
ESTILOS PARENTALES Y ATRIBUCIONES CAUSALES DE PADRES DE FAMILIA DE ALUMNOS DE UNA SECUNDARIA RURAL CON PROBLEMAS DE REPROBACIÓN ESCOLAR

VÍCTOR GERARDO CÁRDENAS GONZÁLEZ / BERENICE CORTÉS VELÁSQUEZ

RESUMEN:

Se abordan las causales y expectativas de un grupo de padres de familia sobre el problema de reprobación escolar o conducta que presenta su hijo (a). La relevancia del estudio está determinada por la importante cantidad de investigaciones sobre el papel de los estilos parentales en el desempeño escolar y el ajuste psicológico de los alumnos, principalmente de nivel básico. Estas investigaciones señalan que el estilo permisivo o negligente tiende a favorecer el desarrollo de diversos problemas de ajuste psicológico en sus hijos (depresión, propensión a las adicciones, entre otros) y a que estos jóvenes tengan bajos niveles de logro. Desde esta perspectiva, en el estudio se pretende recabar información que nos permita contrastar la hipótesis de que en estos padres de familia predomina un estilo negligente o permisivo. Respecto a las atribuciones causales y expectativas, se planteó la hipótesis, siguiendo el marco teórico de la teoría de Weiner, que los padres de familia atribuirían el problema a causas externas, permanentes o incontrolables. La información se recabó mediante una escala de estilos parentales y una entrevista semiestructurada. Participaron 18 padres de familia o tutores de alumnos de una escuela secundaria rural del municipio de Jilotepec, Estado de México. Entre los resultados destaca: no hay evidencia clara de que predominen el estilo indulgente o permisivo. Se encontró que las atribuciones causales hacen referencia a problemas no controlables: la pobreza y características psicológicas de los alumnos.

Palabras clave: estilos parentales, atribución causal, expectativas, rendimiento escolar.

INTRODUCCIÓN

El constructo estilos parentales fue introducido por Diana Baumrid (1966) para establecer una tipología que permitiera organizar la constelación de actitudes y conductas de los padres que se asocian a diferentes dimensiones de ajuste

psicológico y logro de niños y adolescentes. Las dos dimensiones fundamentales para definir los estilos parentales son: la dimensión apoyo (implicación) y la dimensión control. Cada una de se compone por diversos factores. Por ejemplo, la dimensión control se ha dividido en control conductual y psicológico. La tipología propuesta por Baumrid: estilo autoritario, autorizativo y permisivo se mantiene hasta nuestros días, aunque generalmente se acepta la existencia de un cuarto estilo: el indulgente, caracterizado por altos niveles de implicación pero bajos niveles de exigencia. (Maccoby y Martin, 1983). El estilo autoritario se caracteriza por altos niveles de control y un manejo inadecuado de los afectos, se centra en el control, el respeto a la autoridad y la falta de comunicación. El estilo autorizativo, por el contrario, se caracteriza por niveles altos de control conductual –no intrusivo–, pero con altos niveles de afecto e implicación. Se basa en la comunicación, el apoyo y la participación conjunta. El estilo permisivo se caracteriza por reglas poco claras y flexibles, es decir, por un control conductual laxo y alta carga afectiva.

En diversos estudios se ha encontrado que los estilos parentales se asocian con el rendimiento académico. Resumiendo esta línea de investigación, se puede decir que los hijos de padres autorizativos tienen menos problemas de conducta, mayor competencia académica y mejores niveles de competencia social. Los hijos de padres autoritarios tienen buenos niveles de logro académico y moderados niveles de problemas de ajuste psicológico. En cambio, los hijos de padres permisivos tienen mayores niveles de problema de conducta, tendencia a las adicciones, baja motivación de logro y menor rendimiento. Finalmente, los hijos de padres negligentes tienen muchos problemas de ajuste psicológico y social y malos niveles de logro. (Lamborn, Mounts, Steinberg, y Dornbusch, 1991; Steinberg, Elmen y Mounts, 1989).

El estilo autorizativo tiende a producir resultados positivos porque favorece el desarrollo de la autonomía y la valoración del logro (Gray y Steinberg, 1999),

porque los padres tienden a involucrarse más activamente en las tareas del hijo (Deslandes, Royer, Turcotte, y Bertrand 1997), porque aportan mayores recursos socio-cognitivos, entre ellos, favorecen el desarrollo de habilidades sociales (Baumrind, 1989) y el desarrollo de niveles adecuados de autoestima (Martínez, y García, 2007).

En cambio, los ambientes familiares donde predominan la violencia, el descuido, la falta de consistencia, la permisividad u otras características de lo que podríamos denominar socialización familiar inadecuada, favorecen el desarrollo de adicciones (Steinglass, 1989), conducta agresiva (Finzi, Ram, Har-Even, Shnit y Weizman, 2001) y otros problemas de ajuste psicológico que a su vez tienden a producir resultados escolares negativos.

En México, la investigación sobre estilos parentales y rendimiento escolar no es abundante y sus resultados sólo coinciden parcialmente con la de otros países. Aguilar, Valencia y Romero (2004) encontraron, por ejemplo, que el mayor rendimiento académico en una muestra de estudiantes de bachillerato se asocia efectivamente con la percepción del estilo autoritativo pero también encontraron altas correlaciones con el estilo permisivo, lo cual puede indicar diferencias culturales que es necesario explorar.

A partir de lo anteriormente planteado, los padres de alumnos de secundaria que tienen problemas de reprobación o conducta, ¿se caracterizan por tener estilos parentales permisivos o negligentes?

ATRIBUCIÓN CAUSAL DEL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR Y EXPECTATIVAS DE LOGRO

La atribución causal es uno de los factores que forman parte de la explicación de las actitudes frente a diferentes problemas o situaciones. En particular se ha estudiado en relación con las situaciones de éxito-fracaso. Las atribuciones causales influyen en la motivación y en las expectativas las que a su vez

favorecen cierto tipo de actitudes. En el caso de la reprobación escolar, diferentes tipos de atribuciones subyacen a los diferentes tipos de respuesta al problema. Por ejemplo, si el problema es atribuido a causas estables (incapacidad), incontrolables o externas (culpar a los demás), es probable que se desarrollen expectativas negativas, pobre motivación y a la larga que no se enfrente el problema de la forma más adecuada.

Las atribuciones han sido estudiadas desde tres dimensiones bipolares: internalidad-externalidad (locus de control) para referirse al lugar al que se atribuye la causa; estabilidad-inestabilidad, para estudiar si las causas son constantes a lo largo del tiempo o casuales y pasajeras, como la suerte, y globalidad-especificidad, para estudiar si las causas son percibidas como globales o específicas a la situación. Estas tres dimensiones interactúan de maneras complejas, dando lugar a diversas combinaciones. Por ejemplo, las causas pueden ser percibidas como algo interno, global y estable; como algo casual, externo y específico, etc.

En todas estas dimensiones la percepción de controlabilidad (contingencia) parece ser una de las claves de las actitudes subsiguientes. En este sentido, las experiencias de falta de contingencia, falta de controlabilidad sobre las situaciones importantes puede generar el desarrollo y /o afianzamiento de cierto estilo atribucional que puede resultar disfuncional respecto de la capacidad para resolver las situaciones problemáticas. Cabe aclarar que la formulación inicial de Weiner (1986) consideraba que la controlabilidad era una más de las dimensiones bipolares que servían para definir los estilos atribucionales y que algunos autores consideran que más bien es un factor común a las ya mencionadas dimensiones.

La relación entre falta de control y consecuencias psicológicas negativas como la depresión ha sido bien establecida desde los trabajos de Seligman (1981) y Garber y Seligman (1980). Otros autores han mostrado sus consecuencias a

nivel motivacional: presencia de comportamientos adaptativos, conformistas o derrotistas; a nivel cognitivo: expectativas negativas, alteraciones en los procesos de atención y toma de decisiones (Firmin, Hwang, Copella y Clark, 2004).

Respecto del rendimiento escolar, los estilos atribucionales influyen de manera indirecta. Es decir, por medio de otras variables. Se ha encontrado, por ejemplo, que los alumnos con menor rendimiento académico puntúan más alto en las dimensiones externalidad: estabilidad y globalidad (Miñano y Castrejón, 2008). Esto significa que atribuyen la responsabilidad a factores externos (el maestro, por ejemplo); a capacidades u otras características personales y a cuestiones generales que no dependen de la situación específica.

Los estilos parentales y las atribuciones se influyen mutuamente: por ejemplo, los padres negligentes comunican con mayor probabilidad atribuciones negativas y globales frente a los problemas, lo cual puede generar conflictos interpersonales y generar ambientes poco propicios para el logro y el ajuste psicológico de los hijos.

Con base en lo anterior, en este estudio se pretende caracterizar los estilos parentales de los padres o tutores participantes, describir sus estilos atribucionales respecto de las causas del problema de la reprobación escolar o de conducta y describir las expectativas respecto al futuro escolar de su hijo(a). Lo anterior se piensa como fuente de información sobre el papel que los padres desempeñan cuando su hijo(a) atraviesa por problemas escolares.

MÉTODO

Participaron en el estudio 18 padres de familia o tutores de alumnos de una escuela secundaria pública del pueblo de San Lorenzo Nenamicoyan, Municipio de Jilotepec, Estado de México seleccionados porque su hijo(a) presentaba problemas de rendimiento escolar y algunos problemas personales o de

conducta, según el informe de las psicólogas que trabajan como orientadoras en el plantel.

Los padres o tutores participantes contestaron una escala de estilos parentales que se les hizo llegar mediante sus hijos. Se utilizó la Escala de Normas y Afectos de Bersabé, Fuentes y Motrico (2001), adaptada y validada previamente (Cárdenas, 2005). Posteriormente se realizó una entrevista llevada a cabo con ayuda de una guía de entrevista diseñada *ad-hoc* para explorar los siguientes temas: condiciones socioeconómicas, problemática escolar del hijo(a), creencias sobre locus, estabilidad y globalidad del problema, estilos parentales: por medio de preguntas en relación con las dos principales dimensiones: control y afecto (implicación) y expectativas sobre el futuro escolar del hijo(a).

Las entrevistas fueron grabadas y transcritas. Se realizó en primer lugar análisis de contenido para extraer la frecuencia y diversidad de respuestas a cada una de las cuestiones. Posteriormente se realizó análisis cualitativo de contenido proponiendo categorías analíticas y algunas relaciones entre ellas. Los criterios de análisis fueron: se cubrió toda la diversidad de respuestas, se reportan las respuestas más frecuentes, se ilustra con extractos de las entrevistas los elementos claves del análisis en función de las preguntas que guían la investigación. Respecto de los estilos parentales se buscaron indicadores para caracterizar el estilo parental dominante, de manera similar, respecto a las atribuciones sobre el problema de la reprobación del hijo(a), se buscaron indicadores sobre las tres dimensiones ya mencionadas.

RESULTADOS

Todos los entrevistados reportan vivir en condiciones de limitación económica, algunos a nivel de subsistencia. Las madres de familia se dedican al hogar (10 casos) y a ocupaciones ocasionales de escasa remuneración, como trabajo doméstico (dos casos), participar en actividades de un partido político (dos

casos) o apoyar a las actividades del campo. Los padres de familia son campesinos, obreros, y uno es optometrista. Hubo un caso de un padre finado. En el caso de los obreros, todos, deben irse a trabajar fuera del pueblo durante toda la semana y regresar los fines de semana. La escolaridad es diversa: 4 madres no tienen escolaridad, 6 primaria incompleta, 2 padres tienen preparatoria. Destacan los casos de familias que cuidan a la nieta (1), una que cuida a una sobrina. También es importante mencionar que las familias viven en casas muy alejadas entre sí, en el campo, por lo que la interacción social fuera de la escuela es difícil.

Respecto de los estilos parentales se encontró, en la escala aplicada que los padres se perciben como autoritativos y como brindando apoyo (implicación).

En lo que se refiere a la entrevista, entre los resultados destaca un reporte de comunicación e implicación, apoyo emocional más claro para el caso de la madre, pero coexistiendo con prácticas de control que consisten en regaños, castigos o golpes cuando las cosas salen de control e intentos de dialogar, dar consejo y premiar ciertos cambios de conducta.

Respecto de las atribuciones causales:

A) Hay indicadores de percepción de falta de control sobre la conducta del hijo(a): Por ejemplo; “cuando está su papá no me hace caso”, “ya le he dicho, pero no entiende”; “yo no sé que pasa con ella, las amigas la van a descomponer”, “...como yo no tengo estudios...”, “pues como yo no sé leer”, “si yo decido, como le dijera (...) pues entonces yo tengo la responsabilidad, mejor cuando venga su papá...” “yo me desespero, no me puedo estar quieta, a veces le doy sus nalgadas”. Estas respuestas son interpretadas como indicadores de dificultades que enfrentan los padres para controlar el comportamiento del hijo(a).

B) En cuanto a la dimensión internalidad-externalidad, los padres reportan confianza en que su hijo(a) sí puede superar el problema (qué depende de él, ella), pero también aluden a la existencia de problemas psicológicos o de salud que escapan a su control (locus de control externo): es el caso de una niña “demasiado” tímida y pasiva, que no tiene amigas y que se altera constantemente por el comportamiento de sus hermanos; una más que presenta cansancio y dolor en el rostro, una que sufrió intentos repetidos de violación por parte de un familiar y que se presenta “demasiado aislada e insegura”, muchachos, varones, que riñen constantemente entre sí, sin que al parecer la madre pueda controlarlos o muchachos que juegan constantemente o molestan a sus hermanos por ser demasiado inquietos.

C) Para la dimensión estable-inestable hay casos en que se piensa que el problema es pasajero: por ejemplo, unos padres de familia dicen haberse mudado al pueblo justamente porque su hijo andaba en malos pasos (vandalismo) y que en el pueblo ha mejorado. También es el caso de una familia que decidió sacar al hijo de la escuela y ponerlo a trabajar durante un año y que actualmente parece estar respondiendo mejor. Sin embargo predominan las respuestas a la estabilidad del problema, por los ya referidos problemas psicológicos o sociales.

D) Finalmente, para la dimensión globalidad-especificidad, se tiende a atribuir el problema a causas globales: la falta de recursos, la falta de apoyos, la mala calidad de la educación que reciben de la escuela, el hecho de que anteriormente ya había presentado el problema o que no ha podido superar un problema que sufrió mucho tiempo atrás. Por ejemplo: “flojera”: “pues sí es conchudo mi hijo, no le hecha ganas”; “pues yo creo que es por eso que le pasó”.

Todas las madres reportan ayudar a sus hijos (as) hablando con ellos o comprándoles lo que necesitan. Predominan, sin embargo, las dificultades

originadas en la baja escolaridad y en la necesidad de dedicar su tiempo al trabajo. Por ejemplo: "...yo les apoyo en algo, me hacen unas preguntas, hay unas que las *"inoro"* completamente, *"pa que"* voy a decir que si las sé y hay algunas que si le ayudo pues esto y ya más o menos una idea les doy..."

Las expectativas tienden a ser positivas, en su mayoría esperan que siga estudiando o que en el futuro trabaje en lo que quiera.

DISCUSIÓN

Hay evidencia de falta de capacidad para influir en la conducta de los alumnos en lo que se refiere a los problemas de aprendizaje y a algunos de comportamiento o ajuste psicológico. Sin embargo, no puede sostenerse la existencia de negligencia, ya que la totalidad de los padres dicen hacer todo lo posible por apoyar a sus hijos. El percibir que no hay capacidad para controlar aspectos de la conducta de su hijo(a) puede interpretarse como un factor que favorece que los padres dejen los problemas en manos de sus hijos y esperen que "ellos" salgan adelante. Aunque en teoría esta actitud puede favorecer la autonomía, también deja a los adolescentes con los escasos recursos que tienen para enfrentar problemas difíciles. No hay evidencia que permita aceptar o rechazar la hipótesis de que la negligencia o permisividad estén relacionadas con el problema de la reprobación escolar. Lo que puede sostenerse es que los padres encuentran muchas dificultades para ejercer control o dar ayuda a sus hijos. Esto puede apuntar a una cuestión sociocultural que marca una diferencia importante en el sentido de la respuesta de los padres de familia participantes en esta investigación respecto a los resultados reportados por lo general en la literatura (Baumrid, 1966).

Se encontraron indicadores socio-cognitivos de indefensión, principalmente respecto de la percepción de falta de control, escasa posibilidad de ayuda y a la estabilidad y globalidad del origen del problema. Ya sea porque el locus del

problema se atribuya a causas internas a los adolescentes (problemas psicológicos o características de personalidad) o externas (las relacionadas a la pobreza), éstas son percibidas como estables e incontrolables

REFERENCIAS

- Aguilar, V. J.; Valencia, C. A. y Romero, S. P. (2004). "Estilos parentales y desarrollo psicosocial en estudiantes de bachillerato". *Revista Mexicana de Psicología*, 21(2), 119-129.
- Baumrid, D. (1966). "Effects of authoritative parental control on child behavior". *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1989). "Rearing competent children". En W. Damon (ed.), *Child development today and tomorrow*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 349-378.
- Bersabé, R.; Fuentes, M. J. y Motrico, E. (2001). "Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales". *Psicothema*, 13(4), 678-684.
- Cárdenas, G. V. (2005). "Dimensiones de los estilos parentales y habilidades sociales en niños de primaria". Ponencia presentada en el XXXII Congreso Nacional de Psicología, Organizado por el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología (CNEIP), Mexicali, B. C., México.
- Deslandes, R. ; Royer, E. ; Turcotte, D. y Bertrand, R. (1997). "School achievement at the secondary level: Influence of parenting style and parent involvement in schooling". *McGill Journal of Education*, 32(3), 191-207.
- Firmin, M.; Hwang, C.; Copella, M. y Clark, S. (2004). "Learned helplessness: the effect of failure on test-taking". *Education*, 124(4), 688-693.
- Finzi, R.; Ram, A.; Har-Even, D.; Shnit, D. y Weizman, A. (2001). "Attachment styles and aggression in physically abused and neglected children". *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6), 769-786.
- Garber, J. y Seligman, M. E. (eds.). (1980). *Human helplessness: theory and applications*, Nueva York: Academic Press.
- Gray, M. R. y Steinberg, L. (1999). "Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct". *Journal of Marriage and the Family*, 61(3), 574-587
- Lamborn, S. D.; Mounts, N. S.; Steinberg, L. y Dornbusch, S. M. (1991). "Pattern of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families". *Child Development*, 62, 1049-1065.

-
- Maccoby, E. E. y Martin, J. A. (1983). "Socialization in the context of the family: parent-child interaction". En E. M. Hetherington (ed.). *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development* (4a. ed., pp. 1-102). Nueva York: Wiley.
- Martínez, I. y García, J. (2007). "Impact of parenting styles on adolescent's self-esteem and internalization of values in Spain." *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 338-348.
- Miñano, P. P. y Castrejón, C. J. (2008). "Capacidad predictiva de las variables cognitivo motivacionales sobre el rendimiento académico". *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, XI (28). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article4/article4.pdf>
- Seligman, M. E. (1981). *Indefensión en la depresión, el desarrollo y la muerte*, Madrid: Debate.
- Steinberg, L.; Elmen, J. D., y Mounts, N. (1989). "Authoritative parenting, psychosocial maturity and academia success among adolescents". *Child Development*, 60(6), 1424-1436.
- Steinglass, P. (1989). *La familia alcohólica*. Barcelona: Gedisa.
- Weiner, B. (1986). "An attributional theory of motivation and emotion". Nueva York: Springer-Verlag.