

Amparo Pérez  
Genoveva Ramos  
Ana M<sup>a</sup> Alfaro

# Los estilos educativos parentales y las relaciones de pareja

Recepción: 07-03-2018 / Aceptación: 11-03-2018

## Resumen

Se pretende conocer si los estilos educativos que padres y madres han adoptado con sus hijos e hijas influyen en el tipo de relación de pareja. Participan 47 personas seleccionados por muestreo no probabilístico-accidental. Destaca la percepción positiva que las personas encuestadas tienen de los estilos educativos de sus padres y madres, en la mayoría democrático, a la vez que muestran un funcionamiento familiar de tipo funcional con sus parejas. Se comprueba como la educación recibida desde el contexto familiar permite construir determinados modelos de relación de pareja, aunque no se manifiesten de forma pura sino combinada.

### Palabras clave

Educación, Familia, Discriminación, Rol sexual

## Els estils educatius parentals i les relacions de parella

*Es pretén conèixer si els estils educatius que pares i mares han adoptat amb els seus fills i filles influeixen en el tipus de relació de parella. Hi participen 47 persones seleccionats per mostreig no probabilístic-accidental. Destaca la percepció positiva que les persones enquestades tenen dels estils educatius dels seus pares i mares, en la majoria democràtic, alhora que mostren un funcionament familiar de tipus funcional amb les seves parelles. Es comprova com l'educació rebuda des del context familiar permet construir determinats models de relació de parella, encara que no es manifestin de forma pura sinó combinada.*

### Paraules clau

Educació, Família, Discriminació, Rol sexual

## Parental Educational Styles and Couple Relationships

*The object was to discover the extent to which the educational styles that the participants' fathers and mothers adopted with them when they were children exerts an influence on the type of relationship they have with their partners, on the basis of a non-probabilistic accidental sample of 47 individuals. The findings highlight the participants' positive perception of the educational styles adopted by their parents, which in the majority of cases were democratic, and at the same time reflect a satisfactory family functioning with their partners. The findings further suggest that the childhood education received in the family context enables people to construct certain models of couple relationship, even if these do not present in a pure form but in combination.*

### Keywords

Education, Family, Discrimination, Sexual role

### Cómo citar este artículo:

Pérez Carbonell, A.; Ramos Santana, G.; Alfaro Cánoves, A. M<sup>a</sup> (2018). Los estilos educativos parentales y las relaciones de pareja. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 68, 125-144



## ▲ La socialización diferencial

La socialización es el proceso a través del cual las personas, en relación con otras, aprenden e interiorizan creencias, normas, valores, actitudes, expectativas y comportamientos de la sociedad en la que han nacido, permitiéndoles desarrollarse de una u otra manera en ella (Giddens, 2001). Se trata, pues, de un proceso ilimitado que se presenta a lo largo de la vida de una persona y en el que intervienen desde la llamada sociedad en global hasta diferentes agentes como los medios de comunicación, las amistades, la escuela y el contexto familiar. Además, dentro de una misma sociedad, y por ende en el contexto familiar, también pueden darse procesos de socialización diferenciados, y esto se puede observar en el modo en que han sido socializados hombres y mujeres por razón de sexo a lo largo de la historia. Cuando desde este contexto se habla de socialización de género, se hace referencia al aprendizaje del repertorio conductual específico para los hombres y el específico para las mujeres, el cual es diferente en función de la cultura o sociedad en la cual nos situemos (Rodríguez *et al.*, 2006). Ha sido mucho el tiempo que ha tenido que transcurrir para transformar la idea de que las mujeres están destinadas a las labores del hogar, ámbito privado, mientras que los hombres lo están para el mundo del trabajo remunerado, ámbito público. Autores como Walker y Barton (en Ferrer y Bosch, 2013, p. 106) conceptualizan esta socialización diferencial como la “adquisición de identidades diferenciadas de género que conllevan estilos cognitivos, actitudinales y conductuales, códigos axiológicos y morales y normas estereotípicas de conducta asignada a cada género”. La socialización diferencial implica la consideración social de que niños y niñas son por naturaleza diferentes y están llamados a desempeñar papeles distintos en la vida adulta, carácter reduccionista del ser humano que da relevancia al aspecto biológico sobre el sociocultural. Según Ferrer y Bosch (2013), la socialización diferencial es un proceso que posee mucho peso, a consecuencia de la congruencia y consistencia de los mensajes que provienen de los diferentes agentes de socialización, de ahí que autores como Plaza (2007) corroboren que actualmente se trata de un modelo imperante en todas las sociedades. Por otro lado, según Monjas *et al.*, (2004), los estereotipos de roles de género son aquellas creencias acerca de las características que son adecuadas para los hombres y aquellas que son adecuadas para las mujeres y que, además, están socialmente aceptadas. La sociedad en su conjunto es la que legitima y mantiene los rasgos estereotipados de la masculinidad y la feminidad. También, y ligado a la socialización diferencial, está lo que autoras como Lagarde (1999, 2005) o Ferrer y Bosch (2013) llaman mandatos de género. Estos son modelos normativos de lo que significa ser un hombre masculino y una mujer femenina en los postulados del patriarcado y son aprendidos durante el proceso de socialización y por ende en el contexto familiar. Además, estos mandatos tienen un carácter tan fuerte, que las personas tratamos de cumplir nuestro rol de género impuesto, por temor a ser rechazadas o no ser reconocidas por nuestro entorno social.

La sociedad en su conjunto es la que legitima y mantiene los rasgos estereotipados de la masculinidad y la feminidad

En definitiva, la socialización diferencial y los mandatos de género han contribuido a la aparición de unas características propias de los hombres y otras propias de las mujeres. Los varones tienen la peculiaridad de “ser para sí” (Lagarde, 2000; en Ferrer i Bosch, 2013, p. 110), mientras que a las mujeres se les atribuye el “ser para otros” (p. 111), constatándose todo ello en las relaciones sentimentales que establecemos, de ahí que las mujeres y los hombres tengamos información diferenciada en cuanto a los roles que debemos desempeñar en el ámbito de las relaciones con nuestras parejas. Desde este contexto, en la socialización femenina el amor tiene la fuerza suficiente como para convertir esta área de la vida en el eje que vertebra los proyectos de vida de las mujeres. Para la gran mayoría de las mujeres encontrar el amor, estar en pareja, convivir con ella y tener hijos e hijas es algo fundamental en su desarrollo vital. Este hecho se convierte en su finalidad primordial, sin la cual nunca llegaría a sentirse una mujer realizada (Lagarde, 2005). Sin embargo, no es igual para los hombres, dado que la socialización masculina se encarga de poner en segundo plano las relaciones de pareja, priorizando, sobre dichas relaciones, el reconocimiento social. La mayoría de hombres se preocupan de su vida profesional y de su vida social, en primer lugar, y de lo sentimental, en un segundo lugar. Según Ferrer y Bosch (2013), los hombres y mujeres socializados de manera diferente dentro de la sociedad patriarcal entienden de forma distinta el amor y lo que es amar, por lo que esto les lleva a adoptar roles y comportamientos diferentes en una relación de pareja. Altable (2008) describe los roles sentimentales femeninos como pasivos y los masculinos como activos. Otros autores señalan que las mujeres dedicadas al completo a su relación sentimental pierden su individualidad. La pareja, para ellas, lo es todo y sus expectativas futuras giran en torno a esta área de la vida; además la comprenden desde una perspectiva de “cuidado, renuncia, entrega o sacrificio”, mientras que para los hombres significa “ser el héroe y el conquistador, el que logra alcanzar imposibles, seducir, quebrar las normas y resistencias, el que protege, salva, domina y recibe” (Ferrer y Bosch, 2013, p. 114).

Desde este marco, el estudio presentado tiene como objetivo conocer si la educación que han recibido los y las jóvenes en su ámbito familiar les permite construir la dinámica interna de sus relaciones de pareja.

## El estilo o modelo educativo parental

Aunque en estos momentos no existe un acuerdo en lo que se entiende por familia, sí hay unanimidad al considerar la importancia del contexto familiar como agente de socialización primaria (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010). En él es donde se van adquiriendo las normas, los valores, los hábitos y aprendemos acerca del mundo en el que vivimos. El contexto familiar muestra una manera de estar, una manera de relacionarse entre las personas y se empieza a formar un sistema de valores personales y una identidad propia

(Capano y Ubach, 2013; Gervilla, 2008), que hace que se moldeen unas conductas que se consideran deseables y adecuadas haciendo desaparecer otras que en contra no parecen propias y aceptadas en dicho contexto. Todas estas acciones que realizan los padres y madres en la familia a través del moldeado son lo que se conoce como estilos educativos parentales (Llopis y Llopis, 2003).

En la literatura revisada (Arocas, Cánovas y Sahuquillo, 2014; Baumrind, 1967; Becker, 1964; Cánovas, Sahuquillo y Martínez, 2014; Hoffman, 1970; Kellershalls y Montandon, 1997; López, 1998; Maccoby y Martin, 1983; Mínguez, *et al.*, 2011; Nardone, Giannoti y Riocchi, 2003; Schaefer, 1958) cuando se habla de estilo o modelo educativo parental se hace referencia, como bien señala Coloma (1993a), a los “esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas paternas a unas pocas dimensiones, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar” (p. 48). Al profundizar en los modelos educativos que madres y padres adoptan en relación a la educación de sus hijos e hijas, se hace referencia al qué transmitimos y cómo lo transmitimos. Con el qué se transmite, aparecen los “contenidos” de ese estilo educativo, es decir, la identidad y autoconcepto, el desarrollo afectivo y social, la autonomía, la transmisión de valores, etc. Con respecto al cómo se transmite, se hace referencia a los “aspectos formales” tales como la comunicación familiar, la autoridad en la familia, los modelos de identificación o los apoyos familiares, etc.

### Los padres no tienen un estilo educativo fijo

Un estilo educativo no es algo puro, absoluto e imposible de cambiar. Por ello, se ha de pensar y hablar de tendencias educativas parentales o de “tendencias globales de comportamiento” (Torío *et al.*, 2008, p. 156). No encontraremos el mismo estilo educativo en diferentes familias, por lo que la aproximación a un extremo u otro de cada una de las dimensiones que pueden componer un estilo educativo u otro, es lo que ofrecerá una mejor comprensión de los modelos que adoptan padres y madres. Del mismo modo, es importante señalar que no se observará el mismo modelo educativo parental en el mismo seno familiar, ya que, según Harris (2002, p. 53), “[...] los padres no tienen un estilo educativo fijo. El modo como se comporta un padre respecto de un niño en particular depende de la edad del niño, de su apariencia física, de su conducta habitual, de su conducta pasada, su inteligencia y su estado de salud”. Además, añade que las características o circunstancias personales de las personas adultas encargadas de la educación de sus hijos e hijas también influyen en la adopción de ciertas prácticas educativas. Según Nardone, Giannoti y Riocchi (2003), los estilos que se desarrollan se explican en función de: la comunicación, las reglas que organizan a la familia, los significados que se construyen de su aplicación y las consecuencias comportamentales que se derivan de esta manera de organización familiar. Así pues, podríamos encontrar estilos o modelos educativos diversos como el hiperprotector, democrático o asertivo, indulgente o permisivo, negligente, intermitente, sacrificante, delegante o autoritario.

## El funcionamiento familiar en pareja

La familia como institución está inmersa en transformaciones desde hace ya algún tiempo. En la actualidad existen nuevas concepciones sobre el término de la familia que introducen estructuras diferentes al modelo tradicional. Nuevas formas familiares como, por ejemplo: las familias monoparentales, las familias homoparentales, las familias compuestas o reconstituidas, las familias sin hijos o las familias en las que conviven varias generaciones (abuelos/as-hijos/as-nietos/as). Además, en cuanto a la dinámica interna de estas familias también ha habido cambios. Para este estudio partimos del funcionalismo estructural para el que todo comportamiento o idea que tiene un grupo es transmitido de generación en generación a cada individuo por la sociedad, como en su momento expusieron distintos autores (Marx, 1818-1883; Durkheim, 1858-1917; Weber, 1864-1920; Parson, 1902-1979; Merton, 1910-2003). Corrientes de pensamientos centradas en la teoría de sistemas para la cual la familia debe ser entendida como un todo, como un conjunto organizado que supone un sistema total con unidades ligadas y no la suma de elementos aislados (Espinal, Gimeno y González, 2003). Posicionamiento que nos lleva, entre las posibles, a elegir la definición que da Minuchin (1998) de familia, como un “grupo de personas unidas emocionalmente y/o por lazos de sangre que han vivido juntas el tiempo suficiente como para haber desarrollado patrones de interacción que se estabilizarán en el tiempo dando una imagen de funcionalidad o disfuncionalidad” (p. 47). De este modo, dos personas unidas emocionalmente y que conviven en un mismo hogar el tiempo necesario para generar unas pautas de interacción entre ellos, ya sean funcionales o disfuncionales, se considera familia.

Respecto al funcionamiento de las parejas y dentro de una perspectiva sistémica de la familia, existen autores que hablan de funcionalidad o disfuncionalidad familiar en relación a la dinámica interna que se genera en el espacio de convivencia. Ciscar *et al.* (2009), tras construir el llamado Modelo Restaurador de Orientación Familiar, consideran a la familia funcional como aquella que es capaz de redefinir las exigencias del entorno (a nivel familiar y social), de tal manera que puedan adaptarse, seguir evolucionando y conseguir soluciones, así como superar las crisis que pueden poner en peligro la estabilidad de la estructura y del funcionamiento familiar. Las familias disfuncionales, por el contrario, son las que se ven inmersas en dinámicas relacionales caracterizadas por la repetición de estrategias para afrontar situaciones que llegan a desestabilizar el sistema en su conjunto, como pueden ser: el distanciamiento entre sus miembros o la excesiva proximidad, la rigidez en las interrelaciones, la sobreprotección, la negación de la existencia de problemas, el enmascaramiento o distorsión de la realidad, la resolución poco efectiva o la culpabilización de algún miembro.

De este modo, para evaluar el funcionamiento familiar en este estudio se toma la referencia de Atri y Zetune (2006), quienes proponen un enfoque de

La familia funcional como aquella que es capaz de redefinir las exigencias del entorno y conseguir soluciones, así como superar las crisis que pueden poner en peligro la estabilidad de la estructura y del funcionamiento familiar

evaluación del funcionamiento desde el modelo de Funcionamiento Familiar McMaster (FFMM). Modelo que tiene en cuenta seis dimensiones a considerar para poder hablar de disfuncionalidad o funcionalidad familiar:

- Involucramiento o compromiso afectivo: cantidad y calidad del interés que muestra la familia, como un todo y en forma individual, en las actividades e intereses de cada miembro de la misma.
- Respuestas afectivas: dar respuestas con sentimientos adecuados a los estímulos que se presentan, tanto en cantidad como en calidad. El punto funcional de esta dimensión se encuentra en la habilidad de una familia para expresar variedad de emociones, en el tiempo y duración razonables.
- Control conductual: patrones que un sistema familiar pone en marcha para manejar el comportamiento del resto de miembros durante situaciones concretas.
- Comunicación: intercambio de información dentro del sistema familiar. La existencia de unos patrones comunicacionales basados en la gran dificultad de intercambio de información afectiva es lo que confirma la disfuncionalidad de esta dimensión.
- Resolución de conflictos: habilidad que posee o no una familia para hacer frente a los problemas que se presentan en el día cotidiano. Si la familia posee la habilidad de resolver los conflictos, de tal manera que les permite seguir con su funcionamiento de forma efectiva, se trata de una familia funcional.
- Los roles, como la repetición de unas pautas de comportamiento, a través de los cuales se cumplen unas funciones familiares que son diferentes según el sexo o género de la persona.

En síntesis, para que un sistema familiar se acerque a la funcionalidad, debe adquirir las siguientes competencias, que se pueden dividir en dos grandes áreas (Cánovas *et al.* 2009, p. 63; en Ciscar *et al.* 2009): las instrumentales y las relacionales:

- Las competencias instrumentales, aquellas que hacen referencia a la satisfacción de las necesidades físicas, económicas y de desarrollo y promoción.
- Las competencias relacionales, aquellas que están centradas en aspectos como la organización e interacción familiar como los roles, el intercambio afectivo, la diferenciación entre subsistemas y la comunicación.

Revisión que nos lleva a plantearnos si la educación recibida en el ámbito familiar contribuye a que se desarrollen unos determinados modelos de relación de pareja.

## Metodología

Se opta por una metodología de encuesta desde un planteamiento estadístico descriptivo-exploratorio. Se pretende que las personas que intervienen en el estudio, respondiendo a determinadas preguntas, recuerden su educación familiar y se planteen sus relaciones de pareja.

## Muestra

Los participantes deben cumplir tres requisitos iniciales:

- Que mantengan una relación de pareja heterosexual.
- Que esté cohabitando en un mismo domicilio la pareja sola.
- Que no tengan hijos o hijas.

Se seleccionan a partir de un muestreo no probabilístico de tipo bola de nieve. Los cuestionarios se respondieron de manera individual. Somos conscientes de que este procedimiento de selección de la muestra atenta contra criterios de representatividad y generalización de resultados; sin embargo, se puede considerar suficiente para explorar, identificar el contexto, documentar ciertas experiencias..., que permitan sugerir aspectos relacionados y que deberían examinarse en profundidad en futuras investigaciones realizadas con una muestra más amplia elegida con procedimientos probabilísticos.

La muestra final de este estudio está compuesta por 47 personas de edades comprendidas entre los 24 y los 44 años, de las cuales 23 eran mujeres entre 24 y 41 años y 24 eran varones entre 25 y 44 años de edad. El hecho de que haya casi un 50% de mujeres y un 50% de hombres se debe a que a la persona a la que se le dio el cuestionario, se le ofreció un segundo ejemplar para la pareja. Destacar que hallamos una diferencia a favor del número de encuestas aportadas por los hombres porque una de las parejas no comprendió las instrucciones de aplicación y ofreció un solo cuestionario respondido por ambos, señalando que ante las discrepancias se asumía la respuesta de la persona masculina de la pareja (error aleatorio de la medida por factores externos).

## Variables

De acuerdo con los objetivos propuestos, se considera pertinente el estudio de las siguientes variables:

- *Funcionamiento familiar en pareja* (Atri y Zetune; en Velasco y Luna, 2006). Hace referencia al funcionamiento de la dinámica interna de pareja en relación a las seis subdimensiones: 1) compromiso afectivo funcional (grado de interés por el otro miembro de la pareja); 2) compromiso

afectivo disfuncional (sobrecarga de un miembro y receptor de los aspectos negativos); 3) comunicación funcional (intercambio de información verbal en la pareja principalmente en el área instrumental); 4) comunicación disfuncional (dificultad en el intercambio de información verbal y no verbal en el área afectiva); 5) patrón de control (patrones que adopta una pareja para manejar el comportamiento del otro/a); 6) resolución de problemas, única dimensión que engloba áreas como la resolución de problemas, control de conducta y roles (incluyen la capacidad de ponerse de acuerdo y de buena organización familiar).

- *Percepción del estilo educativo materno y paterno* (Oliva *et al.*, 2007). Percepción que los y las jóvenes tienen de diversas dimensiones del estilo educativo de sus padres y de sus madres. Las subdimensiones que la engloban son las siguientes: 1) afecto y comunicación (disponibilidad y fluidez en la comunicación y expresión de apoyo afectivo); 2) promoción de la autonomía (grado en que se anima a los hijos/as a tener ideas propias y a tomar decisiones); 3) control conductual (establecimiento de límites e intento de averiguar información sobre el comportamiento de los hijos/as fuera de casa); 4) control psicológico (uso de estrategias manipulativas como el chantaje emocional y la inducción a culpa); 5) revelación (frecuencia con que los hijos/as cuentan asuntos de índole personal); 6) humor (percepción del optimismo y sentido del humor en los padres y madres).

## Instrumento de recogida de información

Se utilizaron como instrumentos de recogida de información un cuestionario y una escala dirigidos a las parejas participantes en el estudio. Para la selección de los mismos, se parte de la revisión de otros instrumentos ya existentes que trabajan estos contenidos en distintas bases de datos (Bases de datos de educación: ERIC; Catálogo de artículos de revistas sobre ciencias sociales y humanidades: ISOC; Red de Bases de Datos de Información Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia: REDINED; Base de datos de la Agencia Española del ISBN; Catálogo de Investigaciones Educativas del Ministerio de Educación y Ciencia: CIDE...). En esta revisión se tuvieron en cuenta los objetivos planteados en la investigación y los criterios de fiabilidad y validez necesarios en el diseño de estos instrumentos. Finalmente, y de forma específica, se utilizan:

- El *cuestionario de Evaluación del Funcionamiento Familiar* (Atri y Zetune; en Velasco y Luna, 2006). Cuestionario de tipo Likert con cinco opciones de respuesta. Las subescalas que lo constituyen son: 1) involucramiento o compromiso afectivo funcional, 2) compromiso afectivo disfuncional, 3) patrones de comunicación funcionales, 4) patrones de comunicación disfuncionales, 5) patrones de control y 6) formas de solu-



ción de problemas. Se modifican ligeramente los reactivos de este cuestionario adaptándolos a la dimensión referente al funcionamiento interno de la pareja. El resultado de esta adaptación fue un cuestionario de 40 ítems de escala tipo Likert, de 1 a 5, donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 es totalmente de acuerdo.

- *La Escala de Estilo Parental* de Oliva *et al.* (2007). Mide la percepción que el adolescente posee de los estilos parentales del padre y de la madre. Es una escala tipo Likert con seis opciones de respuesta (donde 1 es totalmente en desacuerdo y 6 es totalmente de acuerdo), formado por 82 ítems de los cuales 41 hacen referencia al estilo educativo del padre y los 41 restantes son los referentes al estilo de la madre. Las subescalas que lo constituyen son: 1) afecto y comunicación, 2) promoción de la autonomía, 3) control conductual, 4) control psicológico, 5) revelación y 6) humor. La modificación que se realiza de esta escala es ligera y se debe a la población destinataria. Mientras el cuestionario original se dirige a adolescentes de 12 a 17 años que conviven con sus padres y madres, el cuestionario utilizado en nuestro estudio lo hace a jóvenes que tienen una relación de pareja y que, además, cohabitan en un mismo domicilio. Es por este motivo que se han construido los ítems en tiempo pasado, con la pretensión de que la persona encuestada recuerde la convivencia con sus progenitores durante la etapa adolescente.

Los criterios seguidos para seleccionar estos instrumentos fueron: a) la calidad técnica, es decir, la fiabilidad y validez de los mismos, b) la naturaleza de los datos, c) la accesibilidad y disponibilidad de tiempo.

## Análisis

Tras recoger los datos de ambos instrumentos, se procede al análisis de los mismos mediante el programa estadístico SPSS en su versión 21.0. Se realiza, en primer lugar, un análisis descriptivo de las variables estudiadas en función de la muestra que permite conocer la percepción de los encuestados/as. En segundo lugar, y para llegar a conocer si existe o no asociación de los estilos educativos de madres y padres con el funcionamiento familiar en pareja, se realiza el análisis de tablas de contingencia y pruebas Chi-cuadrado de Pearson.

## Resultados

La exposición de los resultados que aquí se presenta se realiza en función de las variables analizadas en el estudio.

a) *Funcionamiento de la dinámica interna de la pareja*

En lo referente a esta variable, se ha evaluado durante el estudio sus características funcionales o disfuncionales dado que el concepto de familia del que aquí se parte es el planteado por Minuchin (1998) como ya hemos comentado anteriormente. Según este autor, el tiempo de convivencia genera unas pautas de interacción que se podrían valorar como funcionales o disfuncionales. Esta funcionalidad y disfuncionalidad es uno de los aspectos de la dinámica interna de la pareja que se ha evaluado durante el estudio. Para ello, se han tenido en cuenta las seis dimensiones del funcionamiento familiar. De forma general, se puede afirmar que en cada una de las dimensiones que forman el funcionamiento familiar e interno de una relación de pareja, existe una tendencia funcional, manteniendo también dicha tendencia en el estudio en función de la variable *género* (véase tabla 1). Las personas que han participado en el estudio:

- Tienen un interés alto en compromiso e interés por las actividades que realiza la otra persona.
- No tienen una sobrecarga afectiva sobre el otro miembro de la pareja.
- Muestran un nivel alto de comunicación instrumental y afectiva.
- No manifiestan patrones de control en el manejo del comportamiento de la otra persona.
- Son funcionales en la solución de los problemas del día a día.

**Tabla 1.** Porcentajes de respuestas obtenidas en cada una de las subdimensiones de la variable *Funcionamiento interno de la pareja* en global y según la variable *Género*

Nivel/dimensiones		Alto	Medio-alto	Medio	Medio-bajo	Bajo
Compromiso afectivo funcional	Global	72,20%	25,60%	2,30%	-	-
	Mujer	78,30%	17,40%	4,30%	-	-
	Hombre	65,00%	35,00%	-	-	-
Compromiso afectivo disfuncional	Global	-	2,20%	8,70%	51,20%	37,00%
	Mujer	-	-	4,30%	43,50%	52,20%
	Hombre	-	4,30%	13,00%	60,90%	21,70%
Patrón de comunicación funcional	Global	43,50%	43,50%	13,00%	-	-
	Mujer	47,80%	39,10%	13,00%	-	-
	Hombre	39,10%	47,80%	13,00%	-	-
Patrón de comunicación disfuncional	Global	-	6,70%	6,70%	28,90%	57,80%
	Mujer	-	4,30%	-	30,40%	65,20%
	Hombre	-	9,10%	13,60%	27,30%	50,00%
Patrón de control	Global	-	-	19,10%	44,70%	36,20%
	Mujer	-	-	13,00%	43,50%	43,50%
	Hombre	-	-	25,00%	45,80%	29,20%
Solución de problemas	Global	25,50%	46,80%	21,30%	6,40%	-
	Mujer	26,10%	47,80%	13,00%	13,00%	-
	Hombre	25,00%	45,80%	29,20%	-	-

Fuente: elaboración propia

Señalar que, aunque el patrón de respuesta entre mujeres y hombres sigue la misma tendencia que el global, los hombres presentan una pequeña tendencia más funcional en todas las dimensiones, a excepción de la dimensión de *Patrón de comunicación*, en la que hay coincidencia entre ambos miembros de la pareja.

### b) *Estilos educativos parentales*

Los resultados referentes a la percepción que las personas participantes tienen sobre los estilos de educación que sus madres y padres ha adoptado sobre ellas se exponen a continuación (véase tabla 2).

**Tabla 2.** Porcentajes de respuestas en cada una de las subdimensiones que forman *Los estilos educativos de las madres y padres*

Nivel/dimensiones	Estilos educativos	Muy alto	Alto	Medio-alto	Medio-bajo	Bajo	Muy bajo
Comunicación y afecto	Madres	47,60%	31,00%	14,30%	4,80%	2,40%	-
	Padres	32,60%	26,10%	17,40%	10,90%	8,70%	4,30%
Promoción de autonomía	Madres	28,30%	43,50%	15,20%	10,90%	2,20%	-
	Padres	31,10%	28,90%	17,80%	13,30%	6,70%	2,20%
Control conductual	Madres	26,10%	39,10%	15,20%	13,00%	2,20%	4,30%
	Padres	4,30%	34,80%	21,70%	19,60%	13,00%	6,50%
Control psicológico	Madres	2,20%	2,20%	15,60%	20,00%	31,10%	28,90%
	Padres	6,70%	4,40%	2,20%	17,80%	35,60%	33,30%
Revelación	Madres	13,60%	31,80%	15,90%	25,00%	11,40%	2,30%
	Padres	6,50%	19,60%	21,70%	28,30%	6,50%	17,40%
Humor	Madres	19,60%	43,50%	17,40%	6,50%	8,70%	4,30%
	Padres	29,40%	40,40%	6,40%	14,90%	6,40%	2,10%

Fuente: elaboración propia

Los y las participantes de este estudio tienen una percepción muy positiva de la educación recibida de sus madres y padres, señalándose en todas las subdimensiones un porcentaje de nivel “alto” y “muy alto” en las respuestas. Sin embargo, queremos destacar que hay una dimensión que obtiene resultados diferentes, la de *Control conductual*. De tal modo que, si tan solo tomamos en cuenta esta dimensión, se podría observar como algo negativo que los padres y las madres establezcan límites excesivos y controlen continuamente el comportamiento de sus hijos/as. No obstante, vemos que otras dimensiones como la de *Comunicación y el afecto* y la del *Humor*, muy importantes en la educación de los hijos e hijas, obtienen en este estudio puntuaciones “altas” y “muy altas” lo que minimiza los efectos negativos del excesivo control del comportamiento ejercido en el contexto familiar.

Si analizamos los datos desde la variable de género, no se obtienen diferencias significativas a nivel estadístico; sin embargo, las puntuaciones más altas en las dimensiones de *Control conductual*, *Revelación* y *Humor* se ob-

tienen entre miembros del mismo sexo, es decir, entre mujeres encuestadas y madres o hombres encuestados y padres (véase tabla 3). Esto no sucede en la dimensión de *Comunicación y afecto*, en la que tanto hombres como mujeres tienen la percepción de que con la madre ha existido una fluidez en la comunicación “alta” y “muy alta”, así como un nivel “alto” y “muy alto” de afectividad.

**Tabla 3.** Porcentajes de respuestas obtenidas para cada una de las subdimensiones que forman *Los estilos educativos de las madres y padres* según la variable *Género*

Nivel/dimensiones	Estilos educativos	Muy alto	Alta	Medio-alto	Medio-bajo	Bajo	Muy bajo
Comunicación y afecto	Madre	30,40%	26,10%	21,70%	8,70%	4,30%	8,70%
	Padre	34,80%	26,10%	13,00%	13,00%	13,00%	-
Promoción de autonomía	Madre	30,40%	30,40%	17,40%	8,70%	8,70%	4,30%
	Padre	31,80%	27,30%	18,20%	18,20%	4,50%	-
Control conductual	Madre	-	39,10%	34,80%	13,00%	8,70%	4,30%
	Padre	8,70%	30,40%	8,70%	26,10%	17,40%	8,70%
Control psicológico	Madre	4,30%	4,30%	4,30%	17,40%	43,50%	26,10%
	Padre	9,10%	4,50%		18,20%	27,30%	40,90%
Revelación	Madre	4,30%	17,40%	13,00%	34,80%	8,70%	21,70%
	Padre	8,70%	21,70%	30,40%	21,70%	4,30%	13,00%
Humor	Madre	26,10%	39,10%	8,70%	21,70%	4,30%	-
	Padre	33,30%	41,70%	4,20%	8,30%	8,30%	4,20%

Fuente: elaboración propia

Si atendemos a los resultados obtenidos del análisis de asociación realizado entre las variables, estilos educativos de madres y padres y el funcionamiento familiar en pareja, se puede apreciar que:

- En las personas que perciben que sus madres y sus padres no han ejercido un control psicológico con estrategias de manipulación, disminuye la sobrecarga de los aspectos negativos de la pareja sobre uno de los miembros de la relación sentimental. Para la percepción que tienen de las madres existe un nivel de asociación muy alto que se puede apreciar en el Coeficiente de contingencia (C) ( $C = 0,75$ ), bajando el nivel ligeramente en la percepción que tienen sobre sus padres ( $C = 0,61$ ).
- Existen asociaciones entre la percepción acerca del ánimo y la motivación que los padres ejercen hacia los hijos/as para tener ideas propias y tomar decisiones y la funcionalidad en la solución de problemas ( $C = 0,60$ ). Cuando los progenitores han sido motivadores y les han dejado crecer participando en todo, en la pareja existe mayor independencia entre ellos.

Además, los resultados obtenidos al introducir la variable *género* en el análisis señalan que:

- La percepción que tienen las mujeres que han contestado a la encuesta sobre el interés mostrado por sus madres en averiguar su comportamiento fuera de casa aumenta la sobrecarga de los aspectos negativos de la pareja sobre uno de sus miembros ( $C = 0,60$ ). Es decir, si la madre ha ejercido control sobre las hijas, éstas también tienden a ser controladoras con sus parejas.
- Se mantiene en relación a la percepción de la figura materna la asociación entre control psicológico y la sobrecarga de uno de los miembros de la pareja, presentando un nivel de asociación más elevado para los hombres ( $C = 0,80$ ). Además, también se mantiene la asociación entre el control psicológico de los padres y la sobrecarga mencionada para los hombres con un nivel de asociación de 0,74.
- Las mujeres que perciben que sus madres han sido optimistas y han tenido sentido del humor, ejercen un control en su relación de pareja sentimental ( $C = 0,67$ ).
- Se observa asociación entre la motivación de los padres hacia los hijos varones a tener sus propias creencias e ideas y tomar decisiones y el interés que estos muestran hacia las actividades de sus parejas en la relación sentimental ( $C = 0,63$ ).

## Conclusión y propuestas

Atendiendo al objetivo de esta investigación, hemos sido conscientes a partir de los resultados, al igual que también lo señalan otras autoras como Cánovas y Sahuquillo (2014), que hoy en día “la formación de una pareja depende mucho más de los afectos y de la búsqueda del bienestar emocional de quienes la forman” (p. 27).

Como hemos destacado a lo largo de este estudio, una de las maneras de analizar la dinámica familiar (es decir, esa funcionalidad o disfuncionalidad) es desde la perspectiva sistémica. La familia es un grupo o sistema compuesto por subsistemas que serían sus miembros y a la vez integrada a un sistema mayor, que es la sociedad (Herrera, 1997). Conocer el modo y las formas de interacciones que se dan en una familia nos ayuda a poder conocerla mejor y a saber si su ambiente es funcional o disfuncional (Ludwig, 1996; Smitter, 2006).

El que una familia consiga ser funcional –como señalan Cánovas y Sahuquillo, (2014)– no es porque se establezcan los roles masculino o femenino, padre y madre, sino porque en la familia se han dado respuestas en función de las demandas y necesidades de todos sus miembros.

La familia es un grupo o sistema compuesto por subsistemas que serían sus miembros y a la vez integrada a un sistema mayor, que es la sociedad

Tras la revisión de los resultados obtenidos en este estudio, y en relación al *funcionamiento familiar en pareja o dinámica interna* que se genera, es importante concluir que, en cada una de las dimensiones que lo evalúan, se han obtenido puntuaciones con una tendencia funcional. Es decir, el funcionamiento familiar en pareja permite a sus miembros ser capaces de redefinir las exigencias del entorno social y familiar de tal manera que pueden adaptarse, seguir evolucionando y conseguir soluciones, así como superar las crisis que pueden poner en peligro la estructura y el funcionamiento familiar. Además, al igual que lo hacen otros autores (Herrera, 1997) no existe un criterio único de los indicadores que miden el funcionamiento familiar. Algunos autores plantean que la familia se hace disfuncional cuando no se tiene la capacidad de asumir cambios, es decir, cuando la rigidez de sus reglas le impide ajustarse a su propio ciclo y al desarrollo de sus miembros. Otros, señalan como características disfuncionales la incompetencia intrafamiliar y el incumplimiento de sus funciones básicas (Walsh, 1982).

El total de personas que han participado en el estudio presentan determinadas características como son:

- El alto interés en las actividades del otro miembro de la pareja.
- La no existencia de sobrecarga sobre uno de los miembros de aquellos elementos negativos que puedan aparecer durante la relación.
- Un nivel alto de comunicación instrumental y afectiva.
- La no existencia de patrones de control entre ellos.
- La funcionalidad en la solución de los problemas en el día a día.

En este estudio como el de Herrera (1997) o el de Espinal, Gimeno y González (2006), hemos podido apreciar como los vínculos entre la pareja son múltiples, y con manifestaciones propias de este subsistema. La comunicación, el cuidado o interés por el otro/a, la resolución de conflictos, los vínculos emocionales y las expectativas de los roles a desempeñar son algunas de las dimensiones relacionales que son básicas para analizar y comprender a la pareja. Además, al introducir la variable de género, se aprecia que no aparecen diferencias en relación al nivel de funcionalidad o disfuncionalidad para cada una de las dimensiones del funcionamiento interno de las parejas sentimentales.

Con respecto a *los estilos educativos utilizados por sus padres y madres*, los y las participantes en el estudio tienen un sentimiento y una percepción muy positivos de dichos estilos, si bien es cierto que existe una dimensión de los estilos de educación que obtiene unos resultados diferentes a las otras y que podría verse como algo negativo. Hablamos de la de *Control conductual*. No obstante, se puede afirmar que no se trata de un resultado alarmante, debido a las valoraciones positivas de dimensiones como la *Comunicación y el afecto*, la *Promoción de la autonomía* y el *Humor*, que disminuyen los efectos negativos del excesivo control del comportamiento en el desarrollo óptimo de los miembros de una familia. Así pues, el estilo educativo democrático es el que predomina en la muestra debido a la gran cantidad de valoraciones positivas

obtenidas en sus dimensiones. Cuando se ha utilizado la variable *género* como variable diferenciadora, hemos podido observar que no aparecen diferencias en las percepciones de los estilos educativos de padres y madres. Es decir, no se aprecian diferencias en las percepciones que tanto los hombres como las mujeres encuestadas tienen sobre los estilos educativos que han utilizado sus padres y sus madres en el contexto familiar.

Finalmente, concluimos que al menos en algunas de las dimensiones estudiadas se ha encontrado que la educación recibida en el ámbito familiar contribuye a determinados modelos de relación de pareja, tal y como lo demuestran las siguientes conclusiones:

- Cuando las personas que responden perciben que han tenido una educación familiar en la que se ha dado *Control psicológico* por parte de su madre y padre haciéndoles, por ejemplo, sentir culpables cuando no hacían lo que ellos querían o controlando continuamente su forma de ser y pensar, tienden a tener una relación de pareja en la que ocultan lo que les pasa, se paralizan ante los problemas o son indiferentes a las necesidades afectivas del otro. Hecho que todavía se hace más patente en los hombres cuando han sentido este tipo de control por parte de sus madres y también por parte de sus padres. Lo que permite concluir que, si los padres y madres educan bajo control psicológico, los hombres en sus relaciones de pareja muestran un compromiso afectivo disfuncional mayor que las mujeres. Aquí hemos de señalar que la funcionalidad del sistema familiar en la pareja es mayor cuando el liderazgo en la familia de origen ha sido democrático o ha existido una autoridad familiar flexible (Minuchin, 1988), pues las familias caóticas, en primer lugar, y las rígidamente autoritarias luego, generan modelos familiares con más carencias para el desarrollo y con menos satisfacción entre sus miembros (Espinal, Gimeno y González, 2006).
- Los resultados también reflejan los efectos de otro tipo de control, *el conductual*, que parece afectar más a las mujeres de las parejas que a los hombres. Esto es, cuando las personas que han respondido recuerdan que sus madres intentaban saber siempre dónde iban, con quién estaban, qué hacían en su tiempo libre, las mujeres ocultan a sus parejas lo que les pasa, no lo hablan con ellos o se paralizan ante cualquier problema.
- La educación bajo el parámetro de control, bien psicológico o bien conductual, ejerce sobre los hijos e hijas comportamientos afectivos disfuncionales en sus posteriores relaciones de pareja. Si bien, a los hombres les marca más el control psicológico y a las mujeres el conductual y más si es ejercido por sus madres. Destacar aquí que, al igual que en el estudio de Oliva, Parra, Sánchez y López (2007), el control conductual ejercido por los padres, que incluye el establecimiento de límites y la monitorización de la conducta de los jóvenes, sólo resulta eficaz cuando va acompañado de afecto y comunicación, y, en su ausencia, además de no prevenir los problemas de conducta, se puede ver asociado al desajuste emocio-

El control conductual ejercido por los padres sólo resulta eficaz cuando va acompañado de afecto y comunicación

nal. Ello coincide con los estudios que destacan la mayor eficacia de los estilos parentales democráticos y las consecuencias emocionales negativas de los estilos autoritarios (Oliva y Parra, 2004; Steinberg, 2001). A pesar de los datos que apoyan la importancia del control parental para la prevención de los problemas de conducta (Barber, 1996; Fletcher, Steinberg y Williams-Wheeler, 2004; Jacobson y Crockett, 2000), los investigadores no se han puesto de acuerdo con respecto a los aspectos a incluir bajo esta etiqueta: exigencia de responsabilidades, establecimiento de límites, supervisión, monitorización y conocimiento de actividades, etc. La mayor parte de las investigaciones no diferencian entre estas diferentes dimensiones del control por lo que resulta complicado saber cuál de ellas es la que realmente se relaciona con el ajuste de sus hijos e hijas.

- Destacar que cuando se percibe que los padres presentan un estilo educativo en el que potencian la autonomía, animando a decir lo que se piensa, a tomar decisiones o a reflexionar sobre los problemas que se les van presentando en el día a día, parece que las parejas tienden a no comunicarse si tienen problemas uno u otro porque lo solucionan por su cuenta o no tienden a marcar un horario fijo para hacer las cosas. Al mismo tiempo, y también con ese estilo educativo en el padre, el hombre se muestra con su pareja más atento, quiere ayudar, solucionar los problemas entre ambos, es decir, tienden a establecer relaciones en las que se gestiona el día a día más en común.
- Añadir también que, si las mujeres recuerdan que sus madres solían estar de buen humor, alegres, optimistas, risueñas, tranquilas o relajadas, ellas en sus relaciones de pareja tienden a generar ambientes más flexibles.

En síntesis, desde la educación social se debe trabajar, una vez analizada la realidad, por guiar a la persona con todos los sistemas en los que interacciona. En nuestro estudio se deja patente que es fundamental activar y generar recursos en los componentes de la pareja, ya que el incremento de los recursos personales puede tener una proyección intrafamiliar y a su vez una mejora en la calidad global del sistema familiar. Considerar a la pareja como un sistema implica que los miembros ejercen una influencia continua y recíproca entre sí, a la vez que forman parte de sistemas más amplios en relación con el entorno que les rodea. Es importante señalar que la pareja no se puede comprender aislando a los miembros que la componen y obviando el contexto que les rodea y les ha educado.

Amparo Pérez Carbonell  
Profesora titular  
Departamento MIDE  
Universidad de Valencia  
amparo.perez@uv.es



Genoveva Ramos Santana  
 Profesora contratada y Doctora  
 Departamento MIDE  
 Universidad de Valencia  
 genoveva.ramos@uv.es

Ana M<sup>a</sup> Alfaro Cánoves  
 Educadora social  
 Universidad de Valencia  
 alca4@alumni.uv.es

## Bibliografía

**Altable, CH.** (2008). *Penélope o las trampas del amor*. Valencia: Nau Llibres.

**Arellano, J.; Velasco, M. L.** (2006). *Instrumentos de evaluación en terapia familiar y de pareja*.

**Aroca, C.; Cánovas, P.; Sahuquillo, P.** (2014). Los estilos educativos. En P. Cánovas; P. Sahuquillo (Coords). *Familias y menores: retos y propuestas pedagógicas* (pp. 189-230). Valencia: Tirant Humanidades.

**Atri; Zetune, R.** (2006). Cuestionario de Evaluación del Funcionamiento Familiar (EFF). En M. L. Velasco; M. del R. Luna, (comp.). *Instrumentos de evaluación en terapia familiar y de pareja*. México: Pax.

**Barber, B. K.** (1996). Parental Psychological Control: Revisiting a Neglected Construct. *Child Development*, 67(6), 3296-3319. doi: 10.2307/1131780

**Baumrind, D.** (1967). Childcare practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.

**Becker, W. C.** (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. En M. L. Hoffman; L.W. Hoffman (Eds.). *Review of child development research*, 1 (pp.169-208). Nueva York: Rusell Sage Foundation.

**Bosch, E.; Ferrer, V.; García, M. E.; Ramis, M. C.; Mas, M. C.; Navarro, C.; Torrens, G.** (2007). *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. Universidad de las Islas Baleares. Instituto de la Mujer. Ministerio de Igualdad. Recuperado de <http://centreantigona.uab.cat/izquierda/amor%20romantico%20Esperanza%20Bosch.pdf>

**Ciscar, C.; Martínez, P.; Cánovas, P.; Sahuquillo, M.; Beyebach; J. A. Sáenz** (2009). *Orientación familiar. De la capacidad a la funcionalidad* (pp. 31-74). Valencia: Tirant lo Blanc,

**Cánovas, P.; Sahuquillo, P.; Martínez, C.** (2014). Estrategias de intervención socioeducativa con familias: análisis de la orientación familiar en los Servicios Especializados de Atención a la Familia e Infancia de la Comunidad Valenciana. *Educación XXI*, 17(2), 265-288.

**Cánovas, P.; Sahuquillo, P.** (coords) (2014). *Familias y menores: retos y propuestas pedagógicas* (pp. 189-230). Valencia: Tirant Humanidades.

- Cánovas, P.; Sahuquillo, P.** (2010). Los estilos educativos. En Educación y diversidad familiar: aproximación al caso de la monoparentalidad. *Educatio siglo XXI*, 28(1), 109-126.
- Cánovas, P.; Ciscar, E.; Martínez, C.; Sahuquillo, P.** (2009). El Modelo restaurados de orientación familiar. En E. Ciscar; C. Martínez; P. Cánovas; P. Sahuquillo; M. Beyebach; J. A. Sáenz (2009). *Orientación familiar. De la capacidad a la funcionalidad* (pp. 31-74). Valencia: Tirant lo Blanc.
- Capano, A.; Ubach, A.** (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas, II* (1), 83-95.
- Cerezo, F.; Sánchez, C.; Ruiz, C.; Areense, J. J.** (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de psicodidáctica*, 20(1), 139-155.
- Coloma, J.** (1993). La familia como ámbito de socialización de los hijos. En J. M<sup>a</sup>. Quintana (coord.) *Pedagogía familiar* (pp. 31-43). Madrid: Narcea
- Espinal, I.; Gimeno, A.; González, F.** (2003). *El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia*. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Facultad de Psicología. Recuperado de <http://www.uv.es/jugar/EnfoqueSistemico.pdf>.
- Ferrer, V.; Bosch, E.** (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(5), 105-122. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>
- Fletcher, A. C.; Steinberg, L.; Williams-Wheeler, M.** (2004). Parental Influences on Adolescent Problem Behavior: Revisiting Stattin and Kerr. *Child Development*, 75(3), 781-796. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00706.x
- Gervilla, E.** (2008). Buscando valores: análisis de contenido axiológico y modelo de educación integral. En J. Touriñán (coord.) *Educación en valores. Sociedad civil y desarrollo cívico*. La Coruña: Netbiblo.
- Giddens, A.** (2001). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Harris, A.** (2002). *School Improvement: What's in it for Schools?* London: Falmer Press.
- Herrera, P.** (1997). La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 13(6), 591-595. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21251997000600013&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21251997000600013&lng=es&tlng=es).
- Hoffman, M. L.** (1970). Conscience, personality and socialization techniques. *Human development*, 13, 90-126.
- Jacobson, K. C.; Crockett, L. J.** (2000). Parental Monitoring and Adolescent Adjustment: An Ecological Perspective. *Journal os Research on Adolescence*, 10(1), 65-97. Recuperado de <http://digitalcommons.unl.edu/psychfacpub/231>.
- Kellershalls, J.; Montandon, C.** (1997). Les styles éducatifs. En F. Singly (dir.). *La famille l'état des saviors* (pp. 194-245). Paris: Éditions La Découverte.
- Lagarde, M.** (2005). *Para mis socias de la vida. Claves feministas*. Barcelona: Horas y Horas.

- Lagarde, M.** (2000). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Madrid: Horas y Horas.
- Lagarde, M.** (1999). *Acerca del amor: las dependencias afectivas*. Valencia: Associació de Dones Joves.
- Llopis, D.; Llopis, R.** (2003). Estilos educativos parentales y relaciones sociales en adolescentes. *Familia*, 27, 53-70.
- López, E.** (1998). La familia, nuevo contexto educativo ante el conflicto y la esperanza. *Revista Complutense de Educación*, 9(2), 79-100.
- Ludwig, K.** (1996). *Terapia Sistémica. Bases de Teoría y Prácticas Clínicas*. Barcelona: Herder.
- Maccoby, E. E.; Martin, J. A.** (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. En E. M. Hetherington; P. H. Mussen, (eds.). *Socialization, personality and social. Handbook of child psychology*, 4, 1-101. Nueva York: Wiley.
- Mínguez, R. et al.** (2011). Autonomía y responsabilidad en el contexto de las familias. En Universidad de Barcelona (Ed.), *Autonomía y responsabilidad. Contextos de aprendizaje y educación en el siglo XXI*, (pp. 1-25). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Minuchin, S.** (1998). *El arte de la terapia familiar*. Barcelona: Paidós.
- Monjas, M.; García, B.; Elices, J.; Francia, M.; Benito, M.** (2004). *Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia*. Recuperado de <http://www.sabiduriaaplicada.com/documentos/ni-sumisas-ni-dominantes.pdf>
- Nardone, G.; Giannotti, E.; Riocchi, R.** (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona: Herder
- Oliva, A.; Parra, A.; Sánchez, I.; López, F.** (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de psicología*, 23(1), 49-56.
- Oliva, A.; Parra, A.** (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. En E. Arranz (Ed.) *Familia y desarrollo psicológico* (pp. 96-123). Madrid: Prentice-Hall. Pearson Educación.
- Plaza, J.** (2007). El discurso del éxito en las revistas para adolescentes. *Revista de Estudios de Juventud*, 78, 91-105.
- Rodrigo, M. J.; Máiquez, M. L.; Martín, J. C.** (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). Recuperado de <http://www.femp.es/files/566-922-archivo/folleto%20parentalidad%201.pdf>
- Rodríguez, V.; Sánchez, C.; Alonso, D.** (2006). Creencias de adolescentes y jóvenes en torno a la violencia de género y las relaciones de pareja. *Portularia*, VI (2), 185-200.
- Steinberg, L.** (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-19. doi: 10.1111/1532-7795.00001

- Smitter, Y.** (2006). Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal. *Laurus*, 12(22), 241-256. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102213>
- Torío, S.; Peña, J. V.; Rodríguez, C. M<sup>a</sup>.** (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Revista de Teoría Educación*, 20, 151-178. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2718367>
- Velasco Campos, M<sup>a</sup>. L.; Luna Portilla, M<sup>a</sup> R.** (2006). *Instrumentos de evaluación en terapia familiar y de pareja*. México, D. F.: Editorial Pax.
- Walsh F.** (1982). *Conceptualización of normal family functioning*. (pp. 3-44). New York: Normal Family Process. Guillard Press.
- Walker, S.; Barton, L.** (Eds.) (1983). *Gender, class and education*. Nueva York: The Falmer Press.