171$, $p < .004$). Podríamos hipotetizar que se trata de una consecuencia de la dificultad experimentada por los hijos e hijas. No obstante, nos queda abierto de nuevo el interrogante sobre cómo los padres y madres interpretan el refuerzo y el apoyo a las actividades adecuadas de los hijos e hijas. De nuevo, de forma reiterativa, podríamos pensar que en lugar de ser contingentes, sus conductas puedan contribuir aún más a generar inseguridad en los hijos e hijas. Las pautas claras, consistentes y contingentes en la educación son fundamentales.

Tabla 25.- Análisis de Regresión Jerárquica sobre SINTOMAS EMOCIONALES

| | Paso 1 | | Paso 2 | | Paso 3 | | Paso 4 | | Paso 5 | | Paso 6 | |
|--------------------------------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|---------------|------|---------------|------|---------|---------------|
| | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p | β | p |
| (H) Discusión p-h | ,073 | ,178 | ,054 | ,314 | ,050 | ,356 | ,035 | ,516 | ,024 | ,651 | ,029 | ,592 |
| (P) Discusión p-h | ,016 | ,771 | -,011 | ,850 | -,009 | ,882 | -,014 | ,804 | -,050 | ,383 | -,046 | ,427 |
| (P) Estilo educativo positivo | | | ,145 | ,006 | ,159 | ,008 | ,179 | ,003 | ,174 | ,004 | ,171 | ,004 |
| (P) Inconsistencia | | | ,096 | ,072 | ,091 | ,094 | ,079 | ,144 | ,070 | ,191 | ,069 | ,192 |
| (P) Castigo negativo | | | ,053 | ,337 | ,053 | ,339 | ,030 | ,597 | ,016 | ,776 | ,013 | ,817 |
| (P) Castigo físico | | | ,076 | ,160 | ,069 | ,207 | ,043 | ,436 | ,040 | ,463 | ,043 | ,434 |
| (P) Implicación I | | | | | -,013 | ,852 | ,004 | ,952 | ,011 | ,876 | ,011 | ,881 |
| (P) Implicación II | | | | | -,041 | ,518 | -,028 | ,664 | -,045 | ,468 | -,042 | ,506 |
| (P) Conflicto discusión | | | | | | | ,088 | ,135 | ,065 | ,260 | ,063 | ,281 |
| (P) Diferencias indiv. | | | | | | | -,093 | ,134 | -,066 | ,283 | -,066 | ,279 |
| (P) Expresión abierta | | | | | | | ,025 | ,653 | ,031 | ,571 | ,031 | ,580 |
| (P) Sentirse desbordado | | | | | | | | | ,135 | ,020 | ,140 | ,017 |
| (P) Sentirse inseguro | | | | | | | | | ,126 | ,025 | ,125 | ,027 |
| Sexo (1 = hombre, 2= mujer) | | | | | | | | | | | ,032 | ,553 |
| R múltiple | ,078 | | ,214 | | ,219 | | ,253 | | ,325 | | | ,326 |
| ΔR^2 | ,006 | | ,040 | | ,002 | | ,016 | | ,042 | | | ,001 |
| R^2 | ,006 | | ,046 | | ,048 | | ,064 | | ,106 | | | ,106 |
| F | 1,103 | | 2,877 | | 2,251 | | 2,196 | | 3,195 | | | 2,987 |
| G.L. | 2,363 | | 6,359 | | 8,357 | | 11,354 | | 13,352 | | | 14,351 |

2.5 Conclusiones

El estudio de la competencia social y la conducta antisocial es especialmente relevante en la medida que, y en línea con lo indicado por Rodríguez y Torrente (2003), tendrá un efecto claro en el desarrollo futuro del adolescente, en sus relaciones a todos los niveles, con amigos, familiares, profesorado...

En consecuencia, analizar las variables familiares que condicionan la competencia y la conducta antisocial han sido los objetivos del capítulo.

Los primeros apartados del capítulo estuvieron destinados a analizar las características generales de la muestra en cuanto a las variables estudiadas, y valorar las medidas empleadas en la segunda parte del estudio. Para ello, se emplearon los instrumentos previamente factorizados y presentados en la introducción. No obstante, en dos casos fue necesario continuar con el trabajo de factorización hasta poder obtener versiones comunes a las fuentes implicadas que permitieran comparar los resultados.

Tras comprobar la normalidad de la muestra, un primer análisis de las valoraciones y de las diferencias entre las fuentes de recogida de información nos permite obtener algunas conclusiones:

- Con respecto a las puntuaciones de padres-madres y profesorado: En general, las puntuaciones de los progenitores y profesorado van en la misma dirección. Ahora bien, cuando existen diferencias, las valoraciones son más positivas por parte de los primeros, independientemente del factor de que se trate: es decir, perciben más comportamiento prosocial, pero también más síntomas emocionales o más hiperactividad. En ocasiones resulta sorprendente la baja correlación existente entre la valoración de una misma conducta entre ambos alcanzándose la correlación más elevada (.33) con respecto a la hiperactividad.

- Con respecto a las medidas de competencia: Hay una correlación muy elevada entre las diversas medidas de comportamiento en el aula. En este sentido, aquellos alumnos con una puntuación elevada en aquellos rasgos individuales que favorecen la relación interpersonal, también son los más valorados por sus habilidades académicas, los más apreciados por sus compañeros y los que poseen mayor capacidad de relación interpersonal o una mayor conducta prosocial.

Las habilidades anteriores se relacionan de forma positiva e importante con la conducta prosocial, pero de forma negativa con los problemas de atención y concentración, con la hiperactividad y con los síntomas emocionales

El índice global de competencia antisocial, parece también correlacionar con menores habilidades individuales y académicas y peores relaciones interpersonales y comportamiento social. Todo ello desde el punto de vista del profesor, pues no existen prácticamente correlaciones con las valoraciones de los progenitores.

Desde el punto de vista del profesorado, serían estos síntomas emocionales y en segundo lugar los problemas de atención y concentración los que más preocupan al niño o niña (no tanto los problemas de hiperactividad, o la ausencia de conducta prosocial...). No obstante, son los y niñas niños con escasas habilidades individuales (autocontrol, expresión) pocas habilidades académicas e hiperactividad los que generar una mayor carga en el aula.

- Con respecto al funcionamiento familiar, la valoración que hacen los padres, madres y jóvenes de todas las medidas nos muestra una visión muy optimista de las familias, que obtienen un notable en el estilo educativo positivo, cohesión, aceptación de la diversidad, y muy baja en falta de supervisión, castigo físico o conflicto.

El análisis de las diferencias entre padres-madres e hijos-hijas, demuestra que los primeros tienen una valoración más elevada del uso del refuerzo en la educación, consideran que hay menos falta de supervisión, menos empleo del castigo sancionador y más empleo de castigo físico. Esto puede ser explicado en función de la edad, en la medida en que el castigo físico disminuye al aumentar la edad, y este estudio las y los niños que respondieron sólo correspondían al último curso.

En todos los casos, el hijo o hija percibe menor involucración del padre que de la madre en las actividades vinculadas con él, y en general una valoración menor de la implicación de los padres-madres, que la que éstos indican.

Un análisis de correlaciones entre las medidas de socialización e implicación entre padres-madres e hijos-hijas, resulta llamativo por la baja magnitud de las correlaciones, pero no inesperado. Habitualmente las asociaciones son tan reducidas que parece que habláramos de realidades diferentes.

Por último, las variables de funcionamiento familiar se relacionan aunque no de forma muy elevada con las pautas de socialización e implicación, sobre todo desde el punto de vista de los padres y las madres. Las familias en las que hay un mejor funcionamiento familiar (más cohesión, menos conflicto, más libertad de expresión, más aceptación de las diferencias y más cumplimiento de normas) son aquellas que destacan por mayor supervisión, mayor empleo de castigo dirigido a la interiorización, más empleo de disciplina consistente, estilo positivo de educación y mayor implicación de las figuras parentales en la vida y actividades de los hijos e hijas.

Esta conclusión es especialmente importante, la mayor libertad de tiempo sin supervisión, el perdonar los castigos, la inconsistencia, genera confusión e incrementa el conflicto.

Con respecto a las discusiones entre padres-madres e hijos-hijas, aunque existe acuerdo entre ellos en cuanto a los motivos, no así en cuanto al grado de conflicto existente. Las mayores diferencias se encuentran en cuanto a los amigos, el dinero y la hora de llegada a casa.

El grado de conflicto es importante, pues se relaciona con una disminución de la cohesión, un mayor incumplimiento de normas y un mayor alejamiento emocional del parent, variables todas ellas fundamentales en la estructuración de la personalidad de hijo. La valoración global que hacen los padres y madres del conflicto tiene una correlación moderada y negativa con el grado de conflicto.

Competencia social y conducta antisocial en función de las variables familiares.

La familia ha demostrado tener un papel clave sobre todo en relación a la conducta antisocial y a la conducta prosocial.

La falta de supervisión parental es la variable más relevante a la hora de explicar la conducta antisocial, seguida por las discusiones entre padres-madres e hijos-hijas y el estilo educativo en la familia. Los diferentes análisis demostraron la necesidad de considerar la percepción del hijo o hija de las variables familiares para comprender este índice, es decir, aunque los progenitores puedan aportar información adicional, lo que realmente impacta en el bienestar de sus hijos e hijas, es su propia percepción de la realidad

Con respecto a la conducta prosocial, los análisis parecen sugerir que las familias con un alto grado de cohesión, que permiten la expresión de sentimientos y opiniones, que refuerzan los comportamientos correctos, que exigen y consiguen el cumplimiento de normas, etc... son la combinación más adecuada para el desarrollo de la conducta prosocial.

En las otras medidas de competencia social, el peso de las variables familiares es considerablemente menor. Si bien existen correlaciones significativas entre las variables (ver tabla nº 17), el peso relativo de cada una de ellas de forma conjunta no es muy elevado y el nivel de varianza de la medida que estas variables pueden explicar es bastante reducido, como se puede observar en los modelos de regresión jerárquica presentados en las tablas nº 19 al nº 25 y que recogemos de forma breve a continuación.

Las habilidades individuales para relacionarse en grupo, autocontrol, autoconfianza, son menores cuando las discusiones interparentales o el empleo de castigo es frecuente. Los datos parecen indicar que la incapacidad para mantener una actitud

positiva hacia los demás, de controlar su mal genio, de tolerar y ceder, de respetar, está vinculada a una gran sensación de desbordamiento entre los padres y madres, lo cual podría explicar el empleo de castigos.

Las habilidades interpersonales, es decir el grado de relación e interacción con los compañeros, niños y niñas, su participación en el grupo, está vinculado a las discusiones entre padres-madres e hijos-hijas, al estilo de socialización empleado por los padres y madres o a su implicación en la vida y actividades del hijo. Con respecto a la implicación los datos parecen indicar que la participación de la madre podría estar más vinculada a sobreprotección, mientras que la implicación del padre parece tener un efecto positivo en las habilidades. Por último, las niñas parecen destacar en esta variable por encima de los niños.

Las habilidades académicas, implican la capacidad de los estudiantes para seguir el ritmo que el profesorado marca en clase, para aceptar las normas, instrucciones, realizar las tareas y mantener la atención. La ecuación explicativa que hemos encontrado incluye las discusiones con las figuras parentales como una variable relevante (debemos recordar que los estudios son un motivo habitual de discusión entre padres-madres e hijos-hijas). Otras variables a tener en cuenta son el estilo educativo positivo y el sexo, indicando que los niños tienen peores habilidades académicas. En general, las discusiones entre padres-madres e hijos-hijas, la ausencia de un estilo positivo de educación que esté basado en el refuerzo de los comportamientos apropiados, el empleo de castigo físico, o el sentirse inseguro, parecen predecir unas menores habilidades académicas.

La medida de "liderazgo y aprecio por otros" es una variable muy poco explicada por las variables familiares, aunque encontramos asociaciones moderadas con la implicación de los progenitores en la educación, la ausencia de castigo de interiorización o la ausencia del conflicto familiar.

De forma similar, con respecto a "los déficits de atención y percepción" de los hijos e hijas, y con respecto a los "síntomas emocionales", las variables familiares sólo pueden explicar una proporción reducida de los cambios.

En el primer caso, la dificultad para concentrarse se relaciona con las discusiones entre padres-madres e hijos-hijas y, sobre todo, con el empleo de castigo físico. Con respecto a los síntomas emocionales, las preocupaciones, miedos, manifestaciones somáticas (dolores de cabeza o estómago), se manifiestan con mayor frecuencia cuando no hay un estilo educativo basado en el apoyo y el refuerzo. Otras variables relacionadas son la inconsistencia en la disciplina y el empleo de castigo físico, lo cual parece afectar a los sentimientos de desbordamiento e inseguridad de los progenitores. Resulta claro que los hijos e hijas necesitan seguridad y estabilidad en las pautas de disciplina, por lo que se podría plantear que la inseguridad genera una activación crónica en los hijos e hijas que se refleja en un aumento de la propia ansiedad y de los síntomas a través de los cuales se expresa (miedos, dolores, preocupaciones...), generándose un círculo vicioso que a su vez incrementa la inseguridad y sensación de desbordamiento.

Por último, la medida de hiperactividad, sí es explicada en mayor medida por las variables familiares, destacando la percepción de los hijos e hijas de la utilización del castigo, de forma que a mayor utilización podemos predecir más hiperactividad. No obstante, se introducen elementos de confusión que requieren de posteriores estudios, como ocurre con las medidas de inconsistencia y el estilo educativo, que parecen relacionarse positivamente con los síntomas de hiperactividad. Este resultado nos lleva a plantearnos el significado que para los padres y las madres tiene la inconsistencia (¿bondad de los progenitores al no castigar por algo mal hecho?) y si el refuerzo es otorgado de forma contingente (¿se refuerzan conductas

inadecuadas con atención? O ¿se conceden recompensas no ganadas?) Si esto fuera cierto, podría contribuir de forma relevante a entender la hiperactividad desde la inseguridad y desorientación de los hijos e hijas. Por supuesto, la hiperactividad como el resto de las variables no puede ser adecuadamente comprendida si no se tienen en cuenta variables adicionales de tipo individual y fisiológico.

Tras la revisión de las diferentes medidas han surgido constataciones interesantes e interrogantes que deben marcar las líneas futuras de investigación y de intervención.

El estilo educativo positivo es una de las variables más relevantes. No obstante parece tener un significado diferente, cuando es valorado por los progenitores y por los hijos e hijas.

Los padres y madres le conceden una mayor significación de contención y de cuidado. En este sentido, si bien parece tener un papel predictivo en la dirección de mejor atención y concentración, también implica un peor ajuste conductual visto a través de una menor valoración de sus habilidades, y del aumento de síntomas emocionales y de hiperactividad. La visión de los hijos e hijas se ajusta mucho más a los planteamientos teóricos, de forma que a mejor ajuste psicológico a todos los niveles, es decir, menor conducta antisocial, mejores habilidades académicas y menores síntomas emocionales.

Por tanto, se abre la necesidad de seguir profundizando en el significado que para los padres y madres tiene "un buen estilo educativo". Es posible que si los padres y madres entienden que su objetivo es "controlar y contener", proporcionen más refuerzo y apoyo cuando los hijos e hijas tienen más problemas. Lo cual está muy alejado de las pautas educativas adecuadas y contribuye sin duda a fijar los síntomas.

La inconsistencia y la ausencia de supervisión. Afectan fundamentalmente al ajuste conductual y social (conducta antisocial, conducta prosocial, atención y percepción, hiperactividad, síntomas emocionales), no tanto al desempeño académico.

Algunos resultados comprensibles y esperables son el papel de la inconsistencia en la menor conducta prosocial y la falta de supervisión en la presencia de conductas antisociales en los jóvenes.

Frente a los resultados previos, encontramos algunas confusiones entre estas variables con respecto a las medidas de hiperactividad, atención y percepción y síntomas emocionales, ya comentado al trabajar estas variables. No obstante, con respecto a la supervisión añadimos un nuevo elemento de duda al pensar que en algunos casos los progenitores pueden interpretar la supervisión de forma negativa, propio de niños que necesitan ser cuidados por las dificultades que generan y no como un elemento clave para su adecuada socialización.

El castigo, condiciona el ajuste psicológico, sin lugar a dudas. El castigo físico ha resultado asociado a los problemas de atención y percepción y a los síntomas de hiperactividad; el castigo sancionador (retirada de privilegios y reprimendas) se ha relacionado con menores habilidades individuales, interpersonales, académicas, menor conducta prosocial e incremento de la hiperactividad y también el mayor empleo del castigo que busca la rectificación e interiorización parece interferir con las habilidades indicadas por el profesor o profesora en el aula.

De nuevo, surgen interrogantes. El castigo es fundamental en la socialización, pero entendido como las consecuencias que tienen lugar ante una conducta inadecuada.

Son el tipo de consecuencias lo que pueden estar incorrectamente elegidas, de forma que un castigo físico, o un castigo que emplea de forma sistemática y continuada una retirada de refuerzos, puede afectar negativamente el ajuste psicológico del hijo, pero, por el contrario, un castigo dirigido al aprendizaje, es decir a comprender lo que se ha realizado mal y rectificar,... es fundamental en el ajuste infantil. La cuestión suscitada es si los resultados contradictorios se deben de nuevo a una mala interpretación del castigo por parte de los padres.

La implicación de los padres y las madres en la vida del hijo, sobre todo de la madre, parece afectar de forma positiva a muchos de los indicadores de ajuste. Un aspecto interesante es la valoración de los hijos e hijas de la implicación respectiva de los padres y de las madres al analizar su desempeño relacional. La implicación del padre en actividades es valorada de forma positiva, mientras que la implicación de la madre de forma negativa. La hipótesis planteada gira en torno a la interpretación de la participación de los padres y madres, respectivamente como apoyo o como sobreprotección.

Entre las diferentes medidas ***de funcionamiento familiar***, se destaca el papel de la cohesión, la expresión abierta, el refuerzo de normas, la ausencia de conflicto y discusión, las cuales tienen un papel importante sobre todo en la conducta prosocial. La ausencia sistemática de estas variables en las ecuaciones finales de los modelos de regresión, parecen sugerir que quizás su papel es más bien indirecto. Es decir, el funcionamiento familiar global (la cohesión, el conflicto, la apertura a la diversidad) podría condicionar las pautas de socialización y serían estas pautas las que tendrían un efecto directo sobre las variables de bienestar o ajuste psicológico.

El grado de discusión entre progenitores e hijos e hijas, ha sido especialmente relevante a lo largo de todo el estudio vinculándose de forma negativa con un mayor grado de conductas antisociales, un peor desarrollo de habilidades, una menor conducta prosocial y más hiperactividad.

Por último, en cuanto a las variables estudiadas, el papel de los sentimientos globales de inseguridad y desbordamiento experimentados por los padres y las madres han tenido un papel muy relevante. Es posible que, actúen incrementando la inadecuación de las pautas de socialización y acentuando su impacto negativo sobre el bienestar psicológico de los hijos e hijas. Su efecto directo o indirecto parece variar dependiendo de las variables estudiadas, pero no cabe duda de su relevancia, por lo que conviene profundizar en ellas a través de pruebas complejas que analicen las implicaciones emocionales, cognitivas y conductuales de la inseguridad y la ansiedad ante la educación de los hijos e hijas.

En conclusión, en este capítulo ha quedado demostrado el papel de las variables familiares en la comprensión de las medidas de ajuste infantil, aunque no sean las únicas variables que deban ser consideradas. Ha contribuido a alejarnos de lugares comunes que siguen enfatizando la incorporación de la mujer al mundo laboral o la vida en familias monoparentales, como elementos explicativos, contribuyendo a estigmatizar estilos y organizaciones diferentes de familias. Resulta claro que debemos entender la dificultad desde la comprensión del proceso y de los mecanismos subyacentes a cualquier tipo de estructura familiar, como son las pautas educativas o el nivel de conflicto existente en la familia.

Para finalizar destacamos algunas cuestiones de tipo metodológico y conceptual:

A nivel metodológico:

1. Adopción de diferentes perspectivas: Es importante tener en cuenta las valoraciones de padres-madres y profesorado a la hora de juzgar el

desempeño y ajuste de los hijos e hijas. Cada uno cuenta con una información relevante, fruto de su experiencia en diferentes contextos.

- Una sugerencia, sería la incorporación como fuente de información a los propios compañeros. Esto abriría paso a una línea muy relevante de investigación actual en contexto educativo, el análisis de los casos "controvertidos", como les llama Hill y Merrell (2004). Son aquellos alumnos que presentan una puntuación alta tanto en conducta antisocial como prosocial, y que poseen un increíble poder de arrastre del resto de compañeros, al mismo tiempo que se manejan con gran maestría en un contexto de adultos, comprometiéndose en comportamientos de riesgo de forma encubierta. Su detección consiste en analizar la discrepancia entre los tres informantes claves: profesorado, pares y padres-madres. Su nivel de conducta antisocial será mayor en contexto familiar y la discrepancia mayor que con respecto a otros grupos.
- Con respecto a la recogida de información sobre las variables independientes (variables familiares...), los resultados parecen resaltar la relevancia de adoptar una perspectiva cognitiva. No es la realidad objetiva, sino la realidad subjetiva la que afectará a su bienestar o malestar psicológico, y como ha sido enfatizado en diferentes momentos, lo relevante será comprender la interpretación que los hijos e hijas hacen de las pautas de socialización y organización familiar. Esto supone dificultades en la evaluación de los niños, sobre todo de los de menor edad, pero es mucho más eficaz y resulta imprescindible si queremos avanzar en la comprensión de los mecanismos etiológicos.

2. Cautela en las interpretaciones: Dos motivos importantes deben limitar las interpretaciones:

- a. Los instrumentos empleados. Estos instrumentos sólo han sido traducidos, pero actualmente no existen estudios publicados que recogen la realización de un proceso complejo de adaptación. Tampoco las estructuras factoriales han sido claramente determinadas (Essau, Sasagawa y Frick, 2006; Mellor y Stokes, 2007; Percy, McCristal y Higgins, 2008), lo cual, si bien no anulan la bondad clínica de algunos instrumentos, como en el caso del SDQ, pero ponen en entredicho la validez, aspecto fundamental para el trabajo en investigación. Además existen cuestiones de orden conceptual que es necesario replantearse: Por ejemplo, el APQ recoge aspectos interesantes, pero mezcla la opinión que el padre y la madre tienen sobre las cuestiones estudiadas. Ambos tienen un rol, unas cogniciones, unos sentimientos, una implicación diferente en la familia. Mezclar ambas fuentes de información genera confusión y sería importante abordarlos como dos fuentes diferentes. También podría ser relevante incorporar otros modelos de estudio del funcionamiento familiar, que contando con un gran apoyo empírico puede contribuir con el análisis de otras variables (adaptabilidad, caos, rigidez,...)
- b. Los análisis estadísticos empleados: Ningún modelo de regresión habla de causalidad, por lo que no podemos olvidar que habitualmente las relaciones son bidireccionales y no sólo debemos esperar que las prácticas de socialización, por poner un ejemplo, afecten al comportamiento antisocial, sino que a su vez dicha prácticas de socialización estarán afectada por las problemáticas que los hijos e hijas presentan. Sólo modelos experimentales, longitudinales o en menor medida modelos de ecuaciones estructurales pueden ayudar a determinar líneas de influencia. Dichos objetivos son fundamentales para el diseño de posteriores investigaciones.

Desde el punto de vista conceptual, es importante retomar algunos de los interrogantes encontrados. Han sido especialmente interesantes los datos "aparentemente" contradictorios encontrados en torno a diferentes pautas de socialización, que deja abierta la puerta a interrogantes sobre la interpretación de los padres y madres del refuerzo y su uso adecuado, el significado del apoyo e implicación de los progenitores, la importancia que conceden a la consistencia en la disciplina y su conocimiento sobre las consecuencias de todo ello, es decir, de la ausencia de consistencia en la disciplina, de la falta de contingencia en el uso del refuerzo, de la sobreprotección en lugar de supervisión....

Esto nos sugiere varias líneas de trabajo.

Por un lado, comprender las creencias asociadas al estilo educativo por parte de los hijos e hijas: el tipo de castigo, el refuerzo, el apoyo, la implicación esperada de los progenitores (en función de la edad de los hijos e hijas), la traducción de estas variables en función de la organización familiar, cohesión adaptabilidad, expresividad... Por ejemplo, es posible que en una familia poco cohesiva y muy conflictiva, el refuerzo o la implicación de las figuras parentalesdres tendrá otro significado diferente y mucho más negativo. Esta línea sería mucho más rica si se introducen variables de personalidad en el estudio. En este sentido, una línea muy actual de investigación es tratar de comprender los efectos combinados de los patrones de crianza y el temperamento de los hijos e hijas.

También, de forma asociada, es necesario analizar las teorías implícitas de los padres en torno al estilo educativo, el tipo de castigo, la inconsistencia. Los datos de este estudio parecen arrojar indicaciones en la dirección de una importante confusión que parece incidir en el desajuste y malestar de los hijos e hijas y que debemos abordar con sumo interés y preocupación.

Capítulo 3

Una Tipología de familias catalanes (con hijos en la enseñanza primaria)

3.1 Introducción y aspectos metodológicos

Una tipología es un intento de distinguir en un universo concreto una serie de grupos lo más heterogéneos entre si al par que, internamente, los más homogéneos posible. Técnicamente diríamos que tratamos de construir grupos con gran varianza intergrupal y escasa intragrupal. El objetivo del ensayo es muy claro: diferenciar, dentro de un único universo, grupos diversos a tenor de una serie de características (comportamientos, actitudes y, principalmente valores etc.) sobre las que se desea investigar. De ahí que sobre un mismo universo quepan tantas tipologías cuantas quiera el investigador (y se lo permitan los datos recolectados). Es pues preciso tener muy en cuenta que la tipología que se presenta a continuación no es la única tipología posible, pues con otras variables retenidas para su configuración hubiéramos llegado a otra tipología. Esta no es, en consecuencia, "la" tipología de familias catalanes de la primera década del nuevo siglo, con hijos en edad escolar en primaria, sino "una" de las tipologías posibles de esas familias.

La razón de ser de las tipologías es de carácter teórico, al par que ilustrativo. Teórico pues, como hemos repetido en sucesivas investigaciones, tanto sobre la juventud, como sobre la población en general así como sobre los modelos familiares en particular⁵, la realidad social es plural y así como no cabe definir o calificar, sea la juventud, sea un conjunto poblacional, con un solo epíteto, tampoco cabe decir que actual familia sea tal o cual cosa. No existe, sociológicamente hablando, la familia como una única categoría de análisis, como un categoría uniforme de análisis. Necesitamos diferenciar unos y otros modelos de familia.

Sentado lo anterior es preciso determinar con qué factores, con qué variables o características vamos a construir nuestra tipología. Podríamos haber optado a una clasificación, y consiguiente tipologización, de familias atendiendo a la composición formal de los miembros que la componen: familias nucleares, con o sin hijos, familias monoparentales, y monomarentales (la mayoría, aunque decreciente), familias con parejas del mismo o diferente sexo (la inmensa mayoría estas últimas), familias reconstituidas etcétera. Hemos optado, como habitualmente solemos hacer, por otro procedimiento: construir los modelos familiares a partir de los valores de sus miembros así como de determinados aspectos internos a la propia familia. Es lo que proponemos en esta Tipología.

Como se indica en la introducción de este estudio, disponíamos de cuatro fuentes de información: la que nos ofrecía el profesorado de las y los escolares, la de un grupo de escolares, y dos de los progenitores: uno por el procedimiento de autorellenado y otro mediante entrevista oral personalizada. Hemos optado por construir la Tipología en base a esta última fuente, la información que nos proporcionan 1050 padres y madres que han aceptado responder a un amplio cuestionario, muy protocolizado, en entrevista oral. La razón de esta elección es doble. Queríamos hacer una Tipología de familias catalanas, con hijos en la

⁵. Ver por ejemplo, nuestro ensayo tipológico de familias nucleares tradicionales (padre, madre e hijos) en el capítulo 7º de la investigación *"Hijos y Padres: comunicación y conflictos"*. Eusebio Megías (director), Javier Elzo, Ignacio Megías, Susana Méndez, Francisco José Navarro, Elena Rodríguez. Edita FAD, Madrid 2002. 344 páginas.

enseñanza primaria, y nos parece evidente que es a los padres y madres a los que debemos dirigirnos primordialmente habida cuenta que los hijos e hijas, en esta investigación, son de corta edad, incluso los retenidos (entre once y doce años de edad). Además el cuestionario por auto llenado esta centrado básicamente en respuestas a diferentes tests psicológicos, mientras que el cuestionario por entrevista oral se abre también a cuestiones de rango mas sociológico, al par que sociodemográfico, muy amplio.

Pero hay que decir, inmediatamente que, una vez la Tipología construida en base a determinadas cuestiones retenidas del cuestionario administrado por entrevista oral personalizada en el domicilio familiar, hemos tenido en cuenta varias informaciones de las otras tres fuentes (escolares, sus maestros y auto llenado de los padres) para concretar, afinar y apuntalar, si es el caso, lo que ya hemos obtenido de la tipología inicialmente construida.

Del cuestionario administrado oralmente hemos retenido dos cuestiones de ámbito interno a la familia, si existen o no normas de convivencia y su grado de cumplimiento, por un lado, y cuales son los motivos de eventuales conflictos, en el seno familiar, por el otro. Las otras dos cuestiones que hemos adoptado para construir la tipología tienen que ver con los valores de los padres. Los valores finalistas, esto es, qué importancia conceden en su vida a determinados aspectos (amigos, tiempo libre, la política, ganar dinero, la familia y así hasta 16 aspectos diferentes), por un lado, y los valores asociados a la justificación de comportamientos, que algunos denominan valores éticos, por el otro. Nos referimos en este segundo caso a la justificación de comportamientos tales como dañar el mobiliario urbano, legalizar la marihuana, robar artículos en los grandes almacenes o supermercados, abortar sin restricción alguna y un etcétera que llega a 15 comportamientos diferentes. Como se ve, siempre dimensiones internas a la propia familia: las dos primeras sobre el nivel de compenetración familiar y, las otras dos, sobre los sistemas de valores de los progenitores.

A continuación hemos sometido a cada una de las cuatro preguntas seleccionadas a un Factorial de Componentes Principal y, así, con los factores resultantes, construir la Tipología.

Procederemos, en la presentación por etapas sucesivas. En primer lugar ofrecemos los resultados de los factoriales para clarificar la lectura de los cuadros que hemos elaborado con las características mayores de los componentes de cada Tipo, en su constitución. A continuación, nos detendremos en la construcción de la Tipología propiamente dicha, que dará paso al perfil sociológico de sus componentes. En tercer lugar cruzaremos los resultados de la Tipología, los cuatro Cluster o Tipos resultantes, con las informaciones que hayamos obtenido de las respuestas de los escolares, del profesorado y de los propios progenitores en la encuesta por auto llenado, cotejando así los resultados de las cuatro fuentes de información que disponemos. Cerraremos el capítulo con un resumen conclusivo de los Tipos resultantes.

3.2 Los análisis factoriales base para la elaboración de la tipología

Como acabamos de señalar, hemos seleccionado cuatro preguntas del cuestionario oral a los progenitores. Las preguntas 45 y 46 refundidas, preguntas que miden si hay normas de convivencia establecidas en el seno del hogar y su grado de aplicación. En segundo lugar, la pregunta 50 del cuestionario que controla cuales son las causas de conflicto en el seno familiar. A continuación la pregunta 54 que analiza cuales son los valores finalistas de los padres, a qué dimensiones vitales dan mas o menos importancia en sus vidas y, por último, la pregunta 55, que

controla, esta vez, los valores de los padres asociados a la justificación de comportamientos. Veámoslo con el detalle necesario.

3.2.1. Sobre el cumplimiento de determinadas normas de convivencia en el hogar familiar

En la tabla 1 podemos ver el resultado de haber aplicado un factorial de Componentes Principales a la preguntas 46 y 47 del cuestionario, referido al cumplimiento de determinadas normas de convivencia en la familia si las hubiera. Explica, en dos factores, el 50,18 % de la varianza.

Tabla 1. Factorial Pregunta 46-47 Cumplimiento normas en la familia. (50, 18 % de la varianza explicada)

| Hay normas de convivencia que se cumplen en el hogar | Factor | |
|--|--------|-------|
| | 1 | 2 |
| P47D- AJUDAR A NETEJAR | ,749 | ,132 |
| P47F- - AJUDAR A LA CUINA, RENTAR ELS PLATS | ,717 | ,036 |
| P47E- FER ENCÀRRECS | ,579 | -,079 |
| P47B- - FER-SE EL LLIT | ,534 | ,375 |
| P47A- AJUDAR A PARAR / RECOLLIR LA TAULA | ,527 | ,478 |
| P47G- ANAR A DORMIR A L'HORA ESTABLERTA | -,183 | ,790 |
| P47C- COMPLIMENT DE LA NORMA - ENDREÇAR LES SEVES COSES (guardar los juegos..ordenar habitación) | ,205 | ,668 |

El análisis factorial agrupa las respuestas obtenidas en dos bloques. Por un lado las respuestas de los padres y madres que destacan sobre los demás al señalar que, en su familia, hay normas de convivencia que se cumplen en todo lo que suponga ayudar en las faenas domésticas: limpiar, retirar platos, hacer encargos, hacer la cama, recoger la mesa, etcétera. El segundo factor resalta las respuestas de los padres y madres en cuyo hogar familiar el orden y disciplina destacan sobre lo que se da en la media poblacional, concretamente en dos aspectos: ir a dormir a la hora establecida y ordenar sus cosas así como la habitación. Cabe resumir estos dos factores así:

FAC 1- 47 (Factor 1º de la pregunta 47, y así en los demás): *"Ayudar en faenas domésticas"* (limpiar, retirar platos, hacer encargos, hacer la cama, recoger la mesa)

FAC 2- 47: *"Orden y disciplina"* (ir a dormir a la hora establecida, ordenar sus cosas)

3.2.2. Sobre las causas de conflictos en la relaciones entre los progenitores y los hijos e hijas

El segundo factorial se pregunta por cuales pueden ser motivo de conflicto en las relaciones familiares. Es una pregunta ya profusamente utilizada en los estudios sobre la familia de la FAD (Fundación de Ayuda a la Drogadicción) así como en los estudios sobre adolescentes y jóvenes de la Fundación Santa María.

Tabla 2. Factorial sobre los motivos de conflictos en el hogar (Pregunta 50). Explica el 40,7 % de la varianza

| Amb Quina Freqüència Els Següents Temes Són Motiu De Conflictes i/o Discussió Entre Els Pares I El Noi /a | Factor | | |
|---|--------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 |
| P50d- - Els Amics / | ,763 | ,024 | ,006 |
| P50c- La Forma De Vestir | ,673 | -,162 | ,088 |
| P50f- Els Diners | ,532 | ,213 | ,160 |
| P50j- A - L'Hora D'Arribada A Casa | ,323 | ,042 | ,035 |
| P50h- Els Videojocs | -,104 | ,792 | ,023 |
| P50G-- LA TV (Programes, Horari Per Viure-La, | ,119 | ,747 | ,143 |
| P50a- Les Males Contestacions | ,122 | ,164 | ,663 |
| P50i- El Consum De Tabc I Alcohol | ,341 | ,332 | -,645 |
| P50b- Els Estudis | ,321 | ,144 | ,486 |
| P50e- La Col.Laboració En Les Feinas De Casa | ,233 | ,401 | ,456 |

El factorial agrupa las respuestas obtenidas en tres grandes bloques, explicando, escasamente, el 40,7 % de la varianza. El primero, al que hemos denominado Vida relacional, agrupa las respuestas de los padres y madres que destacan sobre los demás al señalar que en sus hogares hay conflictos en razón de las amistades de sus hijos e hijas, de la forma de vestir, de los dineros, así como, aunque en menor medida, por el consumo de alcohol y tabaco, también por la hora de llegar a casa así como por los estudios.

En segundo factor se centra claramente en los conflictos por abuso del tiempo dedicado a los videojuegos así como a la televisión y los programas visionados. Sin olvidar, aunque aquí también en menor grado, por los consumos de alcohol y tabaco.

El tercer factor resalta las situaciones conflictivas consecuencia de malas contestaciones de los hijos e hijas, por sus estudios y la no colaboración en las faenas domésticas. Sin embargo en este caso no hay problema con el consumo de alcohol y drogas.

En definitiva podemos presentar sucintamente los factoriales de esta cuestión de la siguiente manera:

- FAC 1. 50 *Vida relacional externa* (Amistades, forma de vestir, los dineros y hora llegada a casa + consumo alcohol y tabaco, + estudios)
- FAC 2. 50 *Ocio pasivo* (Video juegos y uso TV + consumo alcohol y drogas + colaboración tareas domésticas)
- FAC 3. 50 *Vida relacional en casa* (Malas contestaciones, los estudios, colaboración en labores domésticas. No por consumo alcohol y tabaco)

Excursus como una nota muy importante para la correcta comprensión tanto de los factoriales como de la Tipología.

Cuando se dice que tal factor agrupa tales respuestas quiere decir ese factor agrupa las respuestas de los progenitores que destacan sobre los demás en esa cuestión concreta. Por ejemplo en el tercer factor de la pregunta 50, el que mide las causas o circunstancias de conflicto en el hogar familiar, se puede leer en la tabla 2 que las "malas contestaciones" tienen un peso en el factor de "0,663" mientras que, a continuación, leemos que "el consumo de tabaco y alcohol" tiene un peso de " -0,645", "los estudios" de "0,486" y la (no) colaboración en la tareas

doméstica tiene un peso de "0,456". Esto significa que, en este factor, se agrupan las respuestas de los padres y madres que destacan al afirmar que en su hogar haya malas contestaciones por parte de sus hijos e hijas y que se asocian con problemas en los estudios, no colaboración en las tareas domésticas, pero no con mayores consumos de alcohol y tabaco que la media poblacional. Estamos ante un perfil determinado que, lo veremos mas adelante, al agruparlo con otros perfiles de otras agrupaciones factoriales, nos permitirá llegar a visualizar Tipologías.

Es fundamental para la buena comprensión de todo este trabajo (como de todo análisis factorial y consiguientemente de toda Tipología realizada con esta técnica), que no estamos ante departamento estancos, ni en las respuestas y sus agrupaciones, ni en los colectivos de personas que se conformarán con la Tipología propuesta. Cuando se dice, siguiendo con el ejemplo anterior, que en este factor se agrupa las respuestas de quienes destacan por señalar que sus hijos e hijas tienen malas contestaciones y que no consumen alcohol y tabaco no hay que entender que estos hijos e hijas son los únicos en dar malas contestaciones y que ninguno de ellos consuma tabaco u alcohol. Tampoco que las personas que se agrupan en otras respuestas consuman, todas, tabaco y alcohol y ningún escolar dé malas contestaciones. Significa que quienes se agrupan en el factor 3º destacan por dar malas contestaciones con mayor frecuencia que los demás y consumir tabaco y alcohol en menor frecuencia. No estamos frente a comportamientos exclusivos o excluyentes, sino ante comportamientos acentuados o priorizados que serán tanto mayores cuanto mayor sea el peso de cada característica en el factor.

Volveremos a este punto central, en varios momentos, al presentar la Tipología pero no podemos repetirlo en cada frase ante cada afirmación pues haríamos la redacción innecesariamente farragosa.

3.2.3. Sobre los valores finalistas

De esta cuestión sobre los valores finalistas, como de la que presentamos a continuación, cabe decir que son dos clásicos de los análisis de valores en el marco del European Values Study (EVS). Tienen su origen en el primer estudio del EVS del año 79-80 del siglo pasado, y se adaptaron para España inmediatamente. En particular esta cuestión, que ahora abordamos, ha sido reiteradamente utilizada en los estudios sobre la juventud y los adolescentes y preadolescentes con el añadido de algunos ítems más.

Como es sabido los valores finalistas intentan medir la importancia que las personas conceden a unos u otros aspectos de la vida cotidiana. En la tabla 3 presentamos las agrupaciones de respuestas de los padres y madres de nuestra población escolar a una lista de trece aspectos vitales⁶ que, en cinco factores, explica el 56,8 % de la varianza.

⁶ . En el cuestionario se formularon catorce ítems. Pero hemos eliminado uno el que dice "llevar una vida moral y digna" pues se posiciona en varios factores.

Tabla 3. Factorial Pregunta 54 Importancia de determinadas cosas en su vida (56,8 % de la varianza explicada)

| Importància Té En La Seva Vida | Factor | | | | |
|--------------------------------|--------|-------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P54e- Treball | ,688 | -,096 | ,052 | ,150 | -,078 |
| P54h- Estudis I Formació | ,631 | ,228 | -,146 | ,239 | -,014 |
| P54m- Qualitat Professional | ,606 | ,076 | ,178 | -,111 | ,284 |
| P54- Guanyar Diners | ,588 | -,077 | ,397 | ,090 | -,218 |
| P54i- Vida Sexual | ,475 | ,446 | ,135 | -,100 | ,017 |
| P54b - Amics I Coneguts | -,032 | ,732 | ,012 | ,060 | -,026 |
| P54c - Temps Lliure I D'oci | ,056 | ,697 | ,149 | ,045 | ,095 |
| P54k- Viure Al Dia | ,011 | ,114 | ,743 | ,065 | -,083 |
| P54l- Atractiu Físic | ,175 | ,068 | ,726 | ,053 | ,107 |
| P54f- Religió | -,005 | -,103 | ,124 | ,851 | -,079 |
| P54g- Servei Als Altres | ,267 | ,279 | ,022 | ,664 | ,094 |
| P54d- Política | ,090 | ,239 | -,133 | ,042 | ,761 |
| P54a- Família | ,185 | ,392 | -,190 | ,066 | -,604 |

El primer factor destaca las respuestas de los progenitores que priorizan el trabajo y la promoción personal, tanto en su dimensión formativa como profesional, con lo ello conlleva también de buenos resultados económicos. También asoma aquí la vida sexual pero nótense que prácticamente con el mismo peso que en el factor siguiente.

Este segundo factor prioriza la importancia concedida a las amistades y al tiempo libre, así como a la vida sexual que acabamos de mencionar. Aunque con menor fuerza obsérvese cómo destaca en positivo, en este factor, la importancia concedida a la familia y el servicio a los demás. Es un factor en el que se conjugan las amistades y el tiempo libre (prioritariamente) con la familia y el servicio a las demás personas.

En el tercer factor encontramos las respuestas de los progenitores que destacan sobre las demás personas por conceder importancia en sus vidas al hecho de vivir al día así como a la belleza física. También destacan, aunque con menos fuerza, en la importancia que conceden a ganar dinero.

El cuarto factor agrupa positivamente las respuestas de los padres y madres que conceden, comparativamente a los demás, más importancia en la vida a la dimensión religiosa y a la ayuda a los demás. Es una agrupación muy habitual en los estudios y que, también aparece en este trabajo. Nótense que la dimensión de la ayuda a los demás aparece también en los Factores 1º y 2º (manifestamente laicos) aunque no con la fuerza que lo hace en este. Quizás también por la singularidad religiosa del presente factor.

En fin el quinto factor, el que menos varianza explica de los cinco, nos da una agrupación que habrá que leer con cuidado, aunque las cifras son contundentes. Agrupa, en efecto, las respuestas de los progenitores que destacan sobre los demás por manifestar, al mismo tiempo, que conceden mucha importancia en sus vidas a la dimensión política y notoriamente menos a la familia. Esto, lo decimos una vez más, no significa que los padres y madres que aquí están representados no tienen preocupación por sus familias. Significa que, en comparación al conjunto de padres y madres, éstos destacan, conjuntamente, por valorar en mayor grado la política y

en *menor* grado la familia. Este factor será importante en la constitución del primer algún Cluster. No se olvide lo que acabamos de señalar.

En definitiva podemos presentar sucintamente los factoriales de esta cuestión de la siguiente manera:

- FAC 1. 54 Trabajo y promoción personal (+ vida sexual)
- FAC 2. 54 Amigos y Tiempo libre (+ vida sexual + familia)
- FAC 3. 54 Vivir al día y belleza física (+ ganar dinero)
- FAC 4. 54 Religión y altruismo
- FAC 5. 54 Política SI y familia NO.

3.2.4. Sobre los valores asociados a la justificación de comportamientos.

Algunos denominan también a estos valores como valores éticos pues miden los niveles de justificación de una larga lista de 16 ítems (hemos excluido el botellón pues se posiciona en diferentes factores con un peso similar) de ámbitos bien distintos. El Análisis factorial agrupa las respuestas de los padres y madres en cuatro Factores, explicando así el 50,0 % de la varianza o dispersión de las respuestas. Pueden consultarse los factores en la tabla 4.

**Tabla 4. Pregunta 55 Justificación de comportamientos
(50,0 % de la varianza explicada)**

| Fins Quin Punt Li Semblen Admissibles Els Següents Comportaments | FACTOR | | | |
|---|--------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| P55c-- Danyar El Mobiliari Urbà | ,721 | ,031 | -,227 | -,048 |
| P55h- Llençar Papers A Terra | ,604 | ,004 | ,284 | ,073 |
| P55g- Robar Articles En Uns Grans Magatzems O En | ,587 | ,197 | ,229 | -,104 |
| P55a- Fumar En Llocs On Està Prohibit | ,514 | ,024 | ,148 | ,018 |
| P55d- Amagar Informació A Un Company De Feina | ,460 | -,059 | ,316 | ,124 |
| P55j- Comprar Coses Tot I Sospitant Que Puguin | ,408 | ,140 | ,398 | ,093 |
| P55b- Aplicar L'Eutanàsia A Tothom Que Ho Demani | ,015 | ,802 | -,035 | ,169 |
| P55i- Avortar Sense Cap Restricció | ,074 | ,757 | ,151 | -,108 |
| P55f-Legalització De La Marihuana | ,075 | ,741 | ,167 | -,081 |
| P55l-Donar Una Dada Falsa Per Aconseguir Que El | ,110 | ,165 | ,706 | ,008 |
| P55k- Copiar Per Aprovar En Un Examen | ,154 | ,236 | ,698 | -,044 |
| P55m-Saltar-Se Un Semàfor En Vermell | ,140 | -,048 | ,529 | ,005 |
| P55eaplicar La Pena De Mort A Persones Amb Delictes | ,092 | -,014 | -,153 | ,786 |
| P55o Afavorir Als Autòctons Per Sobre Del Immigrants | -,041 | -,009 | ,175 | ,771 |

El primer Factor agrupa las respuestas de los progenitores que sobresalen por justificar que se dañe el mobiliario urbano, tirar papeles al suelo, robar en grandes almacenes o supermercados, comprar cosas sabiendo que han sido robadas, engañar para obtener algún beneficio privado etc. Estamos ante comportamientos que cabe denominarlos como "incívicos", a quienes los justifiquen.

El segundo factor agrupa a quienes destacan en la justificación de la eutanasia a quien lo pida y el aborto, sin restricción alguna, así como la legalización de la marihuana. Hemos etiquetado el factor como "privatistas morales".

Las respuestas que se agrupan en el tercer factor nos muestran a personas ventajistas pues sobresalen en la justificación de la falsificación de su habitat para obtener una plaza en un colegio determinado para su hijo, copiar en un examen, saltarse un semáforo en rojo, comprar cosas aun sabiendo que son robadas y,

aunque en menor medida, también, falsificar papeles para lograr un mejor puesto de trabajo, robar de grandes almacenes o supermercados...

En fin, el cuarto factor agrupa dos respuestas muy significadas: justificar (en notorio mayor grado que los demás) que se aplique la pena de muerte a personas que han cometido delitos muy graves y favorecer a personas autóctonas sobre las inmigrantes cuando escasean los puestos de trabajo.

Podemos resumir los cuatro factores de la siguiente manera:

- FAC 1. 55. *Incívico* (dañar mobiliario urbano, tirar papel al suelo, robar, comprar cosas robadas, engañar para ventaja)
- FAC 2. 55 *Privatista moral* (OK a eutanasia, Aborto y legalización marihuana)
- FAC 3. 55 *Ventajista* (Falsificar dirección para plaza de su hijo - hija en escuela, copiar en un examen, saltar semáforo en rojo)
- FAC 4. 55 *¿Autoritario?* (Aplicar la pena de muerte en casos graves. Favorecer autóctono sobre inmigrante cuando hay poco trabajo)

3.3. La construcción del Cluster

Con los 14 factores resultantes de los análisis factoriales que hemos efectuado a las cuatro cuestiones seleccionadas del cuestionario oral administrado a los padres hemos procedido a la construcción de un Cluster o Tipología de familias catalanas de escolares de primaria. Recordemos siempre que esta tipología no es una tipología de familias catalanas en general sino de aquellas familias que tienen hijos en edad de cursar estudios primarios luego los padres son relativamente jóvenes y, no pocos, eran adolescentes cuando tuvo lugar la transición española y vivieron los valores dominantes de aquellos tiempos.

Hemos solicitado al ordenador que, con los 14 factoriales, nos presente varias salidas de Cluster con tres, cuatro, cinco y hasta seis Tipos de familias. Teniendo en cuenta el principio estadístico, ya reseñado en la introducción, de mínima varianza intragrupal y máxima Intergrupal lo hemos trasladado al ámbito sociológico, esto es, hemos retenido la solución que hacía mas compacto cada grupo y los diferentes grupos lo mas distintos posibles entre sí. Con este criterio es la solución en cuatro Tipos o Cluster la que hemos retenido. El detalle del peso de cada uno de los 14 factores en la constitución de los cuatro Tipos lo hemos trasladado a la tabla nº 5.

Tabla nº 5. Cluster Propuesto con la explicitación y peso de los factores en la constitución de los diferentes tipos Base Cuestionario oral a los padres

| Factorial | Factores constituyentes | Tipos | | | |
|---|---|-------|------|-------|------|
| | | 1º | 2º | 3º | 4º |
| | Número de personas (padres) que conforman cada Cluster | 247 | 323 | 161 | 329 |
| Factorial 47 Hay normas en la familia en... | FAC 1º Ayudar en faenas domésticas (limpiar, retirar platos, hacer encargos, hacer la cama, recoger la mesa) | -,19 | -,25 | +,08 | +,35 |
| | FAC 2º Orden y disciplina (ir a dormir a la hora establecida, ordenar sus cosas) | -,06 | +,08 | -,83 | +,37 |
| Factorial 50 Hay conflictos en la familia por... | FAC 1º Vida relacional externa (Amigos, forma de vestir, los dineros y hora llegada a casa + consumo alcohol y tabaco, + estudios) | -,28 | -,42 | +1,59 | -,21 |
| | FAC 2º Ocio pasivo (videos juegos y uso TV + consumo alcohol y drogas + colaboración tareas domésticas) | +,38 | +,05 | +,08 | -,44 |
| | FAC3º Vida relacional en casa (Malas contestaciones, los estudios, colaboración en labores domésticas. No por consumo alcohol y tabaco) | +,22 | +,02 | +,57 | -,35 |
| Factorial 54 Valores finalistas Lo que es importante en sus vidas | FAC 1º Trabajo y promoción personal (+ vida sexual) | -,11 | +,01 | -,10 | +,12 |
| | FAC 2º Amigos y Tiempo libre (+ vida sexual + familia) | +,08 | +,14 | -,47 | +,03 |
| | FAC3º Vivir al día y belleza física (+ ganar dinero) | -,30 | +,09 | +,35 | -,04 |
| | FAC 4º Religión y Altruismo | -,32 | -,53 | -,13 | +,83 |
| | FAC 5º (+) Política, (-) Familia | +1,16 | -,54 | -,36 | -,16 |
| Factorial 55 Valores éticos. Los que mas justifican o aceptar en la vida | FAC 1º Incívico (Dañar mobiliario urbano, tirar papeles al suelo, robar, comprar cosas robadas, engañar para sacar ventajas...) | +,21 | +,08 | ,+08 | -,28 |
| | FAC 2º Privatista moral (SI a eutanasia y aborto, siempre, y a la legalización de marihuana) | +,74 | +,42 | -,34 | -,81 |
| | FAC 3º Ventajista (Falsificar dirección para plaza de su hijo en escuela, copiar en un examen, saltar semáforo en rojo) | +,14 | +,16 | +,19 | -,37 |
| | FAC 4º ¿Autoritario? (Aplicar pena de muerte en casos graves. Favorecer al autóctono sobre el emigrante cuando hay poco trabajo) | -,71 | +,59 | +,45 | -,27 |

Esta Tabla hay que leerla así, dicho de manera rápida. El ordenador coloca en el punto 0 el valor medio de cada factor. Entonces en la intersección de cada factor con cada Cluster aparece la desviación de ese factor en ese Cluster. Así en el Primer factor del Primer Factorial (Pregunta 47) podemos leer la cifra de (-.19) en el primer Tipo, (-.25) en el 2º, (+.08) en el 3º y (+.35) en el cuarto. Como ese factor mide si, en esas familias, hay normas sobre ayudar en faenas domésticas (limpiar, retirar platos, hacer encargos, hacer la cama, recoger la mesa), concluimos que, ese factor, en la constitución de la Tipología tiene un peso negativo en el Tipo 1º (destaca por que no existan esas normas), más aún en el Tipo 2º (tiene una desviación negativa aun mayor que en el Tipo 1º) y lo hace positivamente (pero con un valor muy escaso de (.08) en el tercer Tipo y de forma claramente positiva (.35) en el cuarto Tipo).

Esto hay que realizarlo con todos los factores. Obviamente cuanto mayor sea la desviación respecto del punto (0), sea positiva sea negativamente, mayor será el peso de ese factor (esto es, lo que ese factor signifique a tenor de los ítems que lo compongan) en la composición del Tipo. Así vemos que en el Tipo 1º, el factor 5º

del factorial 3º (el de la pregunta 54), es el que mas peso tiene en su configuración con una desviación de (+1,16) lo que teniendo en cuenta que ese factor nos dice que en él se agrupan las respuestas de quienes en mayor grado se separan de la media poblacional por conceder mas importancia, en sus vidas, a la política y menos a la familia, es evidente que va a colorear, de entrada, el perfil sociológico de las familias que conformarán ese primer Cluster o Tipo.

De esta suerte hay que analizar, en detalle, las 56 cifras que nos ofrece la tabla nº 5, tabla base para la construcción de la Tipología. Mas abajo, en la presentación particularizada y detallada de cada Tipo o Cluster ordenaremos, en cada caso, el peso de cada factor en su composición lo que nos ayudará a estudiar la composición de cada uno de los cuatro Tipos resultantes. Pero antes, de forma sucinta, presentemos, en la tabla 5 b., el Cluster resultante con las denominaciones que hemos dado a cada tipo de Familia.

Tabla 5.b Tabla resumen de los 4 Tipos de familia propuestos

| Denominación retenida | Número de familias | Porcentaje de familias |
|------------------------------------|--------------------|------------------------|
| Familia Progresista, extravertida | 247 | 23, 3 |
| Familia conservadora, introvertida | 323 | 30,5 |
| Familia conflictiva | 161 | 15,2 |
| Familia armónica, convivencial | 329 | 31,0 |
| | 1.060 | 100 % |

La denominación de los cuatro Tipos o modelos de familias resultantes es una decisión complicada dado el riesgo de etiquetaje y simplificación que ello conlleva. De ahí que algunos investigadores opten por limitarse a señalar la familia Tipo 1, Tipo 2 o Tipo A, Tipo B etcétera. Es menos comprometido para quien redacta pero, pensamos, que al escribir las características y el perfil de cada modelo resultante es imposible no utilizar, aquí y allí, adjetivos calificativos que a la postre también acaban etiquetando a cada tipo. De ahí que hayamos optado, tras no poca reflexión y contraste de opiniones, por las etiquetas que mostramos en la Tabla 5b. Obviamente somos los únicos responsables de las mismas.

3.4 Presentación de los cuatro Tipos resultantes del Cluster

A continuación vamos a proceder a presentar, con el detalle necesario, los cuatro Tipos o Modelos familiares con padres cuyos hijos están cursando la enseñanza primaria. Insistimos en este punto pues, además, de la referencia que hemos hecho mas arriba señalando que muchos de estos padres eran adolescentes cuando tuvo lugar la transición española, hay que tener en cuenta que, en esta Tipología, no están las familias cuyos hijos e hijas son ya adolescentes cursando la enseñanza secundaria. Tampoco recoge esta Tipología las unidades familiares sin hijos ni hijas, tanto si son parejas de hecho como matrimonios, así como personas que viven solas. No hay que olvidar que hemos trabajado con padres y madres de escolares y que los progenitores han sido seleccionados en razón y a través de sus hijos e hijas que están cursando estudios.

Para la presentación de cada Cluster, Tipo o Modelo familiar (términos que utilizaremos simultáneamente) comenzaremos indicando cuales son los factores que los han constituido para en un segundo momento presentar algunas características de los progenitores que conforman cada Tipo en razón de varios indicadores sociodemográficos, nivel de estudios, estatus profesional, lugar donde viven etc. También nos detendremos sobre el lugar de nacimiento de los escolares,

sus padres - madres y sus abuelos - abuelas. Indagaremos en las variables ideológicas (política y religiosa) de los miembros de la familia, para adentrarnos a continuación en la percepción que tienen los progenitores de la forma como están educando a sus hijos e hijas y si hay acuerdo entre el padre y la madre en esa educación. Por últimos analizaremos cómo juzgan la relación que el padre y la madre mantienen con sus hijos e hijas y cómo valoran, los padres y madres, el funcionamiento del centro escolar en el que cursan sus estudios los hijos e hijas. En un apartado posterior, y una vez que hayamos presentado los cuatro Cluster de nuestra Tipología, cruzaremos las informaciones que nos ofrecen los padres y madres en otro cuestionario distinto, auto llenado en su domicilio, la información que nos ofrece el profesorado en otro cuestionario, también auto llenado y por supuesto, también la información que hemos podido obtener de los más de 300 escolares a los que se les ha administrado un cuestionario.

3.4.1. Cluster nº 1: Familia Progresista, Extrovertida. 247 padres y madres. 23,3 % del total

Estamos claramente ante el prototipo de una familia postmoderna, extravertida, mirando tanto o más que al interior del núcleo familiar a lo que sucede en su derredor, en la sociedad. Conforman el 23,3 % de las familias catalanas de nuestro particular y delimitado universo. Con valores acordes a lo que se denomina "progresismo" destacan muy fuertemente sobre los demás en anteponer la política como horizonte vital en su vida a la propia familia. No decimos que no les importe la familia sino que, puesto en comparación con el conjunto poblacional, los progenitores de este modelo familiar destacan por sobrevalorar la dimensión política e infravalorar la familiar. En el Cuadro nº 1, trasladamos los elementos factoriales que sirven para construir y configurar este modelo de familia.

Cuadro nº 1. Elementos constitutivos del Cluster nº 1 "Familia progresista, extravertida" 247 personas (23,3 % del total)

| Factorial | Explicitación | Peso en el Cluster |
|------------|---|--------------------|
| Fac. 54. 5 | La política es importante en su vida en detrimento de la familia, que lo es menos | + 1,16 |
| Fac. 55. 2 | Sí a la eutanasia a quien lo demande, al aborto sin restricciones, a la legalización de la marihuana | + ,74 |
| Fac 55. 4 | En contra de aplicar pena de muerte en casos graves y de favorecer al autóctono sobre el emigrante cuando hay poco trabajo | - ,71 |
| Fac 50. 2 | Hay conflictos en casa por el uso de los video juegos y TV, algo también por el consumo alcohol y drogas y por la (no) colaboración en tareas domésticas | + ,38 |
| Fac 54. 4 | NO concede importancia en su vida a la religión y servir a los demás (Server als altres) | - ,30 |
| Fac 50. 1 | NO hay conflictos en casa por los amigos de sus hijos, su forma de vestir, el dinero y la hora de llegada a casa | - ,28 |
| Fac 55 1 | Justifica, mas que la media, dañar mobiliario urbano, tirar papel al suelo, fumar en lugares donde está prohibido, robar en grandes almacenes, comprar cosas robadas, engañar para obtener ventajas | + 21 |
| Fac 47 1 | En casa no hay normas de convivencia sobre la ayuda en faenas domésticas (limpiar, retirar platos, hacer encargos, hacer la cama, recoger la mesa) | - ,19 |

Acorde también al pensamiento progresista rechaza, con rotundidad, la pena de muerte, incluso en casos muy graves así como la priorización del autóctono sobre el inmigrante en caso de penuria de trabajo. Manifiesta un claro desapego a la dimensión religiosa, aunque esta dimensión no será la que en mayor grado marque a esa familia. Acorde con su dimensión progresista y poco inclinado a la religiosa se entenderá que justifique, en notorio mayor grado que los demás, el aborto y la

eutanasia sin restricciones a cualquiera que los pida. También se decanta claramente por la legalización de la marihuana.

En comparación con el resto de la ciudadanía los componentes de este colectivo justifican, en cierto grado, dañar el mobiliario urbano, fumar en lugares prohibidos, comprar cosas robadas etc. Si siempre en la tipología los datos son relativos al conjunto poblacional en este punto hay que remarcarlo. No estamos hablando de que justifiquen dañar el mobiliario urbano sino que, en comparación con el conjunto población, destacan por estar menos sensibilizados que los demás ante estas prácticas. Cabría decir que ante determinadas conductas incívicas manifiestan una tolerancia pasiva, y adolecen de la necesaria intolerancia activa.

Los conflictos en casa se limitan al uso del TV y de los videojuegos y algo también por los consumos abusivos de alcohol, pero son manifiestamente muy permisivos con la forma de vestir de los hijos e hijas, la hora de llegar a casa etc. En casa no hay normas de convivencia en las faenas domésticas, muy probablemente porque, habida cuenta su status social y económico, alguien ajeno al núcleo familiar se ocupa de ello.

En efecto si nos adentramos ahora en el perfil sociológico de los padres y madres de esta familia constatamos, consultando las tablas A que miden la dimensión sociodemográfica de los cuatro Cluster, que estamos ante los progenitores con el mayor nivel de estudios tanto del padre como, más aún de la madre. Digamos también que, en este colectivo como en los demás, son netamente mayoría las madres quienes contestan al cuestionario (Tabla A1), siendo la cifra particularmente apabullante en el caso del cuarto tipo como veremos en su momento.

Volviendo al colectivo primero anotemos cómo, junto al mayor nivel de estudios de los progenitores, encontramos también el mayor nivel en su estatus socioprofesional, controlado por la ocupación del padre y de la madre, (ver tablas A6 y A7), sobreabundando profesionales, técnicos - técnicas de grado superior y, también, medio así como cuadros intermedios. También hay notoriamente más padres y madres con cargo de funcionario así como miembros de las FFAA (muy pocos) y de la seguridad. Es en este colectivo donde encontramos, en mayor grado, grandes empresarios - empresarias y altos cargos directivos tanto de la Administración como de la empresa privada, aunque, aquí también hay que decir que, en números absolutos, son escasos, poco más del 5 % de la población. Nótese que las mujeres que ocupan estos altos cargos se sitúan, en su gran mayoría en este colectivo. A tenor de lo anterior se comprenderá que haya menos padres y madres que en la media poblacional cuyo estatus profesional sea el de trabajadores del sector servicios, de la industria y de la construcción.

Preguntados por su nivel de ingresos mensuales (Tabla A4), manifiestamente encontramos aquí los más elevados de los cuatro colectivos, como era de esperar habida cuenta su situación ocupacional. La gran mayoría viven en Barcelona (más de uno de cada dos) o en su área metropolitana (RMB) y bastantes menos, siempre acorde a la población total, en la Comarcas Centrales, algo menos en Girona y notoriamente menos en Tarragona (ver Tabla A5).

Tablas A). Datos sociodemográficos básicos

Tabla A.1 Quién ha contestado al cuestionario (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|----------------|------|------|------|------|-------|
| Mare biològica | 74,9 | 80,8 | 76,4 | 83,3 | 79,5 |
| Pare biològic | 22,7 | 18,9 | 21,7 | 14,0 | 18,7 |
| Altres | 2,4 | 0,3 | 1,9 | 2,7 | 1,8 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla A.2 Nivel de estudios del padre (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|----------------|------|------|------|------|-------|
| Nivel bajo | 4,9 | 12,1 | 19,3 | 15,8 | 12,6 |
| Nivel medio | 41,7 | 50,2 | 49,1 | 45,6 | 46,6 |
| Nivel superior | 43,3 | 29,4 | 19,3 | 29,2 | 31,0 |
| No responde | 10,1 | 8,4 | 12,4 | 9,4 | 9,7 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla A.3. Nivel de estudios de la madre (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|-------------|------|------|------|------|-------|
| Nivel bajo | 4,5 | 9,6 | 21,7 | 17,6 | 12,7 |
| Nivel medio | 39,3 | 59,8 | 52,8 | 47,7 | 50,2 |
| Nivel alto | 54,7 | 30,0 | 23,6 | 33,4 | 35,8 |
| No responde | 1,6 | ,6 | 1,9 | 1,2 | 1,2 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla A. 4 Quins són, aproximadament, els ingressos mensuals nets de la seva família (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|--|------|------|------|------|-------|
| Menys de 600 euros mensuals | ,0 | ,3 | ,6 | 1,5 | ,7 |
| A partir de 600,01 fins 1.200 euros al mes | 6,1 | 8,7 | 17,4 | 15,5 | 11,5 |
| A partir de 1.200,01 fins 1.800 euros al mes | 14,2 | 17,6 | 26,7 | 22,2 | 19,6 |
| A partir de 1.800,01 fins 2.400 euros al mes | 16,2 | 25,4 | 18,0 | 21,3 | 20,9 |
| De 2.400,01 fins 3.000 euros al mes | 16,2 | 25,4 | 18,0 | 21,3 | 20,9 |
| A partir de 3.000,01 euros al mes | 35,2 | 24,1 | 16,1 | 22,2 | 24,8 |
| NS/ NC | 3,6% | 4,3 | 6,8 | 5,2 | 4,8 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla A. 5 Distribución geográfica del habitat de residencia de los miembros de la Tipología

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Total |
|--------------------|------|------|------|------|-------|
| BCN ciutat | 20,6 | 18,9 | 14,9 | 21,6 | 19,5 |
| RMB | 51,8 | 42,1 | 36,0 | 43,6 | 43,9 |
| Comarques Centrals | 4,9 | 8,0 | 9,3 | 4,0 | 6,2 |
| Girona | 9,7 | 13,0 | 13,7 | 12,2 | 12,1 |
| Lleida | 6,9 | 7,4 | 8,7 | 5,8 | 7,0 |
| Tarragona | 6,1 | 10,5 | 17,4 | 12,8 | 11,2 |
| Total N = | 247 | 323 | 161 | 328 | 1059 |
| | | | | 100% | |

**Tabla A. 6 Activitat professional o l'ocupació del pare (En % verticales)
P19.**

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|---|------|------|------|------|-------|
| Empresaris grans i alts directius de l'empresa privada o de l'Administració | 5,3 | 3,7 | 2,4 | 3,6 | 3,9 |
| Empresaris mitjans i petits, autònoms, comerciants i petits propietaris agrícoles | 16,6 | 31,3 | 19,9 | 19,8 | 22,5 |
| Professionals, tècnics i quadres intermedis | 33,2 | 24,1 | 14,3 | 20,7 | 23,7 |
| Funcionaris i membres de les Forces Armades i de Seguretat | 12,6 | 4,3 | 4,3 | 7,9 | 7,4 |
| Treballadors i empleats de serveis | 9,3 | 13,3 | 21,1 | 14,3 | 13,8 |
| Treballadors de la indústria i de la construcció | 7,7 | 11,8 | 21,1 | 18,5 | 14,3 |
| Treballadors i jornalers del camp | 0,8 | 0,6 | 1,2 | 1,5 | 1,0 |
| NS/ NC | 11,3 | 7,7 | 15,5 | 11,2 | 10,8 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

**Tabla A.7. Activitat professional o l'ocupació de la mare (En % verticales).
P19.**

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|---|------|------|------|------|-------|
| Empresaris grans i alts directius de l'empresa privada o de l'Administració | 4,9 | 0,6 | 0,0 | 1,5 | 1,8 |
| Empresaris mitjans i petits, autònoms, comerciants i petits propietaris agrícoles | 11,3 | 14,9 | 10,0 | 9,1 | 11,6 |
| Professionals, tècnics i quadres intermedis | 25,9 | 22,9 | 13,7 | 18,5 | 20,8 |
| Funcionaris i membres de les Forces Armades i de Seguretat | 19,4 | 8,0 | 5,6 | 10,3 | 11,0 |
| Treballadors i empleats de serveis | 19,9 | 25,1 | 27,3 | 28,9 | 25,3 |
| Treballadors de la indústria i de la construcció | 0,4 | 5,5 | 8,7 | 4,2 | 5,3 |
| Treballadors i jornalers del camp | - | - | - | - | - |
| NS/ NC | 11,3 | 17,3 | 33,5 | 21,9 | 19,6 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Una cuestión también de orden sociodemográfico es la referida al lugar de nacimiento tanto de escolares como de sus progenitores y abuelos - abuelas. Dada la relevancia del tema, por la afluencia de inmigrantes en Catalunya los últimos diez años, hemos abierto en las tablas un apartado aparte a esta cuestión. Son las siete Tablas B. En líneas generales cabe decir que en los dos primeros colectivos de nuestro Cluster es donde encontramos la mayor proporción de catalanes de origen. Especialmente en este primero que ahora analizamos. Valgan estas cifras. El 95 % de escolares han nacido en Catalunya aunque en el conjunto esta cifra apenas desciende al 90%. Pero ya hay mayores diferencias si nos fijamos en el lugar de nacimiento de los padres: 84 % en el caso del padre (72 % en el conjunto poblacional) y 79 % en la madre (71 % en el conjunto) así como en el caso de los abuelas - abuelos, tanto paternos como maternos, como puede comprobarse en las tablas B4 a B7. En este colectivo también tenemos el menor porcentaje de personas (hijos - hijas, padres - madres y abuelos - abuelas) originarios del Magreb, de la África subsahariana y de América Latina, al par que arroja los mayores porcentajes de personas procedentes de Europa, América del Norte, Nueva Zelanda y Australia. Es también algo menor la que procede de otras partes del Estado Español.

Con todo lo anterior cabe concluir que estamos ante la mayor proporción de catalanes de cuna, tanto en escolares como en sus progenitores y en sus abuelos - abuelas y que, entre los inmigrantes, destacan en su seno los que provienen de ámbitos del primer mundo y son notoriamente menos los que provienen de espacios en desarrollo económico. Lo que habida cuenta lo que ya sabemos de su estatus social y nivel de estudios, en ambos casos el más elevado de los cuatro grupos, no cabe duda colorea fuertemente el colectivo.

Como lo va a colorear, y de qué modo, al detenernos, a través de las Tabla C en el perfil ideológico de los progenitores de este primer Cluster. Estos padres y madres son, por diferencia quienes en mayor grado se colocan en posiciones de izquierda en el espectro político. El 55% de los padres y el 64% de la madres se auto posicionan en la escala en la denominación "extrema izquierda e izquierda" siendo estas cifras en el conjunto poblacional del 38 % en el caso de los hombres y del 39 % en las madres. Ver tablas C1 y C2. Hay otro dato también muy importante y es que, tanto en el caso de los padres como, y de forma aún más acentuada, en el de las madres (que son en gran mayoría quienes han contestado al cuestionario, como ya hemos dicho), en este colectivo encontramos, y por gran diferencia el menor porcentaje de personas que no contestan a la cuestión del auto posicionamiento político. Indicador indirecto de la importancia que conceden a la política en sus vidas, confirmando así el primer factor constituyente del Cluster.

Si estos padres son los más interesados por la cuestión política son, también, los más alejados de la dimensión religiosa, presentando, indiscutiblemente, cifras que muestran el menor porcentaje de quienes se dicen vinculados a una religión, sean practicantes o no, y la mayor proporción de quienes se dicen indiferentes o agnósticos y más aún, no creyentes o ateos. Los datos son clarísimos y pueden consultarse en las tablas C3 y C4. Valgan estas cifras aquí. En el caso del padre apenas supera el 5 % la proporción de quienes se dicen practicantes mientras que los no creyentes o ateos se acercan al 28 %. En las madres estas cifras son del 10% y de 24 % respectivamente.

En todos los grupos los hijos e hijas, aún manteniendo en la comparación entre ellos las diferencias que observamos entre sus progenitores, sin embargo siempre presentan unos valores religiosos superiores a los de sus padres y madres. El dato merece un apunte breve. Es muy posible que la edad, el porcentaje de quienes vayan a catequesis así como el de los quienes vayan a la educación concertada religiosa expliquen, en parte al menos, las cifras más elevadas de presencia de lo religioso en los hijos - hijas. Pero este hecho nos induce a pensar que hay, sea una sobrevaloración de la valencia de lo religioso en sus hijos - hijas, sea infra valoración en la de los padres y madres, idea que, si fuera correcta, exigiría una profundización en la que aquí no podemos entrar. Pero sí apuntar que mi pre hipótesis se dirige hacia una cierta melancolía o bien hacia una cierta añoranza, sea a una alianza de ambas, dando como resultante una cierta frustración por una seguridad y unas creencias perdidas.

Las tablas D nos abren hacia una perspectiva extremadamente importante en el tema que nos ocupa pues intentan medir cual es la percepción que tienen los progenitores acerca de cómo están abordando la educación de sus hijos e hijas. Corresponde a una pregunta del cuestionario (la nº 52) y en los cuatro indicadores o ítems constatamos que los padres y madres de este Cluster nº 1, en comparación con la media poblacional tienen la percepción que lo están haciendo peor que esa misma media. No es el investigador el que llega a esa conclusión sino los propios progenitores al contestar el cuestionario y poner sus respuestas en comparación con las de los padres y madres de los otros Cluster. Ciertamente serán los progenitores del Cluster 3º, quienes peor se valoren pero ya los del Cluster que ahora analizamos, se posicionan por debajo de la media poblacional. La lectura detenida de las tablas D lo confirmará al lector interesado. Veamos aquí algún ejemplo. Al ítem que dice que "cuando analizo la educación que estoy dando a mi hijo o a mi hija tengo la impresión de que lo estoy haciendo bien", el 33% del total de familias manifiesta estar "siempre o casi siempre" de acuerdo con la afirmación propuesta. (Ver tabla D.2) Esta cifra, en los progenitores del Cluster nº 1, desciende al 24 %, en este ítem casi al mismo nivel que el de los padres y madres del Cluster 3º pero muy lejos de los padres y madres del Cluster 2º (35% están

siempre o casi de acuerdo con la forma de cómo educan a sus hijos e hijas) y, sobretodo del Cluster 4º, cuya cifra llega al 41 %.

Segundo ejemplo. Ante el ítem (Tabla D.3) que dice que "siento que mi hijo/a es como yo lo he querido educar", la cifras nos muestran que el 42 % de los padres y madres del Cluster 4º están siempre o casi de acuerdo con esta apreciación, el 30 % de los padres y madres del Cluster 2º, el 19 % de los padres y madres del Cluster 1º que aquí presentamos y el 17 % de los padres y madres del Cluster 3º. Resultados similares alcanzamos con los otros dos ítems.

Ya desde este punto podemos avanzar alguna conclusión global del análisis tipológico. En la "familia conflictiva" del Cluster 3º vamos a encontrar, ciertamente, el mayor número de problemas, seguida por la "familia progresista, extravertida" del Cluster 1º, siendo la "familia armónica" del Cluster 4º la que menos, situándose la "familia conservadora, introvertida" del Cluster 2º en medio aunque más próximos al Cluster 4º que a los del 1º y, sobretodo, 3º. Quizás desde aquí se comience a entender la razón de ser de las denominaciones que he retenido para cada Cluster.

El grado de acuerdo que mantienen los progenitores entre sí en la educación de sus hijos e hijas es alto y similar al de la media poblacional, aunque ligeramente menor que la que mantienen los padres y madres de los Cluster 4º y 2º, por este orden, destacando a la baja en esta cuestión, como en tantas, los padres y madres del Cluster 3º, el que hemos denominado "familia conflictiva". (Ver tabla E)

Las relaciones que mantienen los hijos e hijas con sus progenitores, a tenor de la valoración en las respuestas de estos últimos, es calificada como fácil o muy fácil por la gran mayoría de padres y madres destacando al alza, tanto en el caso del padre como de la madre la "familia armónica" del Cluster 4º y a la baja la "familia conflictiva" del Cluster 3º. (Ver Tablas F). En el caso del Cluster 1º que estamos comentando aquí las valoraciones se sitúan por debajo de la media, especialmente en el caso de la madre. Valga este dato de botón de muestra: si para el 42 % del conjunto poblacional de madres la relación con su hijo o hija es considerada "muy fácil", en el caso de las madres del Cluster 1º, "familia progresista, extrovertida" la cifra desciende al 34 %. Añadamos que en los cuatro Cluster la relación con la madre es considerada algo más fácil que con el padre, lo que es habitual en las investigaciones realizadas hasta fecha aunque, aquí y allí, encontramos que, a veces, las hijas pueden tener mejores relaciones (aunque menos intensas) con sus padres que con sus madres.

Por último presentamos en la tabla G, de forma resumida, la valoración que hacen los padres y madres de cada Cluster del funcionamiento del centro escolar al que envían a sus hijos e hijas y donde están cursando sus estudios de educación primaria. Son nueve afirmaciones relacionadas con el tema frente a las que les pedimos que nos den su grado de acuerdo. Son cuestiones referidas a si consideran el nivel académico adecuado así como la formación cívica y moral, la información que reciben del centro, el trato con los tutores, los mecanismos que utiliza el centro para la participación de las familias etc. Imposible trasladar aquí todas las informaciones que puede consultar a su guisa el lector interesado. Resumamos lo esencial. En los nueve supuestos considerados, los padres y madres aprueban, sin duda alguna, a los centros escolares. Con nota en la mayoría de los casos. El valor más alto se lo lleva la afirmación que dice que "la relación con el tutor o tutora es fluida". En una escala donde: 1 indique desacuerdo total y 5, total acuerdo, el valor medio para el conjunto de padres es de 4,47. Un sobresaliente en la escala habitual de 1 a 10. Las cifras mas bajas nos las ofrecen las afirmaciones que dicen que "el funcionamiento del AMPA es satisfactorio" (3,64 de valor medio) y la que dice que

"la oferta de actividades extraescolares, complementarias y de servicios, son satisfactorias, con una valor medio de 3,79.

Si nos detenemos en las respuestas que han dado los padres y madres de los cuatro Cluster a las nueve cuestiones propuestas hay que decir que en todos los supuestos, en las nueve afirmaciones, los progenitores del Cluster 4º, "familia armónica" manifiestan el mas alto grado de acuerdo y en siete de nueve supuestos, los padres y madres de la Cluster 3º, "familia conflictiva" el más bajo. El dato es sumamente significativo pues los colegios son básicamente los mismos para unas y otras familias y si alguna diferencia hubiera de haber sería entre estos dos colectivos, Cluster 3º y 4º respecto de los otros dos Cluster 1º y 2º, pues estos últimos teniendo más recursos económicos podrían optar, con más facilidad, hacia centros docentes que, teóricamente al menos, dispondrían de más y mejores recursos de todo orden. Pero no es así, pues los dos colectivos con menos recursos económicos, el 3º y el 4º se sitúan en las antípodas a la hora de valorar los centros escolares a los que acuden sus hijos.

Los progenitores del Cluster 1º, "familia progresista y extrovertida" son después de los padres y madres de la "familia conflictiva" quienes menos bien valoran la labor de los centros escolares, quedando en una posición intermedia los padres y madres del Cluster 2º, "familia conservadora, introvertida". Con lo que volvemos a encontrar el mismo ranking que nos va a acompañar a lo largo de este trabajo. Retengamos para terminar que las diferentes apreciaciones que hacen los padres y madres del centro escolar al que envían a sus hijos e hijas depende mucho más de cómo sean estos padres y madres que del centro concreto al que mandan a sus hijos e hijas.

En resumen, este primer Cluster compuesto por el 23,3 % de las familias catalanas con hijos e hijas en enseñanzas primarias destaca por tener, sus padres y madres, el más alto nivel educativo, profesional y económico de los cuatro que conforman esta Tipología. Son también quienes en mayor grado son catalanes de cuna, tanto si nos interrogamos sobre el lugar de nacimiento de los y las escolares, de sus padres, madres y de sus abuelos y abuelas. Destacan por residir, en mayor grado que los demás en Barcelona ciudad y en el RMB y notoriamente menos en Tarragona. Son quienes más a la izquierda política se posicionan y en mayor grado se dicen agnósticos, indiferentes, no creyentes o ateos en materia religiosa. Se sienten claramente más a disgusto que la media en la educación que están dando a sus hijos, con quienes manifiestan tener una relación menos fácil que esa misma media. También son más críticos que la media poblacional con el centro escolar al que envían a sus hijos.

Estamos ante un modelo de familia postmoderna, extrávertida, con valores acordes a lo que se denomina "progresismo", destaca muy fuertemente sobre los demás en anteponer la política como horizonte vital en su vida que la propia familia. De ahí cierto descontento con la forma como están educando a sus hijos e hijas al par que son críticos con el centro escolar. Rechazan la pena de muerte, incluso en casos muy graves así como la priorización del autóctono sobre el inmigrante en caso de penuria de trabajo. Justifica, en notorio mayor grado que los demás, el aborto y la eutanasia sin restricciones a cualquiera que lo pida. También se decanta claramente por la legalización de la marihuana. En comparación con el resto de la ciudadanía los componentes de este colectivo justifican, en cierto grado, dañar el mobiliario urbano, fumar en lugares prohibidos, comprar cosas robadas etc., probablemente consecuencia de cierto permisivismo moral. Los conflictos en casa se limitan al uso de la TV y de los videojuegos y algo también por los consumos abusivos de alcohol, pero son manifiestamente muy permisivos con la forma de vestir de los hijos e hijas, la hora de llegar a casa etc. En casa no hay normas de convivencia en las

faenas domésticas, muy probablemente porque, habida cuenta su status social y económico, alguien ajeno al núcleo familiar se ocupa de ello.

3.4.2 Cluster nº 2. Familia conservadora, introvertida, familista. 30,5% de familias

Este Cluster que, en determinadas dimensiones sociodemográficas, es muy similar al Cluster anterior, sin embargo está en sus antípodas, también en determinados aspectos, a la hora de analizar su dimensión nómica, su universo de valores. Si en el Cluster nº 1, observábamos que era un modelo familiar volcado "ad extra", priorizando por ejemplo la dimensión política sobre la familiar, en este segundo Cluster es lo contrario lo que sucede. Es una familia muy centrada en sí misma, una familia para quien lo que sucede en el interior del círculo familiar adquiere preeminencia sobre lo que acontezca fuera de sus muros. De ahí que hayamos utilizado los términos de introvertida y familista para adjetivarla. Ver en el Cuadro 2 los factores configuradores de este Cluster.

Cuadro nº 2. Elementos constitutivos del Cluster nº 2. "Familia conservadora, introvertida, familista". 323 personas (30,5 % del total)

| Factorial | Explicitación | Peso en el Cluster |
|------------|--|--------------------|
| Fac. 55. 4 | Justifica aplicar la pena de muerte en casos graves y de favorecer al autóctono sobre el emigrante cuando hay poco trabajo | + ,59 |
| Fac. 54. 5 | La política No es importante en su vida pero si la familia | - 54 |
| Fac. 54. 4 | NO concede importancia en su vida a la religión y servir a los demás (Server als altres) | - ,53 |
| FAC 50. 1 | NO hay conflictos en casa por los amigos de sus hijos, su forma de vestir, el dinero y la hora de llegada a casa | - ,42 |
| Fac. 55. 2 | NO a la eutanasia a quien lo demande, al aborto sin restricciones, a la legalización de la marihuana | - ,42 |
| Fac. 47 1 | En casa no hay normas de convivencia sobre la ayuda en faenas domésticas (limpiar, retirar platos, hacer encargos, hacer la cama, recoger la mesa) | - ,25 |
| Fac. 55.3 | Justifica falsificar dirección de su domicilio para conseguir plaza de su hijo en una escuela, copiar en un examen, saltar semáforo en rojo | + ,16 |

Es también una familia conservadora en el sentido de que valora "lo de siempre", el enraizamiento en modelos y vivencias ancestrales. No decimos que esté necesariamente cerrada al futuro sino que mira el legado del pasado como algo importante. Es lo que aparece cuando nos interrogamos sobre la organización interna de la familia, en la que los conflictos brillan por su ausencia y en la que no hay normas escritas o dictadas pues se entienden asumidas sin más. Esta mirada a "lo de siempre" es lo que está en la base de la justificación de la pena de muerte en casos graves y, sobretodo, en la preeminencia de los autóctonos sobre los inmigrantes cuando escasea el trabajo. De ahí la denominación de "conservadores". Esta mirada "ad intra" es también la que está en la base de su justificación, por encima de la media, de falsificar el domicilio, o los exámenes para el "bien" de sus hijos e hijas. Y junto a la ancestral secularización de los autóctonos catalanes este dato explica también que se posicen tan fuertemente en contra del factor que alía la dimensión religiosa con el servicio "a"los otros".

En efecto, la dimensión catalana, el hecho de haber nacido en Catalunya, tanto el escolar como sus progenitores y sus abuelos y abuelas se acercan mucho a las cifras que hemos encontrado en el Cluster 1º y se distancian de las de los miembros del Cluster 3º y más aún de los del 4º, particularmente cuando nos referimos a las abuelas, en especial de la materna como puede consultarse en las tablas B. El 51% de las abuelas maternas del Cluster 2º son catalanas, el 57% de las del Cluster 1º pero ya desciende al 39% en el Cluster 3º y apenas pasa del 35% en el 4º.

Tablas B). Lugar de nacimiento de los miembros de la familia

**Tabla B.1. On Han Nascut Els Següents Membres De La Família - Noi / Noia
(En % Verticales)**

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|---|------|------|------|------|-------|
| Catalunya | 95,1 | 95,7 | 85,1 | 82,1 | 89,7 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 1,6 | 1,6 | 1,2 | 2,4 | 1,8 |
| Magrib | ,0 | ,0 | 2,5 | 1,2 | ,8 |
| Àfrica subsahariana | ,0 | ,0 | ,0 | ,3 | ,1 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda, Austràlia | 2,0 | ,3 | 1,2 | ,3 | ,8 |
| Àsia | ,4 | ,0 | ,6 | ,6 | ,4 |
| Llatinoamèrica | ,8 | 2,5 | 9,3 | 13,1 | 6,4 |
| N = | 247 | 322 | 161 | 329 | 1059 |

**Tabla B. 2. ON HAN NASCUT ELS SEGÜENTS MEMBRES DE LA FAMÍLIA –
PARE (En % Verticales)**

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|---|------|------|------|------|-------|
| Catalunya | 84,2 | 79,4 | 68,1 | 58,4 | 72,3 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 9,9 | 15,2 | 16,3 | 21,5 | 16,1 |
| Magrib | ,0 | ,3 | 4,3 | 3,0 | 1,7 |
| Àfrica subsahariana | ,0 | ,0 | ,0 | 1,3 | ,4 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda, Austràlia | 2,7 | 1,4 | 3,5 | 1,7 | 2,1 |
| Àsia | ,5 | ,0 | ,0 | 1,0 | ,4 |
| Llatinoamèrica | 2,7 | 3,7 | 7,8 | 13,1 | 7,0 |
| N = | 247 | 322 | 161 | 329 | 1059 |

**Tabla B.3 On Han Nascut Els Següents Membres De La Família – Mare (En
% Verticales)**

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|---|------|------|------|------|-------|
| Catalunya | 78,6 | 78,5 | 66,2 | 61,5 | 71,4 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 15,2 | 15,3 | 17,2 | 17,8 | 16,3 |
| Magrib | ,0 | ,3 | 3,8 | 2,5 | 1,4 |
| Àfrica subsahariana | ,0 | ,0 | ,0 | 1,2 | ,4 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda, Australia | 3,3 | 2,8 | 2,5 | 1,8 | 2,6 |
| Àsia | ,0 | ,0 | ,0 | ,6 | ,2 |
| Llatinoamèrica | 2,9 | 3,1 | 10,2 | 14,5 | 7,6 |
| N = | 247 | 322 | 161 | 329 | 1059 |

**Tabla B. 4 On Han Nascut Els Següents Membres De La Família - Pare Del
Pare (En % Verticales)**

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Total |
|---|------|------|------|------|-------|
| Catalunya | 59,5 | 50,2 | 46,7 | 38,4 | 48,2 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 35,0 | 44,4 | 40,1 | 43,2 | 41,2 |
| Magrib | ,0 | ,0 | 2,2 | 3,1 | 1,3 |
| Àfrica subsahariana | ,0 | ,0 | ,0% | 1,4 | ,4 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda, Australia | 3,6 | 1,7 | 3,6 | 1,7 | 2,4 |
| Àsia | ,5 | ,3 | ,0 | 1,0 | ,5 |
| Llatinoamèrica | 1,4 | 3,4 | 7,3 | 11,3 | 5,9 |
| N = | 220 | 295 | 137 | 292 | 944 |

Tabla B. 5 On Han Nascut Els Següents Membres De La Família - Mare Del Pare (En % Verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Total |
|---|------|------|------|------|-------|
| Catalunya | 57,5 | 51,5 | 45,6 | 35,7 | 47,1 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 37,1 | 43,7 | 41,2 | 45,9 | 42,5 |
| Magrib | ,0 | ,0 | 2,2 | 3,1 | 1,3 |
| Àfrica subsahariana | ,0 | ,0 | ,0 | 1,4 | ,4 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda, Australia | 3,2 | 1,4 | 3,7 | 1,4 | 2,1 |
| Àsia | ,5 | ,0 | ,0 | 1,0 | ,4 |
| Llatinoamèrica | 1,8 | 3,4 | 7,4 | 11,6 | 6,1 |
| N = | 221 | 295 | 136 | 294 | 946 |

Tabla B.6 On Han Nascut Els Següents Membres De La Família - Pare De La Mare (En % Verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Total |
|---|------|------|------|------|-------|
| Catalunya | 52,0 | 48,8 | 44,1 | 42,1 | 46,8 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 42,2 | 46,3 | 41,4 | 39,3 | 42,4 |
| Magrib | ,4 | ,3 | 2,0 | 2,5 | 1,3 |
| Àfrica subsahariana | ,0 | ,0 | ,0 | 1,2 | ,4 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda, Australia | 2,5 | 2,2 | 2,0 | 1,9 | 2,1 |
| Àsia | ,0 | ,0 | ,7 | ,6 | ,3 |
| Llatinoamèrica | 2,9 | 2,5 | 9,9 | 12,5 | 6,8 |
| N = | 244 | 320 | 152 | 321 | 1037 |

Tabla B. 7 On Han Nascut Els Següents Membres De La Família - Mare De La Mare (En % Verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Total |
|---|------|------|------|------|-------|
| Catalunya | 57,4 | 51,6 | 39,0 | 35,4 | 46,1 |
| Altra Comunitat Autònoma de l'Estat | 38,1 | 43,1 | 45,5 | 43,8 | 42,5 |
| Magrib | ,4 | ,0 | 1,9 | 2,8 | 1,3 |
| Àfrica subsahariana | ,0 | ,0 | ,0 | 1,2 | ,4 |
| Europa, Amèrica del Nord, Nova Zelanda, Australia | 1,6 | 2,8 | 2,6 | 1,6 | 2,1 |
| Àsia | ,0 | ,0 | ,6 | ,6 | ,3 |
| Llatinoamèrica | 2,0 | 2,5 | 10,4 | 14,6 | 7,3 |
| N = | 244 | 320 | 154 | 322 | 1040 |

Los niveles de estudio de los progenitores del Cluster 2º que estamos presentando superan a los de la media poblacional y se sitúan, tanto en los padres como en las madres detrás de los del Cluster 1º pero por delante de los de los Cluster 4º y, sobretodo 3º. (Ver tablas A2 y A3) El mismo ranking detectamos en el nivel de ingresos en la familia, siendo los padres de este 2º Cluster los segundos que tienen el nivel más alto, aunque bien por debajo de los del 1º, como podemos constatar consultando la tabla A4.

Si nos detenemos en el estatus ocupacional (ver tablas A6 y A7) constatamos que sobresalen los pequeños y medios empresarios, así como los autónomos, los comerciantes y los pequeños propietarios agrícolas y ello tanto en el caso de los padres (especialmente) como en el de las madres. También encontramos profesionales, técnicos y cuadros intermedios a tenor de la media poblacional, en menor proporción que los padres del Cluster 1º pero mayor que los de los Cluster 4º y, sobre todo 3º. Pero hay menos funcionarios (donde destacan sobremanera los miembros del primer Cluster, lo recordamos) y algunos menos como trabajadores de la industria y de la construcción, tanto entre los padres como entre las madres. En definitiva estamos ante gran parte del colchón de la clase media, trabajadores

por cuenta propia en gran medida, sea como pequeños propietarios, comerciantes, autónomos o profesiones liberales de rango medio o algunos de medio alto,

La distribución geográfica del habitat de estas familias sigue, con pequeñas variaciones, la del conjunto poblacional. Unos pocos menos en Barcelona ciudad y en su área metropolitana, un poco más en las Comarcas centrales así como en Girona y Lleida y un poco menos en Tarragona, todo lo anterior con escasas diferencias respecto de los valores centrales. (Tabla A 5)

Se posicionan políticamente en posiciones de centro con una muy ligera inclinación al centro izquierda, siempre en comparación con la media poblacional que ella, esta media poblacional, cabría etiquetarla de centro izquierda y de forma mas clara en las mujeres que en los hombres, fenómeno que ya forma parte de la certeza sociológica de las investigaciones de estos últimos años, mostrando, investigación tras investigación, que ahora la mujer se posiciona, en los términos convencionales de izquierdas y derechas más a la izquierda que el hombre, incluso, como podemos ver en este trabajo, en el seno de la pareja matrimonial. En los cuatro Cluster. Ver Tablas C.

Volviendo al Cluster 2º los progenitores son, de nuevo, quienes en mayor grado siguen la distribución política del conjunto poblacional. En su dimensión religiosa, sin embargo, se escoran hacia planteamientos alejados de los que nos ofrece la media poblacional como practicantes de una religión (la inmensa mayoría la católica) presentando también una mayor proporción que esa misma media en los posicionamientos religiosos como indiferentes, agnósticos, no creyentes y ateos. En otras palabras se dicen vinculados a una religión en menor proporción que la media cuando se trata "practicantes", pero no como "no practicantes" y vinculados a una religión donde siguen la media poblacional, en notorio mayor grado que los miembros del Cluster 1º (los menos religiosos de todos por gran diferencia) pero por debajo de los valores de los miembros de los Cluster 4º y 3º. Difícil no ver aquí las etapas de la secularización (e incipiente resacralización en otros ámbitos distintos al religioso) en Catalunya, otros lugares de España y en los países de origen de los inmigrantes y su distribución en los cuatro Cluster de nuestro estudio.

En la percepción que tienen de la educación que están dando a sus hijos e hijas se sitúan, de nuevo, acorde a la media poblacional y comparativamente a los padres y madres de los otros tres Cluster más satisfechos y seguros de su labor que los progenitores de los Cluster 1º y 3º y menos que los del Cluster 4º. Por dar alguna cifra señalemos que el 70 % de los progenitores del Cluster que aquí analizamos sienten que "nunca o casi nunca" están desbordados por los problemas relacionados con la educación de sus hijos e hijas, cifra que en el caso del Cluster 1º se reduce al 62%, en caso de los padres y madres del Cluster 3º roza el 50 %, luego uno de cada dos, mientras que entre los padres y madres del Cluster 4º, "familia armónica" sube al 80%, solamente uno de cada cinco padres se siente desbordado, "a veces" por la educación de sus hijos. (Tablas D).

El grado de acuerdo existente entre el padre y la madre en la educación de sus hijos (tabla E) supera ligeramente al de la media población que ya está en posiciones elevadas: 48 % de familias señalan que es muy alto (51 % en nuestro Cluster) y el 38 % alto (misma cifra en el Cluster 2º).

Las relaciones que los hijos e hijas mantienen con su padre y con su madre son también algo mejores que las que nos da la media poblacional aunque no tan buenas como las que hayamos de encontrar en el Cluster 4º. Ver tablas F. Por otra parte superan la calidad de las relaciones que mantienen los hijos e hijas con sus padres en comparación con los de los Cluster 1º y, sobretodo 3º, que son las

peores de los cuatro Cluster. Por algo hemos denominado "familia conflictiva", al tercer Cluster.

Mirando con detalle, en las nueve afirmaciones reproducidas en las tablas G, referentes a la valoración que hacen del centro escolar al que envían sus hijos e hijas, una vez mas, los padres y madres de este colectivo se sitúan en torno a los valores medios del conjunto poblacional y, en comparación con los padres y madres de los otros tres Cluster, están menos contentos que los padres y madres del 4º Cluster y más que los de los Cluster 1º y, mas aún 3º, sin que haya ninguna singularidad resaltable.

En resumen cabe decir que estamos, con algo más del 30 % poblacional, ante una familia tradicional, prototipo de la familia media catalana. Media en varios sentidos. Media porque sigue los valores medios del conjunto, media pues refleja muy bien el gran colchón de la clase social ocupacional media de estos comienzos del siglo XXI con muchos comerciantes, trabajadores por cuenta propia como autónomos, pequeños empresarios, pequeños propietarios agrícolas, profesionales y empleados de servicios y con pocos funcionarios. Se posicionan en varios aspectos importantes (percepción de su labor educativa, relación entre padres e hijos, valoración de la escuela a la que los envían, etc.) entre los progenitores del Cluster 4º, que siempre ofrecen las valoraciones mas positivas y los Cluster 1º y 3º, siendo, estos últimos, quienes dan los valores más negativos.

Ideológicamente siguen la media poblacional catalana: se dicen, políticamente hablando, de centro izquierda y vinculados a una religión pero no practicantes. Pero su rasgo mas importante es su concepción de una familia introvertida, centrada en sí misma, una familia que no desea ser molestada, menos aún zaherida por el mundo exterior. No dudará en falsificar lo que sea menester para proteger a sus hijos e hijas (el domicilio para lograr la escuela deseada, copiar en un examen, falsificar un documento oficial). Dentro de su casa las normas están claras, sospechamos que sin necesidad de formulaciones verbales, menos aún consecuencia de discusiones, que no se estiman necesarias pues los roles familiares están claros y son asumidos por todos, padres - madres e hijos - hijas. Hay un cierto autoritarismo en sus progenitores con la idea de preservar "lo de siempre" lo que les hace ser duros con quienes infringen gravemente la ley, legitimando para ellos la pena de muerte. Esta mirada hacia atrás, esta preservación de "lo de siempre" es lo que explica su preferencia por los autóctonos sobre los inmigrantes cuando escasea el trabajo. En definitiva, familia alejada de la cosa pública, mas bien laica, que se dice de centro izquierdas (pero que cabe definir de centro) y enrocada en sí misma. Familia familista donde las haya.

3.4.3 Cluster nº 3. "Familia Conflictiva" 15,2 % del Total

Estamos, afortunadamente, ante el Cluster más reducido de los cuatro que conforman esta Tipología. Un Cluster muy bien definido por una característica básica: es el más conflictivo de los cuatro. De ahí la denominación elegida de familia conflictiva. No que estén todos los días echándose los trastos a la cabeza, ni que estén en conflicto o peleas continuas. Se trata, como en todo en las Tipologías, de acentuaciones diversas. En este caso para decir que el mayor nivel de conflicto familiar se da en el seno de estas familias, conflicto no constante pero si importante hasta el punto de que esa haya sido la característica que esté en la base de su constitución como puede comprobarse consultando el Cuadro nº 3.

Cuadro nº 3 Elementos constitutivos del Cluster nº 3 “Familia conflictiva”
161 personas (15,2 % del total)

| Factorial | Explicitación | Peso en el Cluster |
|------------|---|--------------------|
| Fac 50. 1 | Hay conflictos en casa por los amigos de sus hijos, su forma de vestir, el dinero y la hora de llegada a casa | + 1,59 |
| Fac 47,2 | No hay normas de convivencia en casa sobre la hora de ir a dormir, ordenar sus cosas, los hijos, ayudar a “parar”, recoger la mesa, hacer la cama | - , 83 |
| Fac 50. 3 | Hay conflictos en casa por las malas contestaciones de los hijos, los estudios, la colaboración en labores domésticas | + , 57 |
| Fac. 54. 2 | En su vida no concede importancia a la relación con amigos y conocidos y al tiempo libre y de ocio | - , 47 |
| Fac 55. 4 | A favor de aplicar pena de muerte en casos graves y de favorecer al autóctono sobre el emigrante cuando hay poco trabajo | + , 45 |
| Fac. 54. 5 | La política no es importante en su vida pero sí la familia | + , 36 |
| Fac 54. 3 | Valora en su vida “vivir al día”, el atractivo físico y también el dinero | + , 35 |
| Fac. 55. 2 | NO justifica la eutanasia a quien lo demande, ni el aborto sin restricciones, así como la legalización de la marihuana | - , 34 |
| Fac 55. 3 | Justifica falsificar dirección de su domicilio para conseguir plaza de su hijo en una escuela, copiar en un examen, saltar semáforo en rojo | + , 19 |

Las tres primeras notas definitorias de estas familias refieren situaciones de conflicto o escasa convivencia. Quizás estemos ante las únicas familias que padecen niveles de conflicto interno, básicamente entre los progenitores y los hijos e hijas, de cierta consideración. Así, destacan sobremanera por tener conflictos por quienes sean las amistades de los hijos e hijas, por su forma de vestir, por la hora de llegar a casa, por el uso del dinero. También sobresalen al señalar los padres y madres que reciben malas contestaciones de sus hijos e hijas, tener problemas con sus estudios y por su no colaboración en las tareas domésticas. Los padres y madres se quejan, también, de que no hay normas de convivencia en casa por la hora de ir a la cama, por el desorden que impera en las cosas de sus hijos e hijas etc. Un elemento de interpretación (no será el único, por supuesto) lo tenemos en el hecho de que los padres y madres, de forma muy diferenciada respecto del conjunto poblacional, no valoren en su vida la relación con amistades y el tiempo libre y de ocio, no valoración que, a buen seguro, lo trasladan a la vida de sus hijos e hijas. Los progenitores denotan unos valores no precisamente postmodernos como el rechazo de la eutanasia y aborto a quien lo pida así como la eventual legalización de la marihuana (en lo que coincidirán con los padres y madres del cuarto Cluster) al par que justifican la pena de muerte en casos graves y la discriminación laboral del inmigrante, punto este en el que divergen de los padres y madres de este cuarto Cluster.

Añádase una visión de las cosas en las que valoran el vivir al día, el dinero y el atractivo físico lo que nos hace pensar que estamos, muy probablemente, ante padres y madres “muy chapados a la antigua” sí, pero al mismo tiempo con dificultades para situarse en la vida presente, sea desde una perspectiva resueltamente laica y endogámica como en el colectivo segundo, grupo que cabría denominar también de moderno conservador, sea con tintes mas religiosos y abiertos al altruismo, como en el grupo 4º, colectivo tradicional pero no encerrado en su mismidad sino que muy abierto a otras personas.

La explicación del conflicto, como ya sucediera en el estudio de la FAD de 2002 (con otros indicadores, lo que enriquece la comparación) vendría dada, tanto o más, por cierta intransigencia ideológica y vital de los padres y madres que por

comportamientos “estadísticamente desviados” de los hijos e hijas que, en algunos casos, podrían entenderse como manifestaciones de autonomía filial cuando no de protesta adoptando valores y actitudes contradictorias con los de sus progenitores.

Si nos detenemos en el nivel de estudios de los padres y madres de este modelo familiar, en su estatus socio profesional y en su nivel de ingresos constataremos que nos encontramos, sin discusión posible, en el más bajo de los cuatro Cluster. (Ver tablas A 2, A 3, A4, A6 y A7). Dos ejemplos. Si en el conjunto poblacional el 13 % de madres de familia tienen un nivel bajo de estudios, en este colectivo la cifra sube al 22 %. Si los trabajadores y empleados de servicios, industriales y de la construcción suman, en el conjunto de padres de los cuatro Cluster el 28 % de la población entre los padres de esta tercer Cluster, esta proporción asciende al 42 %.

Otro dato importante es que son los padres y madres de este Cluster quienes en mayor proporción se sitúan en el apartado de lo que no contestan a estas, y otras muchas, cuestiones. Es cuestión de no airear su estatus educativo y profesional, lo que denota, pensamos, unos niveles de autoestima, individual y parental, importante.

Son también por diferencia quienes en menor proporción viven en Barcelona ciudad y su área metropolitana, poco más del 50% destacando por su mayor presencia en las demás comarcas, particularmente en Tarragona. Hay una importante presencia de inmigrantes extranjeros en su seno, el 16 %, básicamente de latinoamericanos (pero en el Cluster 4º encontraremos aún más), de la Europa del Este y del Magreb, (escolares y sus padres en primer lugar de los cuatro Cluster). Ver Tablas B.

Son quienes en mayor grado se posicionan en posturas políticas de la derecha y más aún destacan por no hacerlo en las de izquierdas. Particularmente los padres quienes, además, en un 41 % (37 %, la madres) no responden a la pregunta de su ubicación política. En líneas generales es sabido, y se confirma en este trabajo, que las personas que se sitúan en el polo de la derecha del espectro político tienen tendencia a no desvelar sus posicionamientos. En nuestro trabajo, tras estos padres del tercer cluster, son los del 4º quienes en menor grado desvelan sus inclinaciones políticas, siendo, por el contrario, los que menos reparos tienen en ello, los padres del primer Cluster que, ya sabemos, son los que más a la izquierda se sienten, quedando, como habitualmente en esta Tipología, los del Cluster 2º en la posición media. Ver tablas C.

Tablas C. Aspectos ideológicos de los miembros de la familia

Tabla C. 1 Posición ideológica del padre en la escala izquierda derecha (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|-------------------------------|----------|----------|----------|----------|--------------|
| Extrema Izquierda e Izquierda | 55,0 | 37,2 | 20,5 | 24,0 | 33,7 |
| Centro Izquierda | 16,2 | 15,8 | 12,4 | 19,1 | 16,4 |
| Centro | 6,5 | 11,5 | 11,8 | 11,2 | 10,3 |
| Centro Derecha | 4,9 | 4,3 | 9,3 | 7,0 | 6,0 |
| Derecha y Extrema Derecha | 0,8 | 4,6 | 5,6 | 5,5 | 4,1 |
| NS/NC | 16,6 | 26,6 | 41,0 | 33,1 | 28,5 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla C. 2 Posición ideológica de la madre en la escala izquierda derecha (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|-------------------------------|------|------|------|------|-------|
| Extrema Izquierda e Izquierda | 64,4 | 40,8 | 23,0 | 24,6 | 38,5 |
| Centro Izquierda | 20,2 | 21,4 | 16,1 | 21,3 | 20,3 |
| Centro | 5,3 | 9,9 | 13,7 | 13,1 | 10,4 |
| Centro Derecha | 1,6 | 2,5 | 7,5 | 6,1 | 4,2 |
| Derecha y Extrema Derecha | 1,6 | 3,1 | 2,5 | 4,6 | 3,1 |
| NS/NC | 6,8 | 22,3 | 37,3 | 30,4 | 23,5 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla C. 3 Posicionamiento religioso del padre (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|--|------|------|------|------|-------|
| Vinculat a una religió i practicant | 5,3 | 8,7 | 13,7 | 23,7 | 13,3 |
| Vinculat a una religió, pero no practicant | 23,1 | 41,2 | 47,8 | 47,4 | 39,9 |
| Indiferent, Agnòstic | 31,6 | 23,8 | 15,5 | 12,5 | 20,8 |
| No creient, ateu | 27,5 | 16,4 | 6,8 | 6,1 | 14,3 |
| NS/NC | 12,5 | 9,8 | 16,1 | 10,4 | 11,6 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla C. 4 Posicionamiento religioso de la madre (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|--|------|------|------|------|-------|
| Vinculat a una religió i practicant | 9,7 | 9,9 | 20,5 | 31,6 | 18,2 |
| Vinculat a una religió, pero no practicant | 34,8 | 51,1 | 62,1 | 55,6 | 50,4 |
| Indiferent, Agnòstic | 28,7 | 23,2 | 8,7 | 7,6 | 17,5 |
| No creient, ateu | 23,5 | 14,2 | 4,3 | 3,6 | 11,6 |
| NS/NC | 3,2 | 1,5 | 4,3 | 1,5 | 2,3 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla C. 5 Posicionamiento religioso del hijo/a (En % verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|--|------|------|------|------|-------|
| Vinculat a una religió i practicant | 13,0 | 14,6 | 23,0 | 32,8 | 21,1 |
| Vinculat a una religió, pero no practicant | 23,5 | 39,9 | 51,6 | 50,5 | 41,1 |
| Indiferent, Agnòstic | 25,1 | 24,1 | 12,4 | 7,6 | 17,5 |
| No creient, ateu | 14,6 | 8,7 | 3,1 | 1,8 | 7,1 |
| NS/NC | 23,9 | 12,6 | 9,9 | 7,2 | 13,2 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

En esas mismas tablas C constatamos cómo el posicionamiento religioso, tanto del padre como de la madre, superan al del conjunto poblacional, aún sin llegar a los valores de los componentes del cuarto cluster, destacando sobretodo en el bajo porcentaje de los que se dicen no creyentes o ateos que, en el caso de los padres se sitúa en torno al 7 %, la mitad que en conjunto poblacional y cuatro veces menos que en el colectivo primero, y en el 4 % en las madres, casi seis veces menos que en referencia a las madres del primer cluster. Sin embargo en la práctica religiosa, prácticamente siguen los valores de la media poblacional lo que nos hace decir que estamos ante lo que antaño se denominaba como una "religiosidad sociológica" no necesariamente vivida. Y. menos aún, reflexionada.

La percepción que tienen los padres de la educación que están dando a sus hijos es un buen indicador del modelo de familia que estamos presentando. Son quienes más a disgusto se sienten de los cuatro Cluster, indicador indirecto de que tienen dificultades en esa labor. Desbordados cerca de uno de cada dos por la problemática educativa de sus hijos, solamente uno de cada cuatro tienen habitualmente la impresión de que están actuando correctamente en la educación de sus hijos, hijos que solamente cuatro de cada diez padres dicen, "siempre" o "a

menudo", sentir que son como a ellos les hubiera gustado educar. En fin, cuatro de cada diez padres y madres confiesan sentirse inseguros en referencia a la educación de sus hijos. (Ver tablas D).

También entre la pareja muestran el menor grado de acuerdo al preguntarles por la educación que estiman deber dar a sus hijos. (Tabla E). Así mismo son estos padres los que señalan tener relaciones menos fáciles con sus hijos. Tanto en el caso de los padres como en el de las madres. (Tablas F). En fin, son los más críticos con los centros docentes donde cursan sus estudios los hijos, mostrando también en esta investigación que cuando entre los padres hay poco acuerdo en la educación de sus hijos, desconcierto en el ejercicio de esa educación, sensación de fracaso en sus resultados etc., todo esto se correlaciona con una crítica mayor a la escuela. La primera explicación es obvia: es una necesidad de descargar una responsabilidad no fácil a sobrellevar.

Resumiendo, en estas familias, a diferencia de lo que sucede en las del primer Cluster las dificultades educativas no son consecuencia de una relativa distancia ante la educación de los hijos e hijas, muy preocupados como están los padres y madres del Cluster 1º por la "cosa pública", sino de una dificultad intrínseca de sus progenitores de controlar el despertar al mundo adulto de sus hijos e hijas. Con menor bagaje formativo que los demás, con menos recursos económicos que los demás colectivos, con planteamientos vitales muy primarios (importancia al aspecto físico, al vivir al día y al dinero como necesidad y como quimera de otra vida), estos padres y madres se encuentran un tanto desarbolados y desnortados ante el mundo cambiante que les toca vivir. No pueden con sus hijos e hijas, cuya vida de ocio y la importancia que conceden a sus amistades no entienden. De ahí que tengan muchos conflictos en su casa. Están preocupados por sus hijos e hijas justificando los intentos ventajistas de cambiar el domicilio para conseguir una plaza en tal centro escolar.

Hay una proporción de inmigrantes extranjeros relevante, son los que en menor proporción habitan en Barcelona ciudad y su área metropolitana, presentan la mayor proporción de los que no se significan políticamente y, los que lo hacen, se decantan claramente por opciones de derechas, por decirlo convencionalmente. Religiosamente siguen, ligeramente al alza, la media poblacional pero, sospechamos, sin que esa religiosidad, especialmente entre los autóctonos, vaya más allá de connotaciones sociológicas primarias. Con más dificultades que los demás en las relaciones con sus hijos e hijas, con mayores desacuerdos entre los padres y madres en la educación a dar a sus hijos, destacan por su juicio crítico hacia los centros escolares en el que educan a sus hijos e hijas. Estamos ante los padres que, manifiestamente, más atención y apoyo necesitan.

3.4.4 Cluster nº 4. Familia convivencial, armónica. 31,8 % del total

Familia convivencial, en la que apenas hay conflictos por la causa que sea y donde las normas internas aparecen con claridad para todos. Los miembros de este modelo familiar muestran mantener no solamente una situación de coexistencia pacífica sino de convivencia y bienestar entre sus miembros. Sus sistemas de valores cabría poder denominarlos, de entrada, como tradicionales, en el sentido de que han sido magnificados, al menos verbalmente en otros tiempos. Así la importancia que conceden a la religión aunque, aquí también es preciso subrayar que la singularidad de este tipo no está en que todos sus miembros sean religiosos sino en que, en ellos, la dimensión religiosa está más presente que en los otros tres cluster de esta Tipología. Esta mayor querencia por la dimensión religiosa se correlaciona, como en tantos trabajos, por una disposición de servicio hacia los demás.

Cuadro nº 4. Elementos constitutivos del Cluster nº 4; Familia convivencial, armónica, 329 personas (31, % del total)

| Factorial | Explicitación | Peso en el Cluster |
|-----------|---|--------------------|
| Fac 54. 4 | Concede importancia en su vida a la religión y servir a los demás (Server als autres) | + , 83 |
| Fac 55. 2 | NO justifica la eutanasia a quien lo demande, ni el aborto sin restricciones, así como la legalización de la marihuana | - , 81 |
| Fac 50. 2 | No hay conflictos en casa por el uso de los video juegos y TV. Tampoco por el consumo alcohol y drogas y por la colaboración en tareas domésticas) | - , 44 |
| Fac 47. 2 | Hay normas de convivencia en casa sobre la hora de ir a dormir, ordenar sus cosas los hijos, ayudar a "parar", recoger la mesa, hacer la cama | + , 37 |
| Fac 55. 3 | NO justifica falsificar la dirección de su domicilio para conseguir plaza de su hijo en una escuela, copiar en un examen, saltar semáforo en rojo | - , 37 |
| Fac 50. 3 | No hay conflictos en casa por las malas contestaciones de los hijos, los estudios, la colaboración en labores domésticas | - , 35 |
| Fac 47,1 | En casa hay normas de convivencia sobre la ayuda en faenas domésticas (limpiar, retirar platos, hacer encargos, hacer la cama, recoger la mesa) | + , 35 |
| Fac 55.1 | No justifica dañar mobiliario urbano, tirar papel al suelo, fumar en lugares donde está prohibido, robar en grandes almacenes, comprar cosas robadas, engañar para obtener ventajas | - , 28 |
| Fac 55.4 | No justifica aplicar pena de muerte en casos graves y de favorecer al autóctono sobre el emigrante cuando hay poco trabajo | - 27 |
| Fac 50. 1 | No hay conflictos en casa por los amigos de sus hijos, su forma de vestir, el dinero y la hora de llegada a casa | - , 21 |
| Fac 54. 5 | La política no es lo más importante en su vida a la que antepone la familia | - , 16 |

Cabe también denominarles tradicionales si por tal expresión se entiende a quienes destacan por su rechazo a las muestra de incivilidad que denota su no aceptación del robo en grandes almacenes, tirar papeles al suelo, causar daño al mobiliario urbano, etc., dimensión ética en la que sobresalen sobre los demás. Pero el epíteto de tradicional se queda corto, e incluso desplazado, de ahí que no lo hayamos retenido, cuando observamos su mayor disposición a la ayuda de la persona necesitada, que acabamos de señalar y, sobretodo, constatamos que, junto a los componentes del grupo 1º, se oponen a la aplicación de la pena de muerte en casos graves así como a priorizar a los autóctonos sobre los inmigrantes cuando escasea el trabajo. Así mismo rechazan trampear para colocar a sus hijos e hijas en tal o cual centro docente, obtener beneficios indebidos etc. Colectivo, en definitiva, que aun manteniendo ciertos rasgos éticos "de siempre", el civismo en el comportamiento cotidiano y apertura a la dimensión religiosa, al mismo tiempo no afloja el rigor ético en búsquedas indebidas de ventajas del orden que sean y adopta valores más modernos como el rechazo a la pena de muerte.

Bien que aparece abierto a la solidaridad no parece muy entusiasmado por lo político y prefiere pensar en clave "familista", nota esta que, en este colectivo, define, por excelencia el modelo familiar en el que la convivencia es la más elevada y los conflictos intrafamiliares los que menor pertinencia estadística presentan. De ahí la denominación finalmente retenida de familia convivencial y armónica. Convivencial por el clima interno que denota en el seno familiar y armónica porque, aun estando muy centrada en el interior familiar, muestra claramente una apertura hacia la solidaridad con los necesitados. El Cuadro 4º, en la presentación de los factores constituyentes de este Cluster pone cifras a lo que acabamos de señalar.

El nivel de estudios de los padres es superior al de la media poblacional aunque superado por el de los padres del Cluster 1º y por el de los del Cluster segundo, aunque este segundo caso solamente en los niveles inferiores pues en los superiores se encuentran a la par e, incluso, en las madres, ligeramente superior. Destaca también, ligeramente al alza, por el hecho de que, aún más que en los demás Cluster, en este sea la madre quien conteste a los cuestionarios. Ver tablas A 1, A2 y A3.

La distribución de sus actividades profesionales nos muestra, respecto de la media poblacional, una ligera mayor presencia de trabajadores en detrimento de empresarios, comerciantes, autónomos, pero todo ello sin grandes diferencias. En líneas generales cabe recordar y resumir la distribución profesional de los cuatro grupos diciendo que el más elevado lo encontramos en el primero seguido, a distancia por el segundo. Este cuarto se situaría en el tercer puesto del ranking quedando, claramente en el último lugar el 3º. Este mismo ranking encontramos en el nivel de ingresos familiares que señalan los padres y madres en las respuestas al cuestionario. Ver tablas A6, A7 y A4.

Son muchos los que viven en Barcelona ciudad, incluso unos pocos más, porcentualmente hablando, que los del Cluster 1º aunque estos les superan, claramente, en el cómputo de los que habitan en la región metropolitana de Barcelona. En líneas generales cabe decir que los que conforman el Cluster 1º son los que en mayor grado habitan en Barcelona ciudad y en la RMB (71%) seguidos por los del Cluster 4º (63%), a continuación por los del Cluster 2º (60%) y ya, a distancia, por los del 3º (51%). (Ver Tabla A 5).

Un dato sociodemográfico a relevar en este colectivo es de su origen geográfico. Ver tablas B. En estas familias tenemos la mayor proporción de escolares, padres y abuelos nacidos fuera de España, básicamente de Latinoamérica. Y que han llegado a Catalunya estos últimos años pues la proporción de escolares latinos es prácticamente la misma que la de sus padres, madres (13 %) y abuelos - abuelas. La proporción de inmigrantes de otras comunidades del Estado es ligeramente superior en los Cluster 3º y 4º a la que vayamos a encontrar en los cluster 2º y sobretodo 1º pero, al analizar el origen geográfico de los abuelos, constatamos que solamente en el caso de la distribución del Cluster 1º hallamos una menor presencia de originarios de otras comunidades del Estado Español, igualándose en los otros tres Cluster.

Ciñéndonos en el 4º Cluster que estamos ahora presentando, señalemos que en este colectivo, al final, encontramos la menor proporción de autóctonos catalanes de los cuatro Cluster, aunque así y todo siguen siendo mayoría entre escolares (82%), padres (58%), madres (62%) aunque no en los abuelos pues los cifras rondan el 40 % e incluso los 35 % en las abuelas, tanto paterna como materna. De todas formas, cuando vamos a la generación de los abuelos de las familias (de escolares de primaria, no se olvide nunca), y refiriéndonos al conjunto poblacional la proporción de inmigrantes, sumando los que provienen del Interior como del exterior del Estado español es superior a la de autóctonos catalanes. Dicho de otra manera: hay más abuelos inmigrantes que abuelos catalanes de cuna.

Si nos fijamos, en las tablas C, en el perfil ideológico de los padres del este 4º Cluster y comenzando por la dimensión política hay dos aspectos a reseñar. Si comparamos las cifras con las del conjunto poblacional constamos que son menos los que se posicionan en el polo de la extrema izquierda y de la izquierda, bien alejados de los miembros de los Cluster 2º y, sobretodo, 1º, aunque los miembros del Cluster 3º todavía se declaran menos de izquierdas que ellos. En segundo lugar constamos que los padres (varones) del Cluster 4º que estamos presentando se sitúan en posiciones más centradas que las de los demás Cluster. Así en el caso del

padre mas del 37 % se posicionan en la suma de "centro izquierda", "centro" y "centro derecha". Esta cifra se sitúa entre los padres del Cluster 1º en el 27 %, en los del Cluster 2º en el 32 % y en los del 3º en el 33%. Algo similar, si no acentuado, cabe decir de las madres. En definitiva, colectivo de centro, aunque menos de izquierdas que la media.

Si resumimos el perfil político de los cuatro Cluster atendiendo al posicionamiento de sus padres podríamos decir que los del Cluster 1º, "familia progresista, extravertida" se situaría claramente en el polo de la izquierda y los padres del Cluster 3º en el extremo del polo de la derecha. Siguiendo los posicionamientos de los padres, los del Cluter 2º, "familia conservadora, introvertida" habría que posicionarlos en el centro izquierda y los de la familia "armónica, convivencial" en el centro derecha. Personalmente alteraríamos algo la posición de los dos últimos que situaríamos, a ambos, en el centro político pero a los padres del Cluster 2º, ligeramente escorados a la derecha (padres modernos aunque tradicionales) mientras que a los del Cluster 4º, ligeramente escorados hacia la izquierdas (padres tradicionales pero modernos)

En la dimensión religiosa, y por gran diferencia, nos encontramos con la mayor proporción de personas que se dicen practicantes sin que sirva el hecho de que tengamos aquí la mayor proporción de emigrantes para explicarlo. No sea más que por el hecho de que la proporción de practicantes supera a la que encontramos en el cluster 3º en proporción muy superior a la diferencia de emigrantes en los dos cluster. Hipotetizaríamos que la mayor parte de los practicantes autóctonos catalanes se encuentran en este 4º Cluster.

Sea lo que sea de la dimensión ideológica, que no es el objetivo de este trabajo, cabe preguntarse qué influencia tiene este dato del origen geográfico de los ascendientes de nuestros escolares en su educación. Ciertamente el origen geográfico se correlaciona con el nivel de estudios, con el estatus socio profesional y con el nivel de ingresos de los padres de los escolares. Ya lo hemos reflejado suficientemente en estas páginas. Sin embargo, la correlación con la educación recibida, el nivel de satisfacción de los padres en la educación que imparten a sus hijos, la valoración que les merece el centro escolar al que envían a sus hijos nos parece relativamente ajeno al origen geográfico de los padres de cada Cluster. Es lo que hemos intentado mostrar con las tablas D, las que miden, precisamente la percepción que tienen los padres de la forma como están educando a sus hijos.

Tablas D. Percepciones de los padres en relación a la educación de sus hijos (pregunta 52)

Tabla D. 1 A) Sento Que Els Problem Relationats Amb L'Educació Del Meu Fill/ De La Meva Fill Em Desborden (En % Verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|-------------------------|------|------|------|------|-------|
| Mai o gairebé mai | 61,9 | 69,0 | 51,9 | 79,9 | 68,2 |
| De vegades | 32,4 | 26,9 | 43,7 | 17,7 | 27,8 |
| Soviet | 4,0 | 3,7 | 4,4 | 2,4 | 3,5 |
| Sempre o gairebé sempre | 1,6 | ,3 | ,0 | ,0 | ,5 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla D. 1 A) bis Neutralización cuarto Cluster según lugar de nacimiento del padre

| | Autóctono Catalán | Español no catalán | Latino-American | Otro Lugar | Todos |
|--------------------------|-------------------|--------------------|-----------------|------------|-------|
| Mai o gairebé mai | 79,8 | 81,3 | 76,9 | 81,0 | 79,8 |
| De vegades | 18,5 | 17,2 | 17,9 | 19,0 | 18,2 |
| Soviet | 1,7 | 1,6 | 5,1 | - | 2,0 |
| Sempre o gairebé siempre | - | - | - | - | - |
| N = | 173 | 64 | 39 | 21 | 297 |

Tabla D. 2. B) Quan Analitzo L' Educació Que Estic Donant Al Meu Fill/ A La Meva Filla Tinc L' Impressió Que Ho Faig Prou Bé (En % Verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|--------------------------|------|------|------|------|-------|
| Mai o gairebé mai | 3,2 | 3,4 | 5,7 | 1,2 | 3,0 |
| De vegades | 30,0 | 27,6 | 35,4 | 19,5 | 26,8 |
| Soviet | 42,5 | 34,2 | 34,8 | 38,1 | 37,4 |
| Sempre o gairebé siempre | 24,3 | 34,8 | 24,1 | 41,2 | 32,7 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla D. 3 C) Sento Que El Meu Fill / A És Com Jo L' He Volgut Educar (En % Verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|--------------------------|------|------|------|------|-------|
| Mai o gairebé mai | 12,9 | 8,8 | 16,7 | 6,4 | 10,2 |
| De vegades | 27,9 | 29,5 | 42,3 | 18,7 | 27,7 |
| Soviet | 40,4 | 32,3 | 24,4 | 33,1 | 33,2 |
| Sempre o gairebé siempre | 18,8 | 29,5 | 16,7 | 41,7 | 28,9 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla D. 4 D- Em Sento Força Insegua En Tot El Que Fa Referència A L' Educació De Meu Fill/ De La Meva Filla (En % Verticales)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|--------------------------|------|------|------|------|-------|
| Mai o gairebé mai | 64,8 | 73,1 | 59,5 | 80,5 | 71,4 |
| De vegades | 30,8 | 21,4 | 32,9 | 15,9 | 23,6 |
| Soviet | 3,2 | 4,0 | 5,7 | 2,7 | 3,7 |
| Sempre o gairebé siempre | 1,2 | 1,5 | 1,9 | ,9 | 1,3 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Ya hemos señalado en las páginas anteriores, presentando los otros tres modelos familiares resultantes de los Cluster 1º, 2º y 3º, que los padres y madres de este 4º son los que mas contentos parecen estar con la educación que están impartiendo a sus hijos e hijas, quien en mayor grado señalan tener la sensación de estar haciendo bien las cosas, que sus hijos e hijas se corresponden con la educación que les han dispensado, que son los padres y madres menos desbordados por los problemas relacionados con la educación de sus hijos e hijas, etc. Nos queda por resolver el peso del origen geográfico de sus progenitores en todo esto.

Para ello el mejor sistema consiste en neutralizar el origen geográfico en la explicación de los datos. Dicho de otra manera: hemos dividido los padres y madres de este Cluster nº 4 según su origen geográfico en cuatro bloques: "autóctono catalán", "español no catalán", "latinoamericano" y de "otro lugar" y hemos observado cómo se posicionan en las cuatro cuestiones de la tablas D. Y comprobamos que las diferencias son mínimas, incluso pese a trabajar en los dos últimos subgrupos, el de los latinoamericanos y el de los procedentes de otro lugar con bajas muestras, aunque en el caso que mas ocupa, el de los latinoamericanos con 39 personas, cifra habitualmente escasa en los estudios sociológicos pero normal en los psicológicos y mas que abundante en los estudio convencionalmente

denominados de las ciencias puras, también en medicina y biología. Hemos trasladado al cuerpo del texto solamente las respuestas que nos dan a la primera cuestión para no cargar el texto de todavía con más tablas. Rogamos al lector se dirija a la tabla D1 bis.

Se comprobará que en los cuatro supuestos, en los cuatro orígenes geográficos obtenemos resultados similares si no idénticos: El 80 % de los padres y madres autóctonos catalanes de este 4º Cluster dicen no sentirse "nunca o casi nunca" desbordados por los problemas relacionados con la educación de sus hijos e hijas. Estas cifras son del 81% entre los originarios de otra comunidad española, el 77 % de los latinoamericanos y el 81 de los provenientes de otro lugar. La conclusión se impone: no es el origen geográfico el elemento o factor explicativo de encontrarnos ante las familias más armónicas y convivenciales de nuestra investigación. No cabe decir que el mayor peso de los inmigrantes extranjeros explique este dato. Como tampoco cabe decir que las familias autóctonas tienen más problemas convivenciales que las de inmigrantes (o lo contrario). Esta afirmación requiere, como poco, una mayor desglose de unos y otros inmigrantes luego mayor base muestral. Pero este estudio (lo repito por enésima vez, de padres y madres de hijos e hijas escolarizados en primaria, luego unos padres y madres con un historial concreto entre los españoles y padres y madres inmigrantes que tienen a sus hijos e hijas integrados en la escuela, quienes no andan dando vueltas en la calle) no permite abonar esta hipótesis.

Ya los padres y madres autóctonos, la mayoría, tienen planteamientos diferentes dando lugar a cuatro modelos familiares. Los inmigrantes extranjeros vienen a introducirse en los diferentes Cluster de nuestra Tipología, ciertamente con más fuerza en los modelos 3º y 4º, los más integrados en el cuarto, los menos en el tercero, pero no son ellos, que son los menos, los que definen los modelos familiares sino básicamente, habida cuenta su peso demográfico, los autóctonos catalanes, en primer lugar, y los inmigrantes de otra parte de España, a continuación. Las diferencias en los cuatro modelos de familia responden básicamente a cuatro modelos de familia de padres y madres catalanes de origen.

Tabla E Acuerdo entre el padre y la madre en la educación

Tabla E. 1 Quin Grau D'Acord Existeix Entre Vostè I El Pare / Mare Envers L'Educació Del Nòi / A (En % Verticales) P51-

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|----------------|------|------|------|------|-------|
| Molt | 47,0 | 50,8 | 28,6 | 54,4 | 47,6 |
| Força | 38,5 | 38,4 | 49,1 | 32,2 | 38,1 |
| Poc o Molt poc | 3,6 | 1,2 | 6,2 | 2,7 | 3,1 |
| Ns / Nc | 10,9 | 9,6 | 16,1 | 10,6 | 11,2 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tablas F. Valoración de la relación entre padres e Hijos

Tabla F.1. Fins A Quin Punt Considera Difícil La Relació Del Pare Amb El Nòi / Noia (En % Verticales) P48

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|------------------------|------|------|------|------|-------|
| Molt fácil | 32,4 | 36,8 | 25,5 | 44,4 | 36,4 |
| Fàcil | 48,6 | 49,5 | 46,6 | 40,7 | 46,1 |
| Difícil o molt difícil | 8,5 | 5,3 | 13,7 | 5,2 | 7,3 |
| Ns / Nc | 10,5 | 8,3 | 14,3 | 9,7 | 10,2 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

Tabla F. 2 Fins A Quin Punt Considera Difícil La Relació De La Mare Amb El Noi / Noia (En % Verticales) P48

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos |
|------------------------|------|------|------|------|-------|
| Molt fàcil | 34,4 | 44,9 | 25,5 | 53,8 | 42,3 |
| Fàcil | 53,8 | 47,1 | 54,0 | 40,1 | 47,5 |
| Difícil o molt difícil | 10,5 | 7,4 | 15,5 | 4,9 | 8,6 |
| Ns / Nc | 1,2 | 0,6 | 5,0 | 1,2 | 1,6 |
| N = | 247 | 323 | 161 | 329 | 1060 |

En la tabla E podemos constatar que el grado de acuerdo existente entre el padre y la madre en la educación de sus hijos es la mas elevada de los cuatro cluster aunque los del segundo presentan valores muy próximos, situándose a distancia y en último lugar, los padres del cluster 3º como ya hemos indicado cuando hemos presentado el Cluster de las “familias conflictivas”.

Así mismo preguntados por las relaciones que los hijos mantienen con sus padres y con sus madres constatamos, en las tablas F, que son los hijos e hijas de este 4º Cluster los que parecen tenerlas más satisfactorias. Todo esto nos confirma también en la justeza de la denominación retenida para etiquetar al Cluster de “familia convivial y armónica”.

En la tabla G, que mide la valoración que hacen los padres y las madres del funcionamiento del centro escolar al que mandan a sus hijos e hijas, en base a nueve ítems distintos, constatamos que, en todos sin excepción, son los padres y madres de este 4º Cluster quienes mas satisfechos están del centro escolar.

Tablas G. Relaciones con el centro docente donde cursa el hijo/a

Grado de acuerdo de los padres con el funcionamiento del centro escolar Valores medios (1: nulo acuerdo, 5: máximo)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | Total |
|--|------|------|------|-------|-------|
| El Nivell Dels Continguts Acadèmics És Adequat | 4,08 | 4,0 | 3,79 | 4,19 | 4,04 |
| L'Educació Cívica I Moral És Adequada | 4,20 | 4,21 | 3,91 | 4,26 | 4,18 |
| La Informació Que Proporciona El Centre Educatiu Sobre El Seu Funcionament És Adequada | 3,84 | 3,90 | 3,86 | 4,15 | 3,96 |
| L'Oferta D'Activitats Extraescolars I Complementàries I De Serveis És Satisfactoria | 3,74 | 3,76 | 3,58 | 3,97 | 3,79 |
| La Relació Amb El Tutor / A És Fluïda | 4,48 | 4,48 | 4,20 | 4,57 | 4,47 |
| Els Mecanismes Que Utilitza El Centre Per A La Participació De Les Famílies Són Adequats | 3,71 | 3,84 | 3,71 | 4,03 | 3,85 |
| La Implicació Del Professorat És Adequada | 3,96 | 4,15 | 3,83 | 4,20 | 4,13 |
| El Grau De Preparació Del Professorat Del Noi / A És Adequat | 4,16 | 4,22 | 3,99 | 4,30 | 4,20 |
| El Funcionament De L'Ampa És Satisfactori | 3,60 | 3,70 | 3,42 | 3,72 | 3,64 |
| Total N = | 247 | 321 | 159 | 327 | 1054 |
| | | | | 100 % | |

En algunos ítems las diferencias no son muy elevadas, en otros mas consistentes pero lo significativo estriba, lo repetimos, en el hecho de que, en los nueve ítems los padres y madres de este 4º Cluster aparezcan como los mas satisfechos del centro escolar y en siete de nueve los del Cluster 3º los menos. Y entre los extremos las diferencias son notorias, como era previsible. Y los dos cluster, 4º y 3º son los que en mayor grado tienen inmigrantes extranjeros en sus colectivos, al

par que los dos son los que más bajo nivel económico, educativo y laboral presentan. En otras palabras no son las condiciones sociodemográficas básicas de clase social, nivel educativo y origen geográfico los que están en la base de los diferentes modelos familiares, de la valoración que les merece la educación de sus hijos e hijas y el centro escolar en el que cursan sus estudios. Son otros factores los que parecen estar en la base de las diferencias entre unos y otros modelos familiares. El primero y determinante la importancia que en su sistema de valores conceden los progenitores a la propia familia como tal. Insistimos de nuevo en una idea ya muy reiterada. Para todos los padres y madres la familia es algo importante pero para unos bastante más que para otros en el elenco de prioridades vitales destacando en este punto a la baja, los padres y madres del Cluster 1°.

Otro elemento clave está en la acomodación y armonía entre la dimensión "ad extra" y la dimensión "ad intra" en el seno de la familia. El Cluster 1°, privilegia fuertemente la dimensión "al extra" de ahí que la hayamos etiquetado como "familia extravertida". Los Cluster 3° y, más aún 2°, miran "ad intra", situándose el cluster 4° en una posición mediana aunque ligeramente escorada hacia la dimensión "ad intra". Pero esta ligera dimensión "ad intra" la compensa largamente con la importancia que conceden en su vidas al servicio altruista y en el rechazo al ventajismo, incluso para obtener una deseada plaza escolar para su hijo e hija distanciándose en estos puntos de todos los demás. Del grupo 1° por su apertura hacia las demás personas y de los grupos 2° y 3° también por su rechazo al ventajismo. En la dimensión altruista de servicio a los demás, así como en la religiosa, encontramos uno de los elementos que en mayor grado distingue al cluster 4° de los demás. En fin nótese también, en su dimensión "ad extra" que los padres y madres del Cluster 4° destacan sobre todos los demás por la condena de los comportamientos incívicos, tales como dañar mobiliario urbano, fumar en lugares prohibidos, robar en grandes almacenes, tirar papeles al suelo, comprar algo sabiendo que es robado...

Un tercer elemento clave, siguiendo con la impronta de los valores, lo encontramos en la armonía ideológica de los miembros de este Cluster 4°. Ya sabemos que son los que en mayor posición se sitúan, políticamente en el centro. Pero además mantienen, en algunos aspectos, posiciones conservadoras y tradicionales, destacando claramente sobre los demás en el rechazo a la eutanasia y aborto sin limitaciones del tipo que sea, al par que rechazan también la pena de muerte en casos graves y priorizar el trabajo del autóctono sobre el inmigrante, planteamientos que generalmente son defendidos con mayor fuerza por posturas progresistas y modernas.

En fin, hay que tener en cuenta el clima interno en la familia, tanto en las relaciones en la pareja como en las de los hijos e hijas con sus progenitores. Y en este punto los extremos están en los colectivos 4°, el mejor clima familiar y el 3°, el peor, situándose el Cluster 2° más cerca del 4° y el 1° del 3°. En estos dos últimos, el Cluster 1°, "familia progresista, extravertida" y el Cluster 3°, "familia conflictiva", el más bajo nivel en el buen clima familiar muy probablemente sea debido a causas diametralmente opuestas. En el caso de los padres y madres del Cluster 1° por un cierto desapego y distanciamiento en las labores educativas cotidianas delegadas en la escuela y en otras personas en el seno del hogar familiar, mientras que en el caso de los padres y madres Cluster 3° puede muy suceder que estemos ante una fuerte presencia cotidiana de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas pero con unos planteamientos un tanto obsoletos, como queriendo reconstruir hoy el modo educativo de antaño, especialmente en la dimensión recreativa y de ocio de los hijos e hijas, dimensión que, además, no valoran suficientemente.

Estamos en definitiva en este 4º Cluster conformado con el 31 % de las familias catalanas con hijos e hijas en educación primaria, ante el colectivo con mejor convivencia interna y el más armónico de los cuatro que conforman nuestra propuesta de Tipología. No que no hayan problemas entre ellos pero son, por diferencia, los que en menor proporción los padecen. Hasta el punto que la menor presencia y prácticamente inexistencia de conflictos en el seno familiar y la mayor presencia y cumplimiento de normas de convivencia internas sean dos de los factores constituyentes del Cluster. Las relaciones internas de los progenitores con sus hijos e hijas y de los padres y madres entre sí son las mejores de todos, son también quienes mejor valoran la labor de la escuela y quienes más satisfechos se sienten de la forma como están educando a sus hijos e hijas.

Son los más altruistas, cívicos y religiosos de los cuatro cluster: Son los más estrictos ante la eutanasia, aborto y legalización de la marihuana pero no aceptan la pena de muerte aunque en este punto los padres y madres del Cluster 1º lo son con notoria mayor contundencia. Muchos inmigrantes (latinoamericanos sobre todo) entre ellos, sin embargo sostienen que no es esta la razón mayor explicativa de este Cluster. Los inmigrantes de este Cluster, en las cuestiones que nos ocupan, educativas básicamente, se suman a los planteamientos que sostienen las y los catalanes de este Cluster. El nivel de estudios de los padres y madres es ligeramente superior al de la media poblacional siendo claramente superado por el de los padres y madres del Cluster 1º. Encontramos una ligera mayor presencia de trabajadores en detrimento de empresarios, comerciantes, autónomos, pero sin grandes diferencias. Muchos viven en Barcelona ciudad, así como en su área metropolitana, aquí también sin grandes diferencias con la media poblacional. Su singularidad, en definitiva, no está en su composición socio demográfica de estatus social, nivel de estudios, habitat, lugar de nacimiento de los hijos - hijas, padres - madres y abuelos - abuelas sino en su dimensión nómica, en su sistema de valores. En concreto en su concepción de la educación de sus hijos e hijas y en la importancia que le conceden en la vida cotidiana. Sin olvidar las buenas relaciones que mantienen con el centro docente.

3.5 Cotejando los resultados del Cluster con los obtenidos de las demás encuestas administradas a padres, madres, hijos e hijas y su profesorado.

Como hemos indicado más arriba en esta parte del presente texto tipológico vamos a compulsar los resultados del Cluster que acabamos de presentar con la información que nos ha sido posible obtener de la administración de varias encuestas por autorellenado a los padres, madres, a sus hijos e hijas y al profesorado que les educan. Adelantémonos señalando que vamos a obtener preciosas informaciones tanto de los progenitores como de sus hijos e hijas pero, en los datos de las encuestas al profesorado, al cruzarlos con los cuatro Tipos de nuestro Cluster, los resultados, aunque tendencialmente confirmatorios de los resultados obtenidos, sin embargo no alcanzarán la suficiente seguridad estadística, al someterlos al análisis ANOVA de la varianza.

Vamos a desarrollarlo con detalle en las páginas siguientes, comenzando por el estudio de las respuestas suministradas en las encuestas por auto rellenado administradas a los padres y madres, a continuación las respuestas que nos han proporcionado sus hijos e hijas y, para terminar, lo (poco) que podamos decir de las respuestas que nos suministra el cuestionario aplicado al profesorado en su cotejo con los de los cuatro tipos de nuestra Cluster.

3.5.1. Respuestas de los padres y madres en la encuesta por auto rellenado, distinguiendo los progenitores de los cuatro Cluster

Comenzamos por el análisis de las respuestas que los padres y madres, segmentados en los cuatro Cluster que acabamos de presentar, dieron a los ítems que conformaban varias escalas en el cuestionario que se les administró, por auto llenado.

3.5.1.1 El Clima familiar en los cuatro Cluster según los padres y madres

Es lo que mide la batería de ítems de la escala SFI incluida en la encuesta a los padres y madres de los alumnos, distinta de la que se llevó cabo por entrevista oral y que nos ha servido, en las páginas anteriores, para la construcción del Cluster. Quede claro, pues, que son dos instrumentos distintos, con objetivos distintos, pero aplicados a los mismos padres.

En cada caso, en cada escala, procederemos mediante un Factorial de componentes principales y, a continuación, cruzaremos los Factores resultantes con los cuatro Cluster. En la tabla 6, podemos leer el resultado de análisis factorial aplicado a la escala SFI que mide, básicamente, el clima en el seno de la familia.

Tabla 6. Factorial aplicado a la escala SFI aplicada a los padres.
Explica el 52,74 % de la varianza

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Varianza total explicada (52,74%) | 12,63% | 10,33% | 7,87% | 6,22% | 5,63% | 5,21% | 4,82% |
| P100- Els membres de la família ens transmetem calidesa i afecte amb freqüència. | ,771 | | | | | | |
| P87- A la nostra família ens abracem o petonegem per mostrar-nos i afecte que ens tenim. | ,703 | | | | | | |
| P98- A la nostra família ens sentim orgullosos d estar units. | ,651 | | ,334 | | | | |
| P99- A la nostra família ens ens sortim prou be quan hem de resoldre problemes junts. | ,611 | | | | | | |
| P90- A casa ens sentim estimats. | ,581 | | ,362 | | | | |
| P93- Els moments mes feliços els passem a casa. | ,576 | | | | | | |
| P111- La nostra família es feliç gairebé sempre. | ,509 | | ,339 | | | | |
| P109- Ens discutim molt. | | ,699 | | | | | |
| P103- Quan les coses van malament ens donem les culpes els uns als altres. | | ,686 | | | | | |
| P83- Els adults de la família es porten la contraria i es discuteixen entre ells. | | ,661 | | | | | |
| P96- Normalment, a la nostra família sempre busquem un culpable quan les coses no van bé. | | ,569 | | | | | |
| P92- Discutim molt i mai no resolem els problemes. | | ,545 | | | ,415 | | |
| P101- A la nostra família no esta mal vist si ens discutim o ens cridem. | | ,520 | | | | | |
| P85- Acceptem els amics dels altres membres de la família. | | | ,681 | | | | |
| P82- Quan a la família es pren una decisió, els adults saben el motiu i hi estan d acord. | | | ,558 | | | | |
| P84- A la nostra família estem units, però s accepta que cadascú sigui especial i diferent. | | | ,514 | | | | |
| P81- Quan es planifiquen coses en família, tots hi tenim alguna cosa a dir. | | | ,511 | | | | |
| P89- Diem el que pensem, sigui el que sigui. | | | | ,846 | | | |
| P104- Diem el que pensem i el que sentim. | | | | ,778 | | | |
| P86- A la nostra família hi ha confusió perque no hi ha ningú que la dirigeixi. | | | | | ,716 | | |
| P91- Fins i tot quan hi ha bona entesa, a la nostra família ens costa admetre-ho. | | | | | ,622 | | |
| P105- A la nostra família ens estimem mes fer les coses amb altres personnes que no pas entre nosaltres sols. | | | | | | -,752 | |
| P80- A la nostra família preferim fer les coses nosaltres sols que no pas amb altres personnes. | | | | | | ,692 | |
| P94- A casa, els adults son, sens dubte, els que dirigeixen la família. | | | | | | | ,667 |
| P110- Algu de la família supervisa i dirigeix els altres. | | | | | | | ,650 |

Los siete factores resultantes del análisis los podemos resumir en los siguientes términos:

Factor 1º: *Afecto y unidad familiar*. Se abrazan a menudo, están a gusto entre ellos y los momentos más felices dicen pasarlos en casa.

Factor 2º. *Conflictos, discusiones*. Discuten mucho, cuando las cosas van mal se echan la culpa unos a otros y, normalmente, buscan un culpable. En su familia los gritos y discusiones no están mal vistos.

Factor 3º. *Respeto a la individualidad*. Se aceptan las amistades de otros miembros de la familia, la familia está unida pero se respeta cada individualidad y, cuando se planifica algo, todos tienen alguna cosa que decir.

Factor 4º. *Expresión abierta*. Dicen lo que piensan y sienten sea lo que sea.

Factor 5º. *Desorganización familiar*. Hay confusión en la familia, falta de quien la dirija e, incluso, cuando hay buen entendimiento cuesta admitirlo.

Factor 6º. *Familia cerrada*. En la familia se prefiere hacer las cosas, ellos solos, sin colaboración de los demás.

Factor 7º. *Normas parentales* En la familia los adultos dirigen la familia y alguno la supervisa y dirige a los demás.

El último paso a realizar será, ya, el de cotejar los cuatro Cluster con los siete factores en lo que se concentran otras tantos acentos, si no modalidades, en el clima familiar. Esto es, veremos ahora cual es la presencia de los diferentes factores o climas familiares en los cuatro Cluster de nuestra Tipología. Es lo que puede leerse en el Cuadro nº 5.

Cuadro 5. Valoración de los padres de cada Cluster del peso específico de los diferentes climas en sus familias respectivas

| Factor | Cluster nº | | | | | Anova Sig. |
|---------------------------------|------------|------|------|------|-------|---------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos | |
| 1º. Afecto y unidad familiar | -.22 | +.04 | -.17 | +.20 | .000 | .000 |
| 2º. Conflicto, discusiones | +.09 | -.10 | +.37 | -.15 | .000 | .000 |
| 3º. Respeto a la individualidad | -.07 | +.07 | -.23 | +.09 | .000 | .007 |
| 4º. Expresión abierta | -.11 | +.11 | -.27 | +.10 | .000 | .000 |
| 5º. Desorganización familiar | -.15 | +.07 | +.06 | +.02 | .000 | .076 |
| 6º. Familia cerrada | -.16 | +.08 | +.12 | -.02 | .000 | .041 |
| 7º. Normas parentales | -.12 | .00 | .00 | +.09 | .000 | .166 |
| N = | 250 | 327 | 158 | 325 | 1064 | |

Nótese, para empezar, que según el estadístico ANOVA, cuatro de los siete factores, los cuatro primeros, los que más dispersión explican, son altamente significativos y de los tres restantes, el sexto bastante aceptable, quedando el quinto y séptimo fuera de los parámetros habituales de las investigaciones científicas. Centrémonos en lo más seguro pues, además, es lo que más discrimina.

En la familia del Cluster 1º, "familia progresista y extravertida", a decir de sus propios padres y madres es donde menos abundan las manifestaciones de afecto y unidad familiar. Es donde en menor grado se abrazan con frecuencia, son los que en menor grado dice estar a gusto entre ellos, lo que no significa, lo decimos por enésima vez, que no lo estén sino que lo están con notoria menor frecuencia que en las demás familias. Así mismo son ellos los que en menor grado señalan que los momentos más felices los pasan en casa. Manifiestamente estamos ante una familia extravertida, lo que se corrobora también al dar los menores valores en el factor 6º, esa familia cerrada en la que prefieren hacer las cosas ellos solos, sin abrirse a los demás. Estamos ante una familia extravertida que en ningún caso cabe denominar como familia cerrada.

En la familia del Cluster 2º encontramos lo que ya es habitual y seguirá siéndolo en esta Tipología: las cifras más próximas al conjunto poblacional. Aunque ligeramente destaca en positivo que, estando la familia unida, se respeta cada individualidad, cada uno piensa lo que siente, y cuando se planifica algo todos tienen alguna cosa que decir al par que dicen que los mejores momentos los pasan entre ellos sin que se inmiscuyan los de fuera.

La familia del Cluster 3º, "familia problemática", justifica plenamente la denominación retenida pues, por gran diferencia, son sus padres los que en mayor grado constatan que discuten mucho en su casa, que se echan las culpas los unos a los otros cuando algo va mal. Son también y, por diferencia, de nuevo, quienes en menor grado esta vez, respetan la individualidad de sus miembros, sus hijos por ejemplo, a la hora de elegir amigos, lo que hay que tener en cuenta a la hora de explicar no pocos conflictos. Familia que, como la primera, no destaca precisamente por sus manifestaciones de afecto entre sus miembros. Como corolario de todo lo anterior, en el seno de esta familia es donde menos circula la franqueza en el enunciado y manifestación externa de sus sentimientos e ideas.

En fin, la familia del Cluster 4º, haciendo honor a su denominación de "familia armónica y convivencial" destaca sobre las demás porque en su seno es donde en mayor grado se dan manifestaciones externas de afecto y en menor grado las discusiones y conflictos entre sus miembros. Hay un respeto a la individualidad de sus miembros. También la libertad para expresar libremente sus sentimientos e ideas es superior a la de media situándose al par de lo que sucede en la familia 2º, tanto en el respeto a la individualidad de sus miembros como a la libertad para expresar sus puntos de vista y sentimientos. En otras palabras es en estos dos modelos familiares donde encontramos el mejor clima familiar.

3.5.1.2 Trastornos dissociativos en los hijos e hijas, según sus progenitores

Esta escala mide la posible presencia de trastornos en los hijos e hijas en sus relaciones con los demás, trastornos que a veces pueden tener repercusiones de signo psico-somático, como hiperactividad, emociones no controladas, etc. La tabla 7 muestra el resultado del factorial de componentes principales aplicado a la escala.

Tabla 7. Factorial de componentes principales aplicado a la escala SDQ (trastornos posibles en los hijos) a los padres en el cuestionario auto rellenado.

Explica el 53,45 % de la varianza.

| SDQ padres | Componente | | | | | | |
|--|------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Varianza total explicada (53,45%) | 8,89% | 8,70% | 8,50% | 8,09% | 7,42% | 6,06% | 5,77% |
| P20- Sovint s ofereix a ajudar (pares, mestres, altres nens i nenes). | ,674 | | | | | | |
| P9- Ajuda quan algu ha pres mal, te problemes o es troba malament. | ,630 | | | | | | |
| P1- Respecta els sentiments d altres personnes. | ,585 | | | | | | |
| P17- Es amable amb nens i nenes mes petits. | ,564 | | | | | | |
| P4- De seguida comparteix amb altres nens i nenes caramels, joguines, llapis, etc. | ,538 | | | | | | |
| P25- Acaba el que comença, te bona concentració. | | -,804 | | | | | |
| P15- Es distreu amb facilitat, no es concentra. | | ,771 | | | | | |
| P21- Pensa abans d actuar. | | -,649 | | | | | |
| P10- Es mou continuament o va d un canto a l altre sense parar. | | | ,838 | | | | |
| P2- Es inquiet/a, hiperactiu/iva, no pot estar-se quiet/a durant molt de temps. | | | | ,837 | | | |
| P3- Soviet es queixa de mal de cap, de mal d estomac o de nausees. | | | | | ,714 | | |
| P8- Te moltes preocupacions, sovint sembla que estigui preocupat/ada. | | | | | ,593 | | ,324 |
| P24- Te moltes pors, s espanta facilment. | | | | | ,573 | | |
| P5- Sovint te atacs de nervis o s enrabià. | | | | ,415 | ,491 | | |
| P22- Roba coses de casa, de l escola o d altres llocs. | | | | | | ,779 | |
| P12- Es baralla amb freqüència amb altres nens i nenes o els/les amenaça. | | | | ,373 | | ,508 | |
| P13- Sovint se sent infeliç, esta trist/a o te ganes de plorar. | | | | | ,435 | ,492 | |
| P19- Els altres nens i nenes l amenacen o el/la molesten. | | | | | | ,455 | -,393 |
| P18- Sovint menteix o enganya. | | | | | | ,453 | |
| P11- Te com a minim un bon amic o una bona amiga. | | | | | | | ,775 |
| P14- En general, es estimat/ada pels altres nens i nenes. | | | | | | | ,689 |
| P23- S enten millor amb adults que amb altres nens i nenes. | | | | | | | ,732 |
| P6- Es mes aviat solitari/aria i tendeix a jugar sol/a. | | | | | | | ,727 |

Los siete factores resultantes referidos a posibles trastornos disfuncionales en sus hijos los hemos resumido de la siguiente manera:

Factor 1º. *"Comportamiento prosocial"*: A menudo ayuda a otros (padres, profesores y compañeros), respeta los sentimientos de los demás...

Factor 2º. *"Dificultades de atención y de concentración"*: Se distrae mucho, no acaba lo que comienza, no reflexiona antes de actuar...

Factor 3º. *"Hiperactividad"*: Inquieto, no para quieto en ningún lado...

Factor 4º. *"Dificultades emocionales"*: Se queja con frecuencia, de dolor de cabeza, náuseas, parece preocupado, tiene miedos...

Factor 5º. *"Comportamiento disruptivo"*: Roba cosas de casa, de la escuela y de otros sitios, se pelea con frecuencia con sus compañeros, estos también se meten con él, miente o engaña frecuentemente...

Factor 6º. *"Buenas relaciones"*: Tiene, como mínimo, un buen amigo o amiga; en general es estimado por sus compañeros...

Factor 7º. *"Individualista"*: Se entiende mejor con los adultos que con sus compañeros; tiene tendencia a estar y jugar solo...

En el Cuadro 6 reflejamos el peso de cada factor en los cuatro Cluster de la Tipología.

Cuadro 6. Valoración de los padres de cada Cluster del peso específico de los posibles trastornos disfuncionales de sus hijos

| Factor | Cluster nº | | | | | Todos | Anova |
|---|------------|------|------|------|-------|-----------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | | | |
| 1º. Comportamiento prosocial | -.16 | -.03 | -.22 | +.25 | .00 | .000 | |
| 2º. Dificultades de atención y de concentración | -.01 | .00 | +.21 | -.09 | .00 | .075 | |
| 3º. Hiperactividad | -.17 | -.04 | +.27 | .03 | .00 | .002 | |
| 4º. Dificultades emocionales | .02 | -.02 | +.27 | -.10 | .00 | .007 | |
| 5º. Comportamiento disruptivo | .02 | .00 | +.09 | .02 | .00 | NS (.750) | |
| 6º. Buenas relaciones | .06 | -.01 | .02 | -.04 | .00 | NS (.850) | |
| 7º. Individualista | -.08 | .03 | -.09 | .05 | .00 | NS (.133) | |
| N = | 250 | 327 | 158 | 325 | 1.064 | | |

El análisis de la varianza nos muestra que solamente en tres de los factores (1º, 3º y 4º) nos encontramos con valores en ANOVA que nos permitan hablar con seguridad estadística. Quizás también con un cuarto, el segundo factor, con el valor 0.75 de significación, algo fuera de los límites habitualmente admitidos e los trabajos científicos. A ellos nos limitamos en las siguientes líneas de comentario de resultados.

En el primer Cluster observamos que, a tenor de lo que nos dicen los padres y madres, sus hijos e hijas destacan por su escaso comportamiento prosocial, ayuda a sus progenitores, compañeros y compañeras, etc., hijos e hijas que, por el contrario, no muestran, en absoluto, signos de hiperactividad, de no poder andar quietos. En resumen, hijos bastante pasivos, tanto en su dimensión ética de ayuda como en comportamientos inquietos.

Nada reseñable de los padres y madres del Cluster 2º que siguen, casi milimétricamente, los valores centrales del conjunto poblacional. Sin embargo los padres del Cluster 3º, "familia conflictiva", confirman, también en esta escala, los peores presagios. Según ellos, sus hijos al interrogarnos sobre los posibles trastornos disociativos destacan por sus escasos comportamientos prosociales, al par que van a la cabeza de todos a la hora de significar dificultades de atención y

concentración, hiperactividad y dificultades emocionales y físicas como dolores de cabeza, náuseas, preocupaciones, miedos....

De las respuestas de los padres y madres del Cluster 4º, "familia armónica y convivencial" anotemos que destacan claramente sobre todos los demás al señalar el carácter prosocial de sus hijos e hijas así como se diferencian, pero a la baja esta vez, a la hora de señalar dificultades de atención, de concentración y las de signo psico-físico en sus hijos.

En resumen, el análisis de las respuestas de los padres y madres acerca de los posibles trastornos o disfunciones sociales y emocionales de sus hijos e hijas nos confirma lo que hemos obtenido en la elaboración del Cluster: algunos trastornos prosociales en los hijos e hijas del Cluster 1º, en las antípodas del 4º y, sobretodo, los problemas a los que se enfrentan la población escolar del tercer cluster con dificultades de todo orden: en la atención y concentración, con su hiperactividad, con sus miedos, sus preocupaciones que les provocan o van de par con náuseas, dolores de cabeza etc.

3.5.1.3. *Qué castigos infligen los padres a sus hijos, según refieren los padres.*

En esta escala AFQ, extraída del cuestionario por auto llenado de los padres y madres, se analiza cual es la modalidad de reprimenda o castigo que los padres y madres infligen a sus hijos e hijas cuando estiman deber hacerlo. Como habitualmente hemos procedido, aquí también, a un análisis a los ítems de la escala cuyo resultado puede consultarse en la tabla 8.

Tabla 8. Factorial de componentes principales aplicado a la escala AFQ (respecto de castigos infligidos a los hijos) en el cuestionario auto administrado a los padres. Explica el 55,81 % de la varianza.

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|-------|-------|-------|-------|
| <i>Varianza total explicada (55,81%)</i> | 16,56 | 15,48 | 12,00 | 11,75 |
| P63- Quan el seu fill/la seva filla ha fet una cosa dolenta, li pega al cul amb la ma. | ,807 | | | |
| P65- Quan el seu fill/la seva filla ha fet una cosa dolenta, li dona una bufetada. | ,763 | | | |
| P68- Quan el seu fill/la seva filla fa una cosa dolenta,s el pega amb un cinturo, una espardenya o un altre objecte. | ,514 | | | |
| P66- Per a castigar el seu fill/la seva filla li treu la paga o el/la priva de fer coses que li agraden. | | ,721 | | |
| P67- Envia el seu fill/la seva filla a l habitació com a castig. | | ,650 | | |
| P69- Quan el seu fill/la seva filla fa una cosa polenta l esbronca o el/la crida. | ,335 | ,593 | | |
| P70- Quan el seu fill/la seva filla es porta malament, li explica amb calma per que la seva conducta ha estat incorrecta. | | | ,783 | |
| P74- Quan el seu fill/la seva filla es porta malament, l obliga a corregir la seva conducta. | | | ,746 | |
| P71- Per a castigar el seu fill/la seva filla el/la posa de cara a la paret o el/la fa estar-se assegut/asseguda en una cadira. | | | | ,801 |
| P72- Fa fer feines extres al seu fill/la seva filla com a castig. | | ,321 | | ,662 |

Los cuatro factores resultantes de la aplicación del factorial a la escala APQ pueden resumirse en estos términos:

Factor 1º. *"Castigo corporal"*. Cuando un hijo hace algo reprobable (dolenta), le pega con la mano en el culo, da una bofetada o le pega con un objeto...

Factor 2º. *"Castigo sancionador"*. Para sancionar a su hijo/a le quita la paga, le priva de algo que le gusta, le envía castigado a su cuarto, lo abronca...

Factorial 3º. *"Castigo correctivo"*. Le explica a su hijo/a, con calma, por qué su conducta ha sido incorrecta y le obliga a corregirla...

Factorial 4º. *"Castigo humillante"* . Para castigar a sus hijos los pone de cara a la pared, o les mantiene quietos en una silla, o les obliga a hacer tareas extras...

La distribución de los cuatro factores en los cuatro Cluster, con su fuerza correspondiente en cada uno de ellos, lo podemos consultar en el cuadro 7.

Cuadro 7. Valoración de los padres de los cuatro Cluster del peso de las cuatro formas de reprimenda o castigo propiciado por ellos a sus hijos

| Factor | Cluster nº | | | | | Anova Sig. |
|-------------------------|------------|-----|------|------|-------|---------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos | |
| 1º. Castigo corporal | -.17 | .03 | +.39 | -.08 | .00 | .000 |
| 2º. Castigo sancionador | -.02 | .04 | +.26 | -.13 | .00 | .005 |
| 3º. Castigo correctivo | -.22 | .00 | -.18 | +.26 | .00 | .000 |
| 4º. Castigo humillante | -.08 | .00 | +.13 | .00 | .00 | .NS (.417) |
| N = | 250 | 327 | 158 | 325 | 1064 | |

El análisis ANOVA es perfectamente significativo en los tres primeros factores pero no así en el cuarto. De su análisis notemos que los padres del Cluster 1º se posicionan claramente en contra del castigo físico corporal (darle una bofetada por ejemplo) pero también en contra del castigo correctivo (explicar a su hijo o hija por qué tal comportamiento es reprobable y, sobretodo, qué debe hacer para corregirlo). En otras palabras: ponerles la mano encima no, reprenderles y corregirles verbalmente, cuando proceda, tampoco. Aquí también se comprueba que los padres, muy a tono con el rechazo al cachete, sin embargo están a otra cosa a la hora de reprender a sus hijos, cuando sea menester.

Los padres y madres del Cluster 2º siguen la media poblacional como habitualmente, como habitual está resultando encontrarnos con los datos más preocupantes en los padres del Cluster 3º y más esperanzadores en los del Cluster 4º. Los padres y madres de la "familia conflictiva" son, en efecto, quienes en más alto grado, y singularizándose de los demás progenitores, aplican el castigo corporal a sus hijos e hijas, así como el sancionador (le quita la paga, el envía castigado a su cuarto abrociándolo etc.) mientras que son los que, en menor grado, aplican el castigo corrector.

Es en gran medida lo contrario lo que encontramos en la familia que hemos etiquetado de "convivial, armónica". Máxima presencia de padres y madres que aplican el castigo correctivo y cifras en los castigos corporales y sancionadores bien por debajo de la media poblacional.

3.5.1.4 Cómo ven los padres y madres sus diferentes estilos educativos en la educación de sus hijos e hijas .

Por medio de esta cuestión pretendemos llegar a identificar diferentes estilos educativos por los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas. Nos servimos de los ítems que, formando parte de la escala AFQ, han sido utilizados en el cuestionario que los padres han auto rellenado en su domicilio. Dado que se trata

de 19 ítems diferentes hemos procedido, aquí aún con mas razón, al análisis de componentes principales que presentamos en la tabla 9.

Tabla 9. Factorial de Componentes Principales de las respuestas, por auto rellenado, de los padres a la escala AFQ de diferentes estilos aplicados a la educación de sus hijos. (Explica el 48,25 % de la varianza)

| | Componente | | | | |
|---|---------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Varianza total explicada (48,25%) | 13,91% | 10,69% | 9,12% | 8,07% | 6,44% |
| P43- Felicita el seu fill/la seva filla quan fa una cosa ben feta. | ,785 | | | | |
| P46- Felicita el seu fill/la seva filla si es porta bé. | ,784 | | | | |
| P48- Fa una abraçada o un peto al seu fill/la seva filla quan fa una cosa ben feta. | ,717 | | | | |
| P32- Quan el seu fill/la seva filla fa be les coses li ho fa saber. | ,661 | | | | |
| P57- Quan el seu fill/la seva filla l'ajuda en les feines de casa, voste li diu que li agrada. | ,554 | | | | |
| P52- Perdona els castigs al seu fill/la seva filla abans del temps establert. | | ,794 | | | |
| P33- Amenaça el seu fill/la seva filla amb castigs i, a l'hora de la veritat, el/la deixa sense castig. | | ,753 | | | |
| P38- Després de fer una cosa dolenta, el seu fill/la seva filla el/la convenç que no el/la castigui. | | ,685 | | | |
| P55- Quan el seu fill/la seva filla fa una cosa dolenta, el/la deixa sense castig. | | ,540 | | | |
| P78- Practica activitats esportives o a la natura amb el seu fill/la seva filla. | | | ,746 | | |
| P75- Va al cinema, al teatre o realitza altres activitats culturals amb el seu fill/la seva filla. | | | ,733 | | |
| P37- Voste juga o fa altres activitats amb el seu fill/la seva filla. | | | ,713 | | |
| P40- A la nit, el seu fill/la seva filla arriba a casa mes tard de l hora prevista. | | | | ,713 | |
| P60- El seu fill/la seva filla s'endarrereix mes d'una hora en tornar de l escola. | | | | ,628 | |
| P36- El seu fill/la seva filla surt de casa sense deixar una nota o sense dir on va. | | | | ,569 | |
| P58- Comprova que el seu fill/la seva filla arriba a casa a l hora acordada. | | | | | ,708 |
| P62- El seu fill/la seva filla es queda sol a casa sense cap adult. | | | | | ,580 |
| P51- Després de fer-se fosc, el seu fill/la seva filla es fora de casa sense la companyia d adults. | | | | | ,391 |
| P47- El seu fill/la seva filla surt amb amics i/o amigues que voste desconeix. | | | | | ,324 |

El resultado del análisis factorial, en cinco factores, que explicarían el 48,25 % de la varianza, cabe resumirlo de la siguiente manera:

Factor 1º. *Estilo educativo positivo*. Refuerza las posturas y actitudes positivas de sus hijos con abrazos, felicitaciones etc.

Factor 2º. *Inconsistencia en la disciplina*. Cuando sus hijos hacen algo reprobable les amenazan con un castigo pero luego no hacen nada, o bien les perdonan antes

de tiempo o lo dejan pasar.

Factor 3º. *Implicación de los padres en los juegos y actividades*. Juegan con sus hijos, hacen deporte o salen al campo, van al cine o participan en otras actividades de sus hijos

Factor 4º. *Escaso control o monitorización*. Los hijos llegan a casa mas tarde de la hora prevista, se retrasan en la vuelta de la escuela, y cuando salen de casa lo hacen sin decir donde van.

Factor 5º. *Concesión de excesiva autonomía infantil*. Aunque dicen controlar la hora de llegada a casa de sus hijos, estos se quedan solos en casa sin adulto alguno, sus padres no saben quienes son sus amigos y, ya de noche, están fuera de casa sin personas adultas.

Veamos a continuación, en el Cuadro 8, cómo se correlacionan estos cinco factores con los cuatro Cluster de nuestra Tipología. Esto es, cual es la impronta, en cada uno de los cluster, de los cinco estilos educativos que, según los propios padres, están aplicando en la educación de sus hijos e hijas.

Cuadro 8. Correlación de los Cuatro Cluster de la Tipología con la presencia en cada uno de ellos de los sistemas educativos que, según sus progenitores, utilizan en la educación de sus hijos e hijas

| Factor | Cluster nº | | | | | Anova Sig. |
|---|------------|------|------|------|-------|---------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos | |
| 1º. Estilo educativo positivo | -.30 | .05 | -.10 | +.22 | .00 | .000 |
| 3º. Implicación de los padres en tareas y ocio de los hijos | .07 | .04 | -.28 | .08 | .00 | .009 |
| 4º. Escaso control o monitorización | -.10 | -.12 | +.60 | -.18 | .00 | .000 |
| 2º. Inconsistencia en la disciplina | -.08 | -.05 | +.42 | -.10 | .00 | .000 |
| 5º. Concesión de excesiva autonomía infantil | .00 | .05 | .18 | -.09 | .00 | .029 |
| N = | 250 | 327 | 158 | 325 | 1064 | |

Nótese, en primer lugar, que el análisis ANOVA de la varianza muestra una más que suficiente significación en la dispersión de los cinco estilos educativos en los cuatro Cluster. Estamos pues ante resultados razonablemente seguros.

Los padres y madres del Cluster 1º, "Progresista, Extravertido" destacan claramente a la baja en el "estilo educativo positivo" al ser quienes en menor grado refuerzan los comportamientos, labores y actitudes positivas de sus hijos e hijas con abrazos, felicitaciones etc. Destacan también por cierta inconsistencia en la disciplina aunque parecen controlar, más que la media, los horarios de los hijos e hijas. Pero no hay que olvidar que, en este punto, la media poblacional la desvía el Cluster 3º.

Los padres y madres del Cluster 2º, "Conservador, Introvertido" que, como muchas veces, sigue el valor medio del conjunto poblacional, tampoco se singularizan, de forma sobresaliente, en nada en particular en este punto, ofreciendo en el conjunto una marca positiva en los estilos educativos pues destacan sobre el conjunto poblacional, siempre ligeramente, por un estilo educativo positivo, implicación de los padres en las tareas educativas y de ocio de sus hijos. También se confirma que estamos ante una familia "de orden" pues hay suficiente monitorización del horario de los hijos e hijas y, por supuesto no hay inconsistencia en la disciplina. Pero saben algo menos que los demás con quien andan sus hijos e hijas. Todo dentro de un orden, sin estridencias o particularismos excesivos.

Los estilos educativos de los padres y madres que conforman el Cluster 3º, "Familia conflictiva" se diferencian marcadamente de los de los demás padres y madres, singularizando al colectivo. Destacan fuertemente por su escaso control en los horarios de sus hijos e hijas, son inconsistentes con la disciplina, anunciándola pero

no ejecutándola, y son los que en mayor grado confiesan desconocer quiénes son las amistades de sus hijos e hijas. Por el contrario, son los progenitores que en menor grado se implican en los juegos de sus hijos e hijas, quienes con menor frecuencia van al cine con ellos o participan en otras actividades de sus hijos e hijas. Aunque no tanto como los padres y madres del Cluster 1º, también destacan por no fomentar el estilo educativo positivo, el estilo que refuerza los comportamientos y actitudes merecedoras de reconocimiento en los hijos e hijas.

El cuarto Cluster, nos muestra a los padres y madres que, como los del 2º, aunque con cifras más reforzadas y nítidas, mejor perfil educativo presentan. Por diferencia, son ellos quienes, en mayor grado, refuerzan los buenos comportamientos y actitudes positivas de sus hijos e hijas y quienes, en menor grado esta vez, se muestran inconsistentes en la disciplina y laxos en los horarios y en la monitorización de sus hijos e hijas. Son también los que mejor saben quienes son sus amistades y se implican en los juegos y labores de sus hijos e hijas en proporciones algo superiores a las de la media poblacional.

3.5.2. Respuestas de los escolares, de los hijos de los padres de los cuatro Cluster.

A partir de este punto vamos a analizar respuestas que hemos obtenido de los propios escolares. No que hay olvidar que no fueron entrevistados, de entre la población escolar, todos los hijos e hijas de los padres y madres de quienes nos acabamos de ocupar, sino solamente, por razón de su edad y capacidad para entender los cuestionarios, el alumnado de sexto de primaria (once o doce años). A estos se les administró un cuestionario con un número significativo de preguntas. De sus respuestas nos ocupamos en las páginas siguientes, distinguiendo, en cada caso, los hijos e hijas correspondientes con los padres y madres de los cuatro Cluster. Esto es, vamos a analizar las respuestas de los hijos e hijas, previamente subdivididos como hijos e hijas de los padres y madres que conforman los cuatro Cluster de nuestra Tipología.

Se observará en las tablas que hay menos hijos e hijas que padres y madres por la razón arriba señalada de que se han entrevistado a menos hijos e hijas que padres y madres. Esto hace que en la comparación de las respuestas de los hijos con las de sus padres, no hay que olvidar que cuando los progenitores hablan de sus hijos e hijas se refieren a todos sus hijos, tanto los que fueron encuestados como los que no. Así mismo las respuestas de los hijos e hijas encuestados cuando se refieren a sus progenitores, se limitan obviamente a sus padres y madres concretos pero no al conjunto de padres y madres que conforman cada Tipología aunque, siempre hemos puesto en relación hijos e hijas y padres - madres de una misma Tipología.

3.5.2.1 Cómo ven los hijos e hijas los diferentes estilos educativos de sus progenitores.

Comenzamos con la misma cuestión con la que hemos terminado la presentación de las respuestas de los padres y madres al cuestionario por auto rellenado que se les administró. Lo que permitirá comparar, con detalle, las respuestas de los hijos e hijas con las de sus progenitores. De hecho es la comparación más fiel de todas las se han obtenido y con el mayor número de resultados estadísticamente significativos. Veamos, para comenzar, cómo se distribuyen, en factores, las respuestas de los escolares al factorial correspondiente a los ítems donde se les interroga sobre los estilos educativos que detectan en su casa. Ver Tabla 10.

Tabla 10. Factorial de Componentes Principales de las respuestas, por auto llenado, de los hijos a la escala AFQ de diferentes estilos aplicados en su educación por sus padres. (Explica el 51,26 % de la varianza)

| | Componente | | | | |
|--|---------------|---------------|---------------|--------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| VARIANZA TOTAL (51,26%) | 14,36% | 10,73% | 10,06% | 8,89% | 7,21% |
| P23- Els teus pares et feliciten perque et portes be. | ,767 | | | | |
| P25- Els teus pares et fan una abraçada o un peto quan fas una cosa ben feta. | ,749 | | | | |
| P7- Els teus pares et recompensen o et donen alguna cosa especial si els obeeixes o et comportes be. | ,665 | | | | |
| P18- Els teus pares et feliciten quan fas una cosa ben feta. | ,652 | | | | |
| P3- Els teus pares et diuen que fas be les coses. | ,606 | | | | |
| P36- Quan ajudes en les feines de casa, els teus pares et diuen que els agrada. | ,552 | | | | |
| P10- I amb el teu pare? | | ,811 | | | |
| P9- Jugues o fas altres activitats divertides amb la teva mare. | | ,789 | | | |
| P57- Practiques activitats esportives o a la natura amb els teus pares. | | ,703 | | | |
| P54- Vas amb els teus pares al cinema, al teatre o realitzes altres activitats culturals amb ells. | | ,546 | | | |
| P14- A la nit, arribes a casa mes tard de l hora prevista. | | | ,711 | | |
| P37- Tornes a casa mes tard de l hora acordada sense que els teus pares se n assabentin. | | | ,680 | | |
| P24- Els teus pares saben qui son els amics i amigues amb els que surts. | | | -,614 | | |
| P8- Surts de casa sense deixar una nota o sense dir als teus pares on vas. | | | ,522 | | |
| P4- Els teus pares t amenacen amb castigs pero, a l hora de la veritat, et deixen sense castig. | | | | ,724 | |
| P30- Els teus pares et perdonen els castigs abans de temps. | | | | ,684 | |
| P33- Quan fas una cosa dolenta, els teus pares passen de castigar-te. | | | | ,620 | |
| P11- Despres de fer una cosa dolenta, convences els teus pares que no et castiguin. | | | | ,571 | |
| P41- Et quedes sol a casa sense cap adult. | | | | | ,781 |
| P39- T endarrereixes mes d una hora en tornar de l escola. | | | | | ,611 |
| P29- Despres de fer-se fosc, ets fora de casa sense la companyia d adults. | | | ,387 | | ,563 |

Lo primero y básico a decir es que, aún tratándose de dos colectivos diferentes, progenitores e hijos - hijas, e interrogados con el mismo instrumento, la escala AFQ, el análisis factorial resultante es prácticamente idéntico en ambos colectivos, con los mismo cinco factores en los hijos - hijas que habíamos encontrado en el factorial administrado a los padres y madres y que recordamos y detallamos a continuación.

Factores del AFQ de los hijos - hijas

Factor 1º. *Estilo educativo positivo.* Agrupa les respuestas de escolares que señalan que sus progenitores les felicitan, abrazan o recompensan cuando hacen algo bien.

Factor 2º. *Implicación de los padres en tareas y ocio.* Juega con su padre y con su

madre, hace deporte o sale al campo, va al cine u otras actividades con sus padres Factor 3º. *Escaso control o monitorización*. Llega a casa mas tarde de la hora prevista, sus padres no saben quienes son sus amigos, sale de casa sin decir donde va.

Factor 4º. *Inconsistencia en la disciplina*. Cuando hace algo reprobable sus padres le amenazan con un castigo pero luego no hacen nada, o bien le perdonan antes de tiempo o lo dejan pasar.

Factor 5º. *Concesión de excesiva autonomía infantil*. Se queda solo en casa sin adulto alguno, se retrasa en la vuelta de la escuela, ya de noche está todavía fuera de casa sin estar acompañado de personas adultas.

Lo que resulta aún más interesante es comprobar cómo se sitúan los hijos - hijas de los cuatro Cluster en los cinco estilos educativos de sus progenitores y cotejar sus apreciaciones con las que habíamos ya detectado analizando la misma cuestión en las respuestas de sus progenitores. En otras palabras si, por ejemplo, entre los padres del Cluster 1º habíamos comprobado que destacaban a la baja en la estimación de que no aplicaban estilos positivos de educación en sus hijos e hijas felicitándoles y recompensándoles por sus acciones y comportamientos positivos, comprobar si vamos a encontrar similar consideración cuando son los hijos e hijas los que responden al mismo cuestionario. La respuesta, adelantémosla, es fundamentalmente positiva aunque con alguna excepción importante. En general hay concordancia entre las estimaciones de sus hijos e hijas con las que ya sabemos de sus progenitores. Los datos de los factoriales obtenidos a través de las respuestas de los hijos e hijas segmentados a tenor del posicionamiento de sus padres y madres en los cuatro Cluster podemos consultarlos en el Cuadro 9.

Cuadro 9. Percepción de los escolares de los Cuatro Cluster de cual es el peso de diferentes estilos educativos en sus padres

| Factor | Cluster nº | | | | | Todos | Anova |
|--|------------|------|------|------|------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | | | |
| 1º. Estilo educativo positivo | -.37 | -.08 | +.33 | +.17 | .01 | .001 | |
| 2º. Implicación de los padres en tareas y ocio | -.10 | +.26 | -.08 | -.17 | -.02 | .035 | |
| 3º. Escaso control o monitorización | -.10 | -.03 | .00 | +.03 | -.02 | NS | |
| 4º. Inconsistencia en la disciplina | -.13 | -.10 | +.25 | +.04 | .00 | NS | |
| 5º. Concesión de excesiva autonomía infantil | +.05 | -.05 | +.33 | -.31 | -.02 | 0.11 | |
| N = Número de escolares | 63 | 65 | 53 | 75 | 260 | | |
| NS. No significativo | | | | | | | |

Los datos que nos proporcionan los hijos e hijas de los padres y madres del Cluster 1º concuerdan plenamente con lo que nos decían sus propios progenitores a la hora de evaluar los diferentes estilos educativos en el seno de sus familias: muy escasos estímulos ante las posturas y actitudes positivas de los hijos - hijas, escasa implicación de los padres - madres en las tareas de ocio y de trabajo escolar en casa y, aunque el estadístico ANOVA no nos da significación suficiente, observamos que, tendencialmente, también coinciden en el escaso control de los hijos e hijas. Lo mismo cabe decir en el quinto factor, que mide la excesiva concesión de autonomía infantil, aunque muy ligeramente, con respecto a la media poblacional pero, nítidamente en relación con los Cluster 2º y sobre todo 4º y en concordancia con el Cluster 3º. En definitiva, familia con bastante desimplicación de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas, juicio refrendado por los propios hijos - hijas.

Si nos detenemos en la percepción que tienen los hijos - hijas del Cluster 2º del estilo educativo que se vive en su casa observaremos que, en líneas generales, siguen el modelo que apreciamos en las valoraciones de sus progenitores: una familia austera, con unos progenitores realmente implicados en la educación de sus hijos - hijas, percepción que es aun mayor en los hijos - hijas que en los progenitores (nótese el peso del segundo factor), aunque no aparezcan demasiadas muestras de cariño ante los buenos comportamientos, porque se dan como

evidentes, muy probablemente. Los hijos e hijas nos confirman en la idea de una familia con papeles bien definidos, familia muy centrada en si misma y con unos progenitores que, a decir de sus hijos - hijas, están muy (¿demasiado?) volcados en ellos.

En las respuestas de los hijos - hijas del Cluster tercero encontramos el mayor de los desajustes en el cotejo de respuestas de hijos - hijas y padres - madres. Mientras estos destacan, ligeramente, en contra ante el modelo de estilo educativo positivo en el seno de sus familias (-.10), los hijos - hijas por el contrario subrayan, con fuerza la presencia de ese modelo (+. 33). La contradicción es evidente y, hemos de confesar que no acabamos de encontrar una explicación científica sólida. Una explicación sería que los 53 hijos - hijas frente a los 158 padres - madres representarían una parte no representativa de los hijos - hijas, pero el argumento es muy débil y no vemos en qué sostenerla cuando en otros datos, como veremos a continuación, hay concordancia entre las respuestas de los progenitores con las de sus hijos - hijas, estos mismos 53 hijos - hijas. Otra explicación, algo más plausible pero también aventurada, diría que los padres y madres son más exigentes que los hijos - hijas en la valoración de las muestras de cariño. Los padres y madres, manifiestamente enfurruñados con sus hijos e hijas, de esto no hay duda, ante los ítems que hablan de muestras de cariño, abrazo etc., tienen tendencia a minusvalorarlos mientras que, por la misma razón, cuando se den, los hijos e hijas tienden a sobrevalorarlos. Juzgue el lector. Nosotros preferimos cerrar este punto diciendo que tenemos un dato contradictorio para el que no podemos ofrecer una explicación convincente, con base científica.

Sin embargo, siguiendo con este tercer Cluster, en otros datos, sí encontramos coincidencias y paralelismos en las apreciaciones de los progenitores y de sus hijos-hijas sobre los modelos educativos en su familia. Padres - madres e hijos - hijas están de acuerdo en la escasa implicación de los primeros en las tareas y diversiones de sus hijos - hijas, así como en el hecho de que los hijos - hijas disponen de una excesiva autonomía en el uso del tiempo libre. También cabe decir que la rotundidad con la que padres y madres confiesan que son inconsistentes en la disciplina con sus hijos - hijas es avalada por estos últimos (lo decimos pese al hecho de que ANOVA sea no significativo, vista la desviación del factor en este Cluster). En definitiva, los hijos - hijas del cluster 3º avalan con sus respuestas, la inconsistencia de la disciplina en su hogar, la excesiva autonomía con la que se mueven, aunque en tono menor, también que sus progenitores apenas se impliquen en sus trabajos y jueguen poco con ellos, pero desmienten a sus progenitores cuando estos dicen mantener escasas muestras de afecto con ellos cuando tienen comportamientos positivos. Los hijos - hijas dicen que sus progenitores tienen hacia ellos muestras de cariño cuando hacen bien las cosas, apreciación que no encontramos en sus progenitores.

Por último en los hijos - hijas de los padres y madres del Cluster 4º junto a la confirmación de la mayor presencia de estilos educativos positivos y buen control del tiempo libre y de ocio que ya veíamos en sus progenitores nos sorprenden un tanto al señalar que esos mismos padres y madres no se ocupan mucho en la colaboración en sus tareas de trabajo y en el ocio y tiempo libre pero, tampoco los progenitores habían destacado con fuerza en este punto. En realidad estamos ante padres y madres tradicionales cuya implicación en las tareas de escuela de sus hijos e hijas, históricamente ha consistido en hacer un seguimiento de sus horas de estudio, controlando que no anden por ahí cuando deben estar encima de los libros. Pero, en general, lo subrayamos, también aquí encontramos coincidencias en las apreciaciones de los progenitores con las de sus hijos e hijas al valorar los diferentes estilos educativos.

3.5.2.2 Tabaco, alcohol y drogas que consumen la población escolar según sus propias manifestaciones

Nos detenemos aquí en los consumos de alcohol, tabaco y otras drogas por parte de escolares. Lo hacemos en base al cuestionario llenado por ellos.

No se olvide que estamos trabajando con escolares de sexto de primaria cuyas edades oscilan entre los 11 y los 12 años en su inmensa mayoría. Obviamente esperamos encontrarnos con bajos niveles de consumo, como afortunadamente sucede. Comencemos por el alcohol, auténtico producto iniciático en la actual adolescencia y preadolescencia. Presentamos los resultados en la tabla 11.

Tabla 11. Consumo de alcohol, a lo largo de su vida, de los hijos/as de los cuatro cluster de la Tipología. Datos propiciados por los propios escolares (En % verticales)

| | Cluster 1 | Cluster 2 | Cluster 3 | Cluster 4 | Total |
|------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|
| Mai | 82,9 | 79,3 | 66,1 | 82,2 | 78,3 |
| 1-2 vegades | 10,0 | 15,9 | 22,6 | 16,7 | 16,1 |
| 3-5 vegades | 1,4 | 2,4 | 4,8 | 1,1 | 2,3 |
| 6-9 vegades | 2,9 | 1,2 | 4,8 | ,0 | 2,0 |
| 10 o más vegades | 2,9 | 1,2 | 1,6 | ,0 | 1,3 |
| Total escolares | 70 | 82 | 62 | 90 | 304 |

La tabla nos muestra que más del 75 % de nuestros escolares no ha probado el alcohol en su vida y que, de los que lo han probado, la gran mayoría, el 16 %, solamente una o dos veces. Con un consumo importante, habida cuenta su edad, esto es haber tomado alcohol 10 o más veces en su vida, encontramos el 1,3% de escolares. Afinando este último dato, y preguntados los y las escolares por la frecuencia de sus consumos de alcohol el último año y el último mes, no encontramos a nadie que nos indique que haya consumido más de 10 veces en dichos periodos. El 2,1% refieren haber consumo entre seis y nueve veces el último año y el 0,7% entre tres y cinco veces el último mes. Cifras muy bajas. Afortunadamente, de nuevo.

Las diferencias en los consumos a tenor de los cuatro grupos no muestran grandes diferencias pero las pocas que se dan se correlacionan lógicamente con lo que ya sabemos de los cuatro modelos familiares de esta Tipología. Los y las escolares del tercer cluster son claramente los que en mayor proporción han experimentado con el alcohol y los que en mayor grado han consumido. Seguidos, en los consumos más frecuentes, por escolares del cluster 1º siendo los del 4º los que menos han consumido, sobretodo con alguna frecuencia, mas allá de experimentar con el alcohol una o dos veces en su vida.

Las tablas elaboradas según consumos de alcohol, durante los últimos 12 meses o durante el último mes, no presentan diferencias sustanciales comparativas entre los grupos de las que acabamos de ofrecer - de ahí que nos las ofrezcamos -, mas allá del hecho de que escolares del grupo 3º sobrepasan aún más nítidamente a los del 1º en los consumos mas elevados de alcohol, particularmente cuando preguntamos por el consumo el último mes. Más que probablemente es en este colectivo donde encontramos los únicos escolares con algunos niveles de cierta importancia en el consumo de alcohol, seguidos por escolares del grupo 1º. En todos los supuestos los y las escolares del 4º cluster son quienes menos alcohol consumen aunque lo han experimentado, una o dos veces, como la media poblacional, para, a continuación, no volver a beber.

En la tabla 12 presentamos los niveles de consumo de tabaco y en la tabla 13

simplemente el porcentaje de escolares que no han contestado a la pregunta de si habían consumido marihuana. En ambos casos se trata de consumos a lo largo de su vida.

Tabla 12. Consumo de tabaco, a lo largo de su vida, de los hijos/as de los cuatro cluster de la Tipología. Datos propiciados por los propios escolares (En % verticales)

| | Cluster 1 | Cluster 2 | Cluster 3 | Cluster 4 | Total |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|
| Mai | 97,1 | 97,5 | 92,1 | 98,9 | 96,7 |
| 1-2 vegades | 2,9 | 1,2 | 6,3 | 1,1 | 2,6 |
| 3-5 vegades | ,0 | 1,2 | 1,6 | ,0 | ,7 |
| Total escolares | 69 | 81 | 63 | 89 | 302 |

Tabla 13. Consumo de marihuana, a lo largo de su vida, de los hijos de los cuatro cluster de la Tipología. Datos propiciados por los propios escolares (En % verticales)

| | Cluster 1 | Cluster 2 | Cluster 3 | Cluster 4 | Total |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|
| Mai | 97,2 | 98,8 | 96,9 | 100,0 | 98,4 |
| NS/ NC | 2,8 | 1,2 | 3,1 | ,0 | 1,6 |
| Total escolares | 71 | 82 | 65 | 90 | 308 |

Los consumos de tabaco son escasísimos y trasladamos los de marihuana a título informativo para mostrar que no hemos encontrado un solo escolar que refiera consumo aunque algunos no han contestado a la pregunta.

Las diferencias por Cluster se mantienen con arreglo a lo que hemos visto en el caso del alcohol: los escasos consumidores de tabaco están básicamente en el Cluster 3º y a continuación en el 1º, dando las cifras menores los del Cluster 4º. Respecto de la marihuana lo único que podemos decir es que las cifras de los que no han contestado siguen la misma distribución que hemos encontrado en los consumos de alcohol y tabaco. Pero lo esencial a decir es que, aun en la improbable hipótesis de que todos los que no han contestado fueran consumidores, estaríamos hablando de 5 escolares en total.

3.5.2.3 Acciones problemáticas realizadas por las y los escolares

En la encuesta realizada a los escolares se había introducido una pregunta múltiple con 13 ítems que se referían a otros tantos comportamientos disruptivos que podrían protagonizar escolares de la edad con la estamos trabajando. Las respuestas que hemos obtenido, directamente de los escolares, segmentados como hijos e hijas de padres y madres que conforman los cuatro cluster de nuestra Tipología pueden consultarse en la tabla 14.

Tabla 14. Porcentajes de escolares de cada Cluster que reconocen haber realizado, alguna vez, determinadas acciones disruptivas. (En % ordenados de forma descendente de menciones del total poblacional)

| Item | Cluster 1 | Cluster 2 | Cluster 3 | Cluster 4 | Total |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|
| He trucat el timbre de portes i he marxat corrent | 56,3 | 36,6 | 61,5 | 40,0 | 47,4 |
| He telefonat a persones nomes per a divertir-me | 33,8 | 20,7 | 18,5 | 20,0 | 23,1 |
| He agafat diners d'algú de la meva família sense dir-ho. | 18,3 | 15,9 | 23,1 | 12,4 | 16,9 |
| He entrat a llocs on esta prohibit el pas (jardins privats, cases buides, fàbriques, etc.). | 22,5 | 13,6 | 18,5 | 8,9 | 15,3 |
| He viatjat sense bitllet amb els transports públics. | 19,7 | 8,5 | 9,2 | 7,8 | 11,0 |
| He escampat escombraries expressament a la vorera dels carrers, he llençat ampolles a terra, etc. | 11,3 | 8,5 | 13,8 | 10,0 | 10,7 |
| He molestat, he insultat o m'he barallat amb gent desconeguda, al carrer o en algun lloc públic. | 17,1 | 4,9 | 13,8 | 7,8 | 10,5 |
| He pintat o he ratllat parets del carrer, de l'escola, del metro o d'altres llocs públics (amb esprais, retoladors, punxons) | 9,9 | 12,2 | 9,2 | 5,6 | 9,1 |
| M'he endut sense pagar coses de les botigues. | 9,9 | 3,7 | 9,2 | 3,3 | 6,2 |
| He danyat o he destruït expressament instal·lacions o materials del carrer o de l'escola (cabines de telèfon, taules, bancs) | 1,4 | 3,7 | 7,7 | 4,4 | 4,2 |
| He cridat o he insultat un mestre o una mestra. | 1,4 | 3,7 | 7,7 | 4,4 | 4,2 |
| He trencat vidres de finestres de cases buides. | 2,8 | ,0 | 7,8 | 1,1 | 2,6 |
| He ratllat o he fet malbe expressament algun cotxe o moto aparcat. | 1,4 | 6,1 | 1,5 | ,0 | 2,3 |
| Total N = | 71 | 82 | 65 | 90 | 308 |
| | | | | | 100 % |

El lector podrá analizar a su guisa la lista de comportamientos disruptivos perpetrados por escolares. Señalemos que en lo alto del ranking, en los comportamientos más frecuentemente señalados, encontramos los timbrazos en las puertas y salir corriendo así como las llamadas telefónicas a personas como diversión. Encontramos casi uno de cada dos escolares en el primer supuesto y uno de cada cuatro en el segundo. ¿Chiquilladas sin mayor trascendencia?. Quizás. Más importancia cabe acordar al 17 % de escolares que señalan llevarse dinero de un familiar sin decírselo o el 11 % que refieren haber molestado, insultado o batallado con algún desconocido en la calle o en algún lugar público.

La distribución de estos comportamientos en los hijos e hijas de las familias de los cuatro Cluster nos muestra, a la evidencia, que son los que se sitúan en los Cluster 3º y 1º los que se llevan la palma. Valga este mero recuento cuantitativo: de los trece comportamientos propuestos en seis la mayor frecuencia corresponden a los hijos e hijas del Cluster 3º, en 5 a los del Cluster 1º, en 2 a los del Cluster 2º y, en ningún caso, son mayoría los del Cluster 4º. De nuevo, mediante un indicador, completamente distinto a los anteriores, a saber, una amplia lista de comportamientos disruptivos en los hijos de los cuatro modelos familiares de nuestra Tipología, constatamos que destacan a la cabeza en la frecuencia de estos comportamientos los hijos e hijas del modelo de "familia conflictiva", pisándole los talones los de la familia "progresista extravertida" y, ya muy lejos, los hijos e hijas de la familia "conservadora, introvertida, familista", cerrando a la baja la familia "armónica, convivencial". Todo lo anterior, no se olvide, en base a informaciones proporcionadas por los propios escolares.

La correlación entre la educación recibida en casa y los comportamientos complicados de los hijos e hijas fuera de ella recibe una confirmación evidente en estos datos.

3.5.3. Respuestas de las y los tutores de los centros escolares

Nos queda un último cotejo a realizar: el del profesorado con los resultados del Cluster obtenido en base a las respuestas de los padres y madres. Podemos trabajar con dos escalas. La escala SDQ que mide los trastornos disociativos de los escolares y la escala SBSS que mide las diferentes habilidades de los escolares.

La primera escala aparece particularmente interesante pues ya tenemos la lectura que hacen los progenitores de sus hijos e hijas a través de esa misma escala. (Ver tabla 7 y Cuadro 6, páginas arriba). Pero al proceder a similar análisis con las respuestas del profesorado encontramos que se factoriza en seis factores, cuando en la escala de los padres y madres lo hacía en siete y, sobre todo y principalísimamente, al someter a los seis factores resultantes en su correlación con los cuatro Cluster el estadístico ANOVA no discrimina en ningún caso y las cifras se posicionan en torno a los valores centrales. Nada podemos decir, con un mínimo de rigor. Ni siquiera tendencialmente. De ahí que hayamos decidido prescindir incluso de su presentación.

La segunda escala, al final del proceso, tampoco nos proporciona seguridad estadística pero tendencialmente algo podemos decir. De ahí que, esta vez sí, hemos decidido trasladar las cifras al presente texto. Véase en la tabla 15 como se factoriza la escala en cuatro factores explicando el 74,04 % de la varianza.

Tabla 15. Factorial de Componentes Principales de las respuestas, por auto rellenado, de profesores-tutores a la escala SSBS de diferentes habilidades de los escolares. (Explica el 74,04 % de la varianza)

| Varianza total explicada (74,04%) | 28,57% | 18,67% | 15,53% | 11,22% |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|
| P24- Controla el mal geni quan esta enrabiad/ada. | ,845 | | | |
| P31- Te autocontrol | ,816 | ,326 | | |
| P12- Es tolerant i s adapta be als altres companys i companyes. | ,782 | | | |
| P23- Reacciona de manera adequada quan els professors i professores el/la corregeixen. | ,767 | ,327 | | |
| P7- Mante la calma quan te dificultats. | ,750 | | | |
| P15- Es capaç de cedir i d arribar a acords amb els altres nois i les altres noies quan es necessari. | ,726 | | | |
| P16- Respecta les normes de l escola i de la classe. | ,698 | ,501 | | |
| P17- Es comporta adequadament a l escola. | ,695 | ,475 | | |
| P28- S adona del que fan be els altres i es capaç de reconeixer-los-hi. | ,689 | | | |
| P27- Es comporta com correspon a cada lloc. | ,681 | ,513 | | |
| P22- Es sensible als sentiments dels altres companys i companies | ,627 | | | ,505 |
| P29- Expressa de manera adequada els seus sentiments, opinions i pensaments en el moment oportu i considerant els drets dels alt | ,605 | | ,379 | ,344 |
| P6- Compren els problemes i les necessitats dels altres companys i companyes. | ,601 | | ,363 | ,440 |
| P18- Demana ajut d una forma adequada. | ,530 | ,510 | | |
| P25- S integra adequadament en les activitats que ja estan fent altres nois i noies. | ,507 | | ,491 | ,309 |
| P13- Fa les feines escolars o altres encarreccs sense que ningú li hagi d estar al darrera. | | ,850 | | |
| P3- Fa les feines escolars sense que ningú li hagi d estar al darrere. | | ,845 | | |
| P14- Fa les feines escolars o altres encarreccs quan toca. | | ,828 | | |
| P20- El treball que fa es d una qualitat acceptable pel seu nivell d aptituds. | | ,793 | ,328 | |
| P8- Escolta i segueix les instruccions dels mestres i de les mestres. | ,583 | ,632 | | |
| P2- Canvia d activitat de manera ordenada. | ,503 | ,611 | | |
| P10- Fa preguntes adequades quan necessita aclariments sobre les instruccions que se li han donat. | | ,549 | ,301 | ,385 |
| P26- Te bones qualitats per ser lider. | | | ,801 | |
| P32- Es admirat/ada o ben considerat/ada pels altres nois i noies. | ,370 | | ,769 | |
| P11- Te aptituds o habilitats que els altres nois i noies admiren. | | ,376 | ,760 | |
| P30- Els nois i les noies el/la conviden a participar en activitats. | ,311 | | ,758 | |
| P19- Es relaciona amb molts nois i noies. | | | ,647 | ,417 |
| P4- S ofereix per a ajudar els companys i les companyes quan es necessari. | ,455 | | | ,673 |
| P5- Participa activament en les discussions o en les activitats de grup | | ,322 | ,446 | ,620 |
| P1- Colabora amb els companys i companyes | ,519 | | | ,616 |
| P9- Convida els altres companys i companyes a participar en les activitats. | ,441 | | ,363 | ,612 |
| P21- Te facilitat per a iniciar converses amb altres nois i altres noies o per afegir-s hi. | | | ,563 | ,578 |

Los cuatro factores resultantes podemos resumirlos de la siguiente manera:

Factor 1º: *"Habilidades individuales e interpersonales"*. Tiene autocontrol, reacciona bien cuando le llaman la atención, es tolerante con los otros, respeta las normas de la escuela....

Factor 2º: *"Habilidades académicas"*. Hace bien los trabajos escolares sin que tengan que forzarle, tiene un rendimiento escolar superior para sus aptitudes, sigue las observaciones de los maestros...

Factor 3º: *"Capacidad de liderazgo"*. Tiene buenas cualidades para ser líder, Es considerado por los demás escolares, sus compañeros le invitan a participar en sus actividades...

Factor 4º: *"Habilidades relacionales"*. Se ofrece para ayudar a compañeros, colabora con los compañeros, participa activamente en las actividades de grupo, invita a sus compañeros a participar en sus actividades...

En el Cuadro 10 presentamos los resultados de cruzar las valoraciones que hacen los profesores de los escolares de los cuatro Cluster de nuestra Tipología

Cuadro 10. Percepción de los profesores-tutores de las diferentes habilidades de los escolares de los Cuatro Cluster

| Factor | Cluster nº | | | | | Anova |
|--|------------|------|------|------|-------|----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | Todos | |
| 1º. Habilidades interpersonales individuales | .07 | -.07 | -.18 | .03 | -.02 | NS |
| 2º. Habilidades académicas | -.03 | .11 | -.25 | .12 | -.00 | NS (.14) |
| 3º. Capacidad de liderazgo | .05 | -.01 | .01 | -.06 | -.00 | NS |
| 4º. Habilidades relacionales | .06 | -.03 | .10 | -.09 | .00 | NS |
| N = | 71 | 81 | 64 | 90 | 307 | |

Como hemos indicado mas arriba el estadístico ANOVA no es significativo en ningún factor pero lo poco que nos muestra, lo que tendencialmente nos indica, ahora que estamos al final del camino y todas las pruebas científicas realizadas, es concordante con lo que ya sabemos. Lo esencial a decir es que, según el profesorado, los y las escolares del grupo 3º, los y las escolares que provienen de la "familia conflictiva" destacan a la baja en lo que a habilidades individuales de autocontrol emocional, tolerancia hacia los demás, etc., se refiere. También a la baja en sus habilidades académicas, rendimiento escolar, habilidades que, en embargo, no les faltan a la hora de relacionarse con sus compañeros y compañeras y participar en juegos. Los y las escolares de los grupos 2º y 4º sobresaldrían, a decir del profesorado, muy ligeramente sobre los demás en su labor escolar.

3.6. Cerrando con un resumen de la Tipología

Vamos a concluir estas páginas con un resumen de lo esencial de cada Tipo. Para ellos nos vamos a basar tanto en lo que nos han transmitido los padres y madres en la entrevista oral, y que ha servido para construir el Cluster como las informaciones que hemos obtenido, de ellos mismos pero en base a las respuestas a varias escalas introducidas en un cuestionario por auto rellenado, como las que nos han proporcionado sus hijos e hijas, así como el profesorado de sus hijos e hijas.

Cluster nº 1: Familia Progresista, Extrovertida. 247 padres y madres. 23,3 % del total

Este primer Cluster compuesto por el 23,3 % de las familias catalanas (familias con hijos e hijas en enseñanza primaria, no se olvide nunca) destaca por tener, sus padres y madres, el más alto nivel educativo, profesional y económico de los cuatro que conforman esta Tipología. Son también quienes en mayor grado son catalanes de cuna, tanto si nos interrogamos sobre el lugar de nacimiento de los escolares, como el de sus padres y el de sus abuelos. Destacan por residir, en mayor grado que los demás, en Barcelona ciudad y en el RMB y notoriamente menos en

Tarragona. Son quienes más a la izquierda política se posicionan y en mayor grado se dicen agnósticos, indiferentes, no creyentes o ateos en materia religiosa.

Se sienten claramente más a disgusto que la media en la educación que están dando a sus hijos e hijas, con quienes manifiestan tener una relación menos fácil que esa misma media. También son más críticos que la media poblacional con el centro escolar al que envían a sus hijos e hijas.

Estamos ante un modelo de familia postmoderna, extravertida, con valores acordes a lo que se denomina "progresismo", destaca muy fuertemente sobre los demás en anteponer la política como horizonte vital en su vida que la propia familia. De ahí cierto descontento con la forma como están educando a sus hijos e hijas al par que son críticos con el centro escolar en quien delegan demasiado la educación de sus hijos e hijas.

Rechazan la pena de muerte, incluso en casos muy graves así como la priorización del autóctono sobre el inmigrante en caso de penuria de trabajo. Justifica, en notorio mayor grado que los demás, el aborto y la eutanasia, sin restricciones, a cualquiera que lo pida. También se decantan claramente por la legalización de la marihuana.

En comparación con el resto de ciudadanos los componentes de este colectivo justifican, en cierto grado, dañar el mobiliario urbano, fumar en lugares prohibidos, comprar cosas robadas etc., probablemente consecuencia de cierto permisivismo moral.

Los conflictos en casa se limitan al uso de la TV y de los videojuegos y algo también por los consumos abusivos de alcohol, pero son manifiestamente muy permisivos con la forma de vestir de los hijos e hijas, su hora de llegar a casa etc. En casa no hay normas de convivencia en las faenas domésticas, muy probablemente porque, habida cuenta su status social y económico, alguien ajeno al núcleo familiar se ocupa de ello.

En la escala que mide el clima familiar constatamos que son ellos los que en menor grado dicen pasarlo bien en casa, los que en menor grado se abrazan y tienen manifestaciones externas de cariño. Estamos manifiestamente ante una familia extravertida, lo que se corrobora también al dar los menores valores en el factor que hemos denominado "familia cerrada", familia en la que sus miembros prefieren hacer las cosas ellos solos, sin abrirse a los demás. Ciertamente, estamos ante una familia que en ningún caso cabe decir que sea una familia encerrada en sí misma. Es una familia abierta al exterior.

Analizando los posibles trastornos disociativos de sus hijos e hijas, observamos que estos destacan por su escaso comportamiento prosocial, tanto en la ayuda y colaboración a sus progenitores, como al profesorado o a sus compañeros/compañeras, hijos e hijas que, por el contrario, no muestran, en absoluto, signos de hiperactividad, de no poder estar quietos. Cabría decir, según estos parámetros, que estaríamos ante hijos e hijas bastante pasivos, tanto en su dimensión ética de ayuda a los demás (de los que parecen despreocuparse) como en comportamientos inquietos, esto es, escolares en nada propensos a la hiperactividad que afecta a no pocos últimamente.

Respecto de los posibles castigos infligidos a sus hijos e hijas podemos resumir el planteamiento de los padres y madres diciendo que se posicionan fuertemente en contra del castigo físico (bofetadas por ejemplo), aunque tampoco ejercen el castigo correctivo, reprenderles y corregirles verbalmente, cuando proceda, indicándoles el correcto camino a seguir.

Su estilo educativo muestra a unos padres y madres que sobresalen al ser quienes, en menor grado, refuerzan los comportamientos, labores y actitudes positivas de sus hijos e hijas con abrazos, felicitaciones etc. Destacan también por cierta inconsistencia en la disciplina aunque parecen controlar, más que la media, los horarios de los hijos e hijas.

Aunque los escolares del tercer cluster son los que en mayor proporción han experimentado con el alcohol y con el tabaco, son los de este grupo 1º los que les siguen en frecuencia de consumo. Aunque hay que añadir, inmediatamente, que son pocos, en todos los Cluster, en consumir

Los y las escolares de este Cluster muestran una considerable proporción de comportamientos disruptivos, muy cerca de los del Cluster 1º. A veces en acciones que, teniendo en cuenta el status socio-económico de sus familias, sorprenden, como llevarse cosas de la tiendas sin pagar, molestar, insultar y batallarse con gente desconocida en la calle y, particularmente, viajar en transporte público sin pagar.

En definitiva, familia con bastante desimplicación de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas, juicio refrendado por los propios hijos e hijas en comparación con los hijos e hijas de las otras familias. Los padres y madres de este modelo tienen la prioridad vital fuera de la familia, delegando, en gran parte, la educación de sus hijos e hijas, sea en la escuela, sea en personal auxiliar o en otros familiares. De ideas muy progresistas, son firmes adversarios de la pena de muerte y del rechazo del inmigrante, así como defensores de la eutanasia, aborto y de la legalización de la marihuana, aparecen al mismo tiempo, más laxos y permisivos con determinados comportamientos incívicos, lo que también se refleja en algunos comportamientos disruptivos de sus propios hijos e hijas. En fin, su alto nivel formativo les impide no ver determinados desajustes en la educación de sus hijos e hijas lo que hace que no se muestren muy contentos con la forma como les están educando y con el estilo educativo que impera en sus hogares. Al par que críticos con la escuela.

Cluster nº 2. Familia conservadora, introvertida, familista. 30,5% de familias

Estamos, con algo más del 30 % poblacional, ante una familia prototipo de la familia media catalana. Media en varios sentidos. Media porque sigue los valores medios del conjunto, media pues refleja muy bien el gran colchón de la clase social ocupacional de estos comienzos del siglo XXI con muchos comerciantes, trabajadores por cuenta propia como autónomos, pequeños empresarios, pequeños propietarios agrícolas, profesionales y empleados de servicios y con pocos funcionarios. Media porque no destaca en nada, en nada más que en su contención, su centralidad, su temperancia en todo su alejamiento de singularidades llamativas y, menos aun excentricidades.

Se posicionan en varios aspectos importantes (percepción de su labor educativa, relación entre padres - madres e hijos - hijas, valoración de la escuela a la que los envían, etc.) entre los padres y madres del Cluster 4º, que siempre ofrecen las valoraciones mas positivas y los Cluster 1º y 3º, siendo, estos últimos, quienes dan los valores más negativos. Los del Cluster 2º, siempre en polo positivo.

Ideológicamente siguen la media poblacional catalana: se dicen, políticamente hablando, de centro izquierda en lo político, y vinculados a una religión pero no son practicantes.

Pero su rasgo mas importante es que reflejan el modelo de una familia introvertida, centrada en sí misma, una familia que no desea ser molestada, menos aún zaherida por el mundo exterior. No dudará en falsificar lo que sea menester, (aunque en tono menor, sin extravagancias ni delitos graves) para proteger a sus hijos e hijas (el domicilio para lograr la escuela deseada, copiar en un examen, por ejemplo). Dentro de su casa las normas están claras, sospechamos que sin necesidad de formulaciones verbales, menos aún consecuencia de discusiones, que no se estiman necesarias pues los roles familiares están claro y son asumidos por todos, progenitores, hijas e hijos. Hay un cierto autoritarismo en sus padres y madres con la idea de preservar "lo de siempre", lo que les hace ser duros con quienes infringen gravemente la ley, legitimando para ellos la pena de muerte. Esta mirada hacia atrás, esta preservación de "lo de siempre" es lo que explica su preferencia por los autóctonos sobre los inmigrantes cuando escasea el trabajo. En otras palabras, familia alejada de la cosa pública, más bien laica, que se dice de centro izquierdas (pero que cabe definir de centro) y enrocada en sí misma. Familia familista donde las haya.

Es una familia unida, centrada en sí misma pero donde se respeta cada individualidad, de tal suerte que cuando se planifica algo todos tienen alguna cosa que decir. Felices de estar juntos, contentos entre sí, dicen que los mejores momentos los pasan entre ellos sin que se inmiscuyan los de fuera.

Su carácter medio se refleja también cuando, al interrogarnos sobre los posibles trastornos disociativos de los hijos e hijas, estos siguen, aunque a la baja, la media poblacional. Lo mismo sucede cuando analizamos las modalidades de castigos infligidos a sus hijos e hijas: siguen la distribución poblacional.

En general muestran una marca positiva en los estilos educativos pues destacan sobre el conjunto poblacional, siempre ligeramente, por un estilo educativo positivo, implicación de los padres y madres en las tareas educativas y de ocio de sus hijos e hijas. También se confirma que estamos ante una familia "de orden" pues hay suficiente monitorización del horario de los hijos e hijas y, por supuesto no hay inconsistencia en la disciplina.

Los hijos e hijas nos confirman en la idea de una familia con papeles bien definidos, muy centrada en si misma y con unos progenitores que, a decir de sus hijos e hijas, están muy (¿demasiado?) volcados en ellos.

Los y las escolares de este segundo Cluster que han experimentado con el tabaco y con el alcohol se cuentan con los dedos de una mano. En ranking de escolares que protagonizan comportamientos disruptivos se sitúan en la cola, cola que cierran los y las escolares del 4º Cluster, ambos lejos del protagonismo, en este punto, de los y las escolares de los grupos 1º y 3º.

Según el profesorado los y las escolares de los grupos 2º y 4º sobresaldrían, muy ligeramente sobre los demás en su labor escolar.

Estamos, en definitiva, ante el prototipo de la familia media catalana, moderna y que se tiene como tal, al par que defiende determinados valores "de siempre", particularmente en los que atañen al orden y a la autoridad. Dentro y fuera de la familia. Muy familista en lo que este término significa de centralidad de la familia en sus vidas, hará lo que sea para sacar adelante a sus hijos e hijas, protegiéndolos, quizás hasta un tanto demasiado. Los progenitores están razonablemente contentos de la educación que imparten a sus hijos e hijas y estos, sin alharacas, también de los padres y madres que tienen. Todo con discreción y mesura.

Cluster nº 3. "Familia Conflictiva" 15,2% del Total

Afortunadamente apenas pasan del 15 % de familias y conforman el Cluster más reducido de nuestra Tipología. Las principales notas definitorias de estas familias refieren situaciones de conflicto en su seno. Quizás estemos ante las únicas familias que padecen niveles de conflicto interno de cierta consideración. Lo que supone dificultades en su labor educativa. Pero en estas familias, a diferencia de lo que sucede en las del primer Cluster, las dificultades educativas no son consecuencia de una relativa distancia ante la educación de los hijos e hijas, muy preocupados como están los padres y madres del Cluster 1º por la "cosa pública", sino de una dificultad intrínseca de sus progenitores de controlar el despertar al mundo adulto de sus hijos e hijas. Con menor bagaje formativo que los demás, con menos recursos económicos que los demás colectivos, con planteamientos vitales muy primarios (importancia al aspecto físico, al vivir al día y al dinero como necesidad y como quimera de otra vida más cómoda), estos padres se encuentran un tanto desarbolados y desnortados ante el mundo cambiante que les toca vivir. No pueden con sus hijos e hijas, cuya vida de ocio y la importancia que conceden a sus amistades no entienden. De ahí que tengan muchos conflictos en su casa.

La explicación del nivel de conflictos, en el seno de estas familias, como ya sucediera en otro estudio del año 2002 de universo español (con otros indicadores, lo que enriquece la comparación) vendría dada, tanto o más, por cierta intransigencia ideológica y vital de los padres y madres que por comportamientos disruptivos de los hijos e hijas que, en algunos casos, podrían entenderse como manifestaciones de autonomía cuando no de protesta adoptando valores y actitudes contradictorias con los de sus progenitores.

Sea lo que sea es innegable que estos padres y madres están preocupados por sus hijos e hijas justificando, por ejemplo, los intentos ventajistas de cambiar el domicilio para conseguir una plaza en tal centro escolar.

Hay una proporción de inmigrantes extranjeros relevante, son los que en menor proporción habitan en Barcelona ciudad y su área metropolitana, presentan la mayor proporción de los que no se significan políticamente y, los que lo hacen, se decantan claramente por opciones de derechas, por decirlo convencionalmente. Religiosamente siguen, ligeramente al alza, la distribución de la media poblacional pero sin que su religiosidad, especialmente entre los autóctonos, vaya más allá de connotaciones sociológicas primarias.

Con más dificultades que los demás en las relaciones con sus hijos e hijas, con mayores desacuerdos, entre los padres y madres, en la educación a dar a sus hijos e hijas, destacan por ser los más críticos con los centros escolares a los que envían a sus hijos e hijas. Con lo que topamos con otra nota ya significada en estudios sociológicos: a menudo son los padres y madres que tienen dificultades entre ellos y en la educación de sus hijos e hijas quienes se significan en la crítica a los centros docentes.

Hablando del clima familiar, en la escala administrada en la encuesta por auto llenado, sus padres y madres refieren conflictos internos en notoria mayor medida que los progenitores de los demás Cluster, corroborando así, con otro instrumento de medida, la denominación seleccionada de "familia conflictiva" para calificarlos.

Son también y por diferencia, de nuevo, quienes en menor grado esta vez, respetan la individualidad de sus miembros, sus hijos e hijas por ejemplo, a la hora de elegir a las amistades, lo que hay que tener en cuenta a la hora de explicar no pocos conflictos, como ya hemos indicado. Familia que, como la del primer Cluster,

no destaca precisamente por sus manifestaciones de afecto entre sus miembros. Como corolario de todo lo anterior, en el seno de esta familia es donde menos circula la franqueza en el enunciado y manifestación externa de sentimientos e ideas.

Sus hijos e hijas, al controlar los posibles trastornos disociativos en la escala correspondiente, destacan por sus escasos comportamientos prosociales, al par que van a la cabeza de todos a la hora de significar dificultades de atención y concentración, hiperactividad y dificultades emocionales y físicas como dolores de cabeza, náuseas, preocupaciones, miedos, etc.

Los padres y madres de esta "familia conflictiva" son quienes en más alto grado, y singularizándose de los demás padres y madres, aplican el castigo corporal a sus hijos e hijas, así como el sancionador (le quita la paga, el envía castigado a su cuarto abroncándolo etc.,), mientras que son los que en menor grado aplican el castigo corrector (explicarles lo que han hecho mal y les obliga a corregirse).

Destacan fuertemente por su escaso control en los horarios de sus hijos e hijas, son inconsistentes con la disciplina, anunciándola pero no ejecutándola y son los que en mayor grado confiesan desconocer quienes son las amistades de sus hijos e hijas. Por el contrario son los padres y madres que, en menor grado, se implican en los juegos de sus hijos e hijas, quienes con menor frecuencia van al cine con ellos o participan en otras actividades de estos. Aunque no tanto como los padres y madres del Cluster 1º, también destacan por no fomentar el estilo educativo positivo, reforzador de los comportamientos y actitudes de los hijos e hijas merecedoras de reconocimiento.

Sus hijos e hijas avalan con sus respuestas, la inconsistencia de la disciplina en su hogar, la excesiva autonomía con la que se mueven y, en tono menor, también en el hecho de que sus padres y madres apenas se impliquen en sus trabajos y jueguen poco con ellos.

Sin embargo desmienten a sus progenitores cuando estos dicen mantener escasas muestras de afecto con ellos cuando tienen comportamientos positivos, manifestando en este punto la máxima (y prácticamente única) discrepancia encontrada, en este estudio, entre las apreciaciones de los padres y madres y las de sus hijos e hijas. No encontramos explicación científica suficiente para esta contradicción.

Los y las escolares del tercer cluster son claramente los que en mayor proporción han experimentado con el alcohol y los que en mayor grado lo han consumido. Así mismo, mediante un indicador "ad hoc", constatamos que destacan a la cabeza en la frecuencia de comportamientos disruptivos aunque, pisándoles los talones, estos los hijos e hijas de la familia "progresista extravertida",

Según el profesorado de las y los escolares de este grupo 3º destacan a la baja en lo que a habilidades individuales de autocontrol emocional, tolerancia hacia los demás, etc., se refiere. También a la baja en sus habilidades académicas, rendimiento escolar por ejemplo, habilidades que no le faltan a la hora de relacionarse con sus compañeros/compañeras y participar en los juegos.

Estamos ante las familias que, manifiestamente, más atención y apoyo necesitan. Tanto los hijos e hijas como sus progenitores. Familias con los menores recursos financieros y educativos de todos, con valores poco reflexionados y con comportamiento y actitudes de baja autoestima en los padres y madres, llevados por el desasosiego que conlleva el descontento y, en gran medida, la impotencia

ante la educación de sus hijos e hijas que quisieran, sin lugar a dudas, mejor que la que están teniendo.

4. Cluster nº 4. Familia convivencial, armónica. 31,8 % del total

En este 4º Cluster, en el que está el 31 % de las familias catalanas con hijos e hijas en educación primaria, estamos ante el colectivo con mejor convivencia interna y el más armónico de los cuatro que conforman nuestra propuesta de Tipología. No que no haya problema alguno entre ellos pero son, por diferencia, los que en menor proporción los padecen. Hasta el punto que la menor presencia y prácticamente inexistencia de conflictos en el seno familiar y la mayor presencia y cumplimiento de normas de convivencia internas sean dos de los factores constituyentes del Cluster. Las relaciones internas de los padres y madres con sus hijos e hijas, y las del padre y madre entre, sí son las mejores de todos. Estos padres y madres son también quienes mejor valoran la labor de la escuela y quienes más satisfechos se sienten de la forma como están educando a sus hijos e hijas.

Son los más altruistas, cívicos y religiosos de los cuatro cluster: Son los más estrictos ante la eutanasia, aborto y legalización de la marihuana pero no aceptan la pena de muerte aunque en este punto los padres y madres del Cluster 1º lo son aún con notoria mayor contundencia. Muchos inmigrantes (latinoamericanos sobre todo) entre ellos, sin embargo sostienen (y pensamos haberlo probado estadísticamente) que no es esta la razón mayor explicativa de los valores y actitudes que encontramos en este Cluster. En realidad los inmigrantes de este Cluster, en las cuestiones que nos ocupan, educativas básicamente, se suman a los planteamientos que sostienen los catalanes de este Cluster.

El nivel de estudios de los padres y madres es ligeramente superior al de la media poblacional aunque es claramente superado por el de los padres y madres del Cluster 1º. Entre sus miembros hay una ligera mayor presencia de trabajadores en detrimento de empresarios, comerciantes, autónomos, pero sin grandes diferencias. Muchos viven en Barcelona ciudad, así como en su área metropolitana, aquí también sin grandes diferencias con la media poblacional. Su singularidad, en definitiva, no está en su composición socio demográfica de estatus social, nivel de estudios, habitat, lugar de nacimiento de los hijos e hijas, padres- madres y abuelos - abuelas sino en su dimensión nómica, en su sistema de valores. En concreto en su concepción de la educación de sus hijos y en la importancia que le conceden en la vida cotidiana. Sin olvidar las buenas relaciones que mantienen con el centro docente.

Analizando la escala de posibles trastornos familiares los padres de este Cluster destacan sobre las demás porque, en su seno, es donde en mayor grado se dan manifestaciones externas de afecto y en menor grado las discusiones y conflictos entre sus miembros.

En la escala de posibles trastornos disociativos en sus hijos e hijas destacan claramente sobre todos los demás al señalar el carácter prosocial de sus hijos e hijas así como se diferencian, pero a la baja esta vez, a la hora de señalar dificultades de atención, de concentración y las de signo psico-físico en sus hijos e hijas

Cuando hay que aplicar algún castigo o sanción en sus hijos e hijas, los padres y madres de este 4º Cluster sobresalen al hacer uso del castigo correctivo, mientras que presentan cifras, en los castigos corporales y sancionadores, bien por debajo de los de la media poblacional.

A la hora de referirnos a los estilos educativos predominantes en las familias, por diferencia, son los padres y madres de este Cluster quienes, en mayor grado, refuerzan los buenos comportamientos y actitudes positivas de sus hijos y quienes, en menor grado, se muestran inconsistentes en la disciplina y laxos en los horarios y en la monitorización de sus hijos e hijas. Son también los que mejor saben quienes son sus amistades.

Los hijos e hijas de los padres y madres del Cluster 4º, en sus cuestionarios, junto a la confirmación de la mayor presencia de estilos educativos positivos y buen control del tiempo libre y de ocio que acabamos de ver en sus progenitores nos sorprenden un tanto al señalar que esos mismos padres y madres no se ocupan mucho de sus tareas de trabajo y en el ocio y tiempo libre pero, tampoco los padres y madres habían destacado con fuerza en este punto.

Estos hijos e hijas son los que menos alcohol y tabaco consumen de todos. Son también, quienes ante la larga lista de posibles comportamientos disruptivos o incívicos, presentan, indiscutiblemente, las cifras mas bajas, mostrándose, en consecuencia, los mas sociales y cívicos de todos.

Ya hemos dicho, más arriba que, según el profesorado, estos escolares junto a los Cluster 2º, destacan positivamente por sus habilidades académicas, haciendo bien los trabajos que les encomiendan. Tienen también un rendimiento académico superior al de sus aptitudes, etc.

En definitiva, estamos ante el modelo familiar que, se mire como se mire, ofrece los valores más positivos de todos. El mejor clima interno en la familia, las mejores relaciones con el centro escolar, la más alta valoración de los padres y madres de la educación que están impartiendo a sus hijos e hijas, corroborada por la alta valoración de los hijos e hijas del estilo educativo de sus padres y madres (aunque agradecerían que jugaran mas con ellos), unos hijos e hijas que muestran el mayor civismo de todos. Una familia tradicional, pero no enrocada en el pasado sino abierta al futuro.

Concluyamos. Cuatro modelos de familia, que no debemos sin embargo entenderlos, cual departamentos estanco, como si fueran cuatro Tipos radicalmente distintos. Hablamos de acentuaciones que, eso si, son diversas y, en más de un aspecto importante, en los cuatro Tipos. Por ejemplo, no cabe decir de ningún modelo que no estén preocupados e interesados por sus hijos e hijas y por la educación que reciben. Pero no todos los grupos lo están por igual ni ejercen similares estilos educativos. Los acentos vienen, del grado de esa preocupación (y sobre todo ocupación), así como del estilo educativo que privilegian unas u otras familias. También hemos visto acentos diferentes en la satisfacción que tienen de su labor educativa, del nivel de afecto, cariño y clima en el interior de cada familia.

Es evidente que la ocupación directa de los padres y madres del Cluster 1º en la educación de sus hijos e hijas es la menor de los cuatro cluster, siendo difícil decir si son los padres y mares del 2º, 3º o 4º Cluster quien más tiempo están encima de sus hijos e hijas. Quizás sean los del Cluster 3º que, sin embargo, no acierto, manifiestamente, en la educación de sus hijos e hijas, situándose así al lado de los padres y madres del Cluster 1º. En este punto tocamos los dos extremos: los fallos en la educación por desimplicación de los padres y madres del Cluster 1º, con una permisividad máxima y, por el contrario, en el extremo opuesto, la excesiva impronta de esquemas rígidos en los del 3º que, sospechamos provocan, en más de un caso, comportamientos disruptivos en sus hijos e hijas.

Los dos modelos que encontramos en los Cluster 2º y 4º son los más centrados de los cuatro. El Cluster 2º con una impronta de laicidad evidente (sin ser arreligiosos, como muchos padres y madres del Cluster 1º, menos aún antirreligiosos)

manifiestan un estilo educativo positivo, discreto en sus efusiones afectivas, no por ello no siguen, de cerca la educación de sus hijos e hijas. El Cluster 4º, con una evidente impronta de religiosidad en muchos de sus miembros, que se correlaciona con los más altos valores de altruismo social, ciertamente es el que en mayor grado muestra una armonía y convivencia en el seno de la familia, así como la mejor valoración de la escuela en la educación de sus hijos e hijas. Si cabe denominar al Cluster 2º de moderno tradicional, esto es, una familia indudablemente inserta en los valores de modernidad laica, aunque anclada en valores "de siempre", laboriosidad y discreción por ejemplo, los padres y madres del Cluster 4º destacan por ser más tradicionales, así en sus planteamientos ante el aborto y la eutanasia, pero mirando al futuro con fuertes valores éticos, (aceptación del emigrante, por ejemplo) que transmiten a sus hijos e hijas lo que se traduce en altos niveles de comportamientos cívicos. Son padres y madres tradicionales pero, a diferencia de los del Cluster 3º, no están enrocados en el pasado, sino abiertos al futuro.

La mayor presencia de inmigrantes extranjeros, de extracción social media y media baja, en los Cluster 3º y 4º no es un elemento determinante en su constitución. No sea más que por razones de peso estadístico, pues son claramente minoritarios en los dos Cluster. En realidad los inmigrantes se suman a las características propias que sirven para definir y construir estos Cluster con personas catalanas de cuna o, de inmigrantes de otras partes de España. Lo que sucede es que algunos inmigrantes extranjeros coinciden con los planteamientos de las familias que conforman el Cluster 3º (coincidiendo probablemente con los que mayor dificultad tienen para integrarse) y otros con los del Cluster 4º, que estos estarían ya bien integrados en la sociedad catalana.

No podemos terminar sin reiterar la importancia de la vulnerabilidad de los hijos e hijas y de los padres y madres del Cluster 3º. Sin la menor de las dudas, son los que mayor atención requieren de todas las instituciones, tanto públicas como privadas.

Bibliografía

- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H., & Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin, 101*(2), 213-232.
- Anderson, L., Vostanis, P., & O'Reilly, M. (2005). Three-year follow-up of a family support service cohort of children with behavioural problems and their parents. *Child: Care, Health and Development, 31*(4), 469-477.
- Emerson, E. N., Crowley, S. L., & Merrell, K. W. (1994). Convergent validity of the School Social Behavior Scales with the Child Behavior Checklist and Teacher's Report Form. *Journal of Psychoeducational Assessment, 12*(4), 372-380.
- Essau, C. A., Sasagawa, S., & Frick, P. J. (2006). Psychometric Properties of the Alabama Parenting Questionnaire. *Journal of Child and Family Studies, 15*(5), 597-616.
- Fagg, J., Curtis, S., Stansfeld, S., & Congdon, P. (2006). Psychological distress among adolescents, and its relationship to individual, family and area characteristics in East London. *Social Science & Medicine, 63*(3), 636-648.
- Frick, P. J. (1991). The Alabama Parenting Questionnaire. Unpublished Unpublished rating scale. University of Alabama.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and difficulties questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry Allied Disciplines, 38*, 581-586.
- Goodman, R. (1999). The extended version of the strengths and difficulties questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*(5), 791-799.
- Hill, D. K., & Merrell, K. W. (2004). Characteristics of 'Controversial' Children: An Exploration of Teacher and Parent Social Behavior Rating Scale Datasets. *Psychology in the Schools, 41*(5), 497-507.
- Mellor, D., & Stokes, M. (2007). The factor structure of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment, 23*(2), 105-112.
- Merrell, K. W. (1993). Using Behavior Rating Scales to Assess Social Skills and Antisocial Behavior in School Settings: Development of the School Social Behavior Scales. *School Psychology Review, 22*(1), 115.
- Merrell, K. W. (1995). Relationships among early childhood behavior rating scales: Convergent and discriminant construct validity of the Preschool and Kindergarten Behavior Scales. *Early Education and Development, 6*(3), 253-264.
- Merrell, K. W., & Caldarella, P. (1999). Social-behavioral assessment of at-risk early adolescent students: Psychometric characteristics and validity of a parent report form of the School Social Behavior Scales. *Journal of Psychoeducational Assessment, 17*(1), 36-49.
- Merrell, K. W., & et al. (1993). The Relationship between Social Behavior and Self-Concept in School Settings. *Psychology in the Schools, 30*(4), 293.
- Percy, A., McCrystal, P., & Higgins, K. (2008). Confirmatory factor analysis of the Adolescent Self-Report Strengths and Difficulties Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment, 24*(1), 43-48.
- Rodríguez, A. N., & Torrente, G. (2003). Interacción familiar y conducta antisocial. *Boletín de Psicología (Spain), 78*, 7-19.

- Ruchkin, V., Jones, S., Vermeiren, R., & Schwab-Stone, M. (2008). The strengths and difficulties questionnaire: The self-report version in American urban and suburban youth. *Psychological Assessment, 20*(2), 175-182
- Shelton, K. K., Frick, P. J., & Wootton, J. (1996). Assessment of parenting practices in families of elementary school-age children. *Journal of Clinical Child Psychology, 25*(3), 317-329.
- Taha, A. B., Baharuddin, R., Mazlan, M., Yacob, J. B. M., Hamdan, S. K., & Hussin, Z. (2005). The Family Environment and Family Functioning of School-Going Adolescents with Conduct Problems. *International Medical Journal, 12*(1), 19-23.