

# Socialización Familiar. Valores y Autoconcepto<sup>1</sup>

Marisol Lila

Universitat de València

Bárbara Marchetti

Universidad de Bolonia

## INTRODUCCION

La familia como contexto fundamental en la vida del individuo ha conseguido superar la crisis en la que se vio envuelta durante los años treinta. En esos días no faltaron los teóricos que afirmaban la inminente desaparición de la familia o, al menos, la pérdida de sus funciones en la sociedad industrial. Sesenta años más tarde podemos calificar dicha teoría de pesimista y equivocada ya que, aunque algunas de las funciones tradicionalmente atribuidas a la familia han cambiado o desaparecido (Pastor, 1988), es indudable que aún sigue cumpliendo un importante papel en la vida económica, afectiva y sexual de los individuos (Musitu y Allatt, 1994).

No podemos dejar de admitir, sin embargo, que el concepto de familia ha sufrido cambios insoslayables. Así, en Europa se detecta una disminución en las proporciones de hogares que

representan el modelo de familia nuclear clásico de padre, madre y al menos un hijo, a la vez que se impone el modelo de la diversidad familiar; la aparición de nuevas formas de familia en consonancia con el pluralismo ideológico y con los nuevos esquemas que rigen las relaciones interpersonales y sociales (Musitu y Herrero, 1994).

A pesar de los cambios apuntados, la familia sigue desempeñando, entre otras, dos funciones psicológicas esenciales para el ser humano: la *socialización* y la construcción del *autoconcepto* y la *autoestima* del

individuo (gráfico 1). A través de la socialización familiar las personas se convierten en seres sociales, asumen las reglas del juego que supone la vida, aprenden a entenderse a sí mismos y se forman una imagen de lo que son y del mundo que les rodea. La familia crea en el niño las bases de su identidad y le enseña cuáles son las normas de convivencia que ha de asumir, generando un sistema de creencias que, aún no siendo inmutable, sí se mantiene en gran medida a lo largo de toda la existencia del individuo.

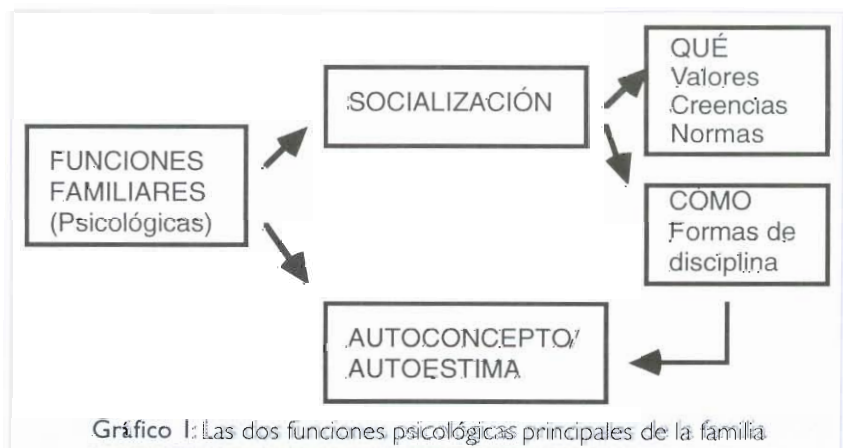


Gráfico 1: Las dos funciones psicológicas principales de la familia

Seguindo a Rokeach (1973), ese sistema de creencias se estructura de forma que las concepciones referidas a uno mismo se convierten en el núcleo, siendo los valores, las creencias que se encuentran en un segundo grado de centralidad. Así, se pone de manifiesto la gran interrelación que teóricamente existe entre tres variables psicosociales clásicas: Socialización Familiar, Autoconcepto/Autoestima y Valores. Pero veamos por partes cada uno de estos conceptos.

## Cómo y Qué se transmite a través de la Socialización Familiar

En relación con la primera de estas dos funciones, la socialización familiar, hay que destacar que ésta va más allá de los estilos de disciplina que los padres utilizan con sus hijos, de la formulación explícita de normas, de la inculcación deliberada de los valores que tienen los padres: la socialización familiar se constituye en la transmisión de representaciones globales acerca del funcionamiento de la realidad social (Molpeceres et al., 1994). Los padres enseñan al hijo cómo funciona la sociedad en la que vive y cómo ha de actuar en ella y este proceso contiene aspectos tanto explícitos como implícitos, voluntarios e involuntarios. Los procesos de socialización tienen dos dimensiones o aspectos fundamentales que hay que analizar; un aspecto de contenido y un aspecto formal; es decir, qué es lo que se transmite y cómo se transmite.

### La dimensión de contenido

La dimensión de contenido hace referencia a los valores inculcados a los hijos, que dependen de los valores personales de los padres y del sistema de valores dominante en el entorno sociocultural más amplio (Molpeceres, 1991). Los valores, según Milton Rokeach (1973), condicionan de forma particular todo el sistema de creencias y la conducta social del sujeto, ya que

son principios orientadores de carácter general. Este autor define un valor como una creencia duradera de que una forma de conducta o un estado final de existencia es personal y socialmente preferible a su opuesto. Como toda creencia, tienen tres tipos de componentes: (a) cognitivo, puesto que son concepciones de lo deseable; (b) afectivo, puesto que la adhesión u oposición a un valor determinado es de naturaleza básicamente emocional y; (c) conductual, puesto que es una variable interviniente que, cuando se activa, guía la acción.

Así mismo, los valores pueden referirse a modos de conducta o estados finales de existencia. Según esto, hay dos tipos de valores, cada uno de los cuales tiene, a su vez, dos subtipos: (a) Los que se asocian a estados finales son Valores Terminales; pueden ser Personales -si su orientación es intrapersonal y centrada en el self- o Sociales -si su orientación es interpersonal y centrada en la sociedad-. (b) Los que hacen referencia a modos de conducta son Valores Instrumentales; a su vez, éstos pueden ser Morales -si tienen una orientación interpersonal y su transgresión provoca sentimientos de culpa- o de Competencia -si tienen una orientación intrapersonal y su violación provoca sentimientos de vergüenza por la inadecuación personal-.

Cuando los valores se aprenden, se integran en un sistema organizado de valores, donde cada uno se ordena según la prioridad con respecto a otros valores; es decir, se trata de un sistema jerarquizado (Martín y Benavent, 1993; Molpeceres, 1994). Así, las creencias, actitudes, valores instrumentales y valores terminales jerárquicamente ordenados se organizan para formar un sistema de creencias funcionalmente interconectado. Los subsistemas varían en función de su centralidad e importancia: los valores terminales son más centrales que los instrumentales pero éstos, a su vez, son más centrales que las actitudes. El centro de este sistema

está constituido por las autoconcepciones y los restantes subsistemas se encuentran funcionalmente organizados alrededor de este núcleo (Garcés, 1988).

### La dimensión formal

La dimensión formal, o el cómo de la socialización, es lo que en la literatura científica se conoce con el nombre de disciplina familiar, es decir, las estrategias y mecanismos de socialización que se emplean para regular la conducta y transmitir los contenidos ya mencionados -valores, normas de conducta, etc.-

A pesar de la existencia de diversas tipologías de disciplina familiar, hay que señalar que tienen mucho en común unas con otras. Así, por ejemplo, Baumrind (1978) diferencia tres tipos de estilos parentales: autoritario, permisivo y autorizativo. Los padres con un estilo autoritario valoran la obediencia y creen en la restricción de la autonomía del hijo/a. Este estilo suele generar niños descontentos, reservados y desconfiados. Por otra parte, los padres con un estilo permisivo proporcionan toda la autonomía posible, siempre que no se ponga en peligro la supervivencia física del hijo. En este caso, al no haber ningún tipo de castigo, puede suceder que los hijos sean poco independientes y curiosos. Por último, los padres con un estilo autorizativo intentan dirigir las actividades del hijo/a de modo racional y orientado al problema. Los niños socializados en este entorno familiar suelen caracterizarse por una gran confianza en sí mismos, alta autoestima y gran capacidad de autocontrol (Baumrind, 1978; Noller y Callan, 1991; Ferrari y Olivette, 1993).

De modo muy similar, Musitu y Gutiérrez (1984) proponen tres dimensiones fundamentales de la disciplina familiar: (a) la disciplina inductiva o de apoyo, integrada por la afectividad, el razonamiento y las recompensas materiales; (b) la disciplina coercitiva, definida por la coacción física, la coerción

verbal y las privaciones, y (c) La disciplina indiferente o negligente, conformada por los factores de indiferencia, permisividad y pasividad.

Las dos tipologías mencionadas, así como la inmensa mayoría de las investigaciones acerca de la disciplina familiar, señalan dos dimensiones o factores básicos que explican la mayor parte de varianza de la conducta disciplinar: el apoyo parental y el control parental (Musitu et al., 1988).

El apoyo parental ha sido profusamente estudiado. Thomas y colaboradores (1974) definen el apoyo parental como «la conducta exhibida o manifestada por un padre hacia su hijo/a que hace que éste/a se sienta cómodo/a en presencia del padre, confirmando que es aceptado/a y aprobado/a como persona». Es, por lo tanto, una cuestión de aceptación y esto tiene consecuencias directas para la autoestima, ya que le aporta información al hijo acerca de su valor inherente (Cooley, 1902; Mead, 1934; Demo et al., 1987; Gecas y Schwalbe, 1986). El control parental ha resultado ser una dimensión más compleja y difícil de definir que el apoyo refiriéndose, básicamente, al grado de esfuerzo que el padre o la madre invierten en influir en su hijo/a. Por otra parte, la evidencia de los efectos del control parental sobre la autoestima del hijo/a son más bien confusos (Rollins y Thomas, 1979), puesto que parecen depender fundamentalmente de cómo interpreta el hijo/a las conductas de control en términos de aceptación y rechazo.

### Autoconcepto y Autoestima

Una de las corrientes de pensamiento que mejor explica la relación existente entre el contexto social del individuo y la formación de su identidad o autoconcepto es el Interaccionismo Simbólico (Levine et al., 1993; Gecas, 1982; Lila et al., 1994). Los interaccionistas afirman que buena parte de lo que el individuo piensa de sí

mismo está determinado, además de por la valoración que el sujeto realiza de su propia conducta, por la percepción que tiene de lo que los demás piensan de él (Cooley, 1902; Mead, 1934). La metáfora que mejor explica este hecho es la del espejo, creada por Cooley (1902); el autoconcepto es el reflejo de lo que el individuo cree que los demás piensan de él (para una revisión ver Franks y Gecas, 1992; Lila, 1991).

Los pasos fundamentales que considera Cooley (1902) en el desarrollo del autoconcepto son tres: (1º) imaginación de lo que mi apariencia representa para los demás; (2º) imaginación del juicio valorativo que los demás hacen de mi apariencia (positiva o negativa), y (3º) algún sentimiento resultante de sí mismo (orgullo y satisfacción personal si uno imagina que el juicio de los demás es positivo; humillación, temor, etc., si uno imagina que ha sido juzgado de forma negativa).

Los «otros significativos» son aquellos que ocupan las primeras posiciones en un continuo de «importancia», aquellos cuya opinión es importante para el sujeto y, por lo tanto, tienen una gran influencia sobre él. Durante la infancia, los otros significativos son los padres, puesto que constituyen la principal fuente de afecto y son el soporte material del niño. En la adolescencia, los amigos adquieren una mayor importancia (Palmonari et al., 1992) y cuando el individuo obtiene un empleo y se independiza económicamente, la influencia paterna declina. En este momento los amigos, compañeros y pareja se hacen más significativos (Musitu et al., 1988; Musitu et al., 1996; Lackovic-Grgin y Dekovic, 1990).

Por lo tanto, desde la familia se fragua la idea que el individuo tiene de sí mismo (autoconcepto) y la valoración de uno mismo resultante de dicha idea (autoestima). El concepto de autoestima se presenta como una conclusión final del proceso de autoevaluación: el sujeto tiene de sí mismo un concepto,

si después pasa a autoevaluarse, esto es, se valora en más o en menos, se infra o sobervalora, o si se prefiere, se autoestima o autoaborrece, decimos que tiene un nivel concreto de autoestima. Así, se define la autoestima como la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación que siente hacia sí mismo (Musitu y Allatt, 1994; Lila et al., 1994).

Así mismo, lo que uno piensa de sí se relaciona y se implica con diferentes áreas, por lo que podemos encontrar distintas autoconcepciones para diferentes facetas del individuo. Una clasificación clásica realizada por William James (1890) distinguía entre autoconcepto material, social, espiritual y emocional. Más recientemente, Shavelson, Hubner y Stanton (1976) han construido un modelo jerárquico y multifacético del autoconcepto. Desde este modelo se plantea que el autoconcepto del adolescente puede dividirse en Autoconcepto Académico y Autoconcepto No-Académico, estando integrado este último por componentes emocionales -son los más subjetivos e internos-, sociales -relacionados con la significación que la conducta del individuo tiene para los demás- y físicos -en los que tienen una incidencia fundamental las actitudes y apariencia general del individuo-. En la cima de esta jerarquía se encuentra el Autoconcepto General.

### Dimensiones de la Socialización Familiar, Autoconcepto y Valores: Un análisis de sus relaciones

Aunque teóricamente queda clara la relación existente entre Socialización Familiar, Autoconcepto y Valores, se hace necesaria una confirmación empírica de los vínculos que se establecen entre estos tres constructos psicosociales. La cuestión a responder es la siguiente (Lila, 1995): la socialización

familiar, la forma de educar e introducir en la sociedad a nuestros hijos ¿se relaciona con el autoconcepto que éstos se forman y con los valores que adquieren?

## METODOLOGÍA

### Muestra

Con la intención de dar respuesta a dicha cuestión, se ha seleccionado una muestra de 424 adolescentes de la Comunidad Valenciana, de la que 204 son varones (48.1%) y 220 mujeres (51.9%). En cuanto a la distribución por edades, el 11.3% tiene 14 años, el 29.7% tiene 15 años, el 36.1% tiene 16 años, el 17.2% tiene 17 años y el 5.6% tiene 18 años.

### Instrumentos

Cuatro han sido los instrumentos utilizados en la presente investigación:

**(1) ESCALA DE SOCIALIZACIÓN FAMILIAR (SOC30):** consta de 30 ítems que evalúan la percepción que el adolescente tiene acerca del estilo de socialización empleado por sus padres. Para su elaboración se ha partido de la escala EMBU, desarrollada por Perris y colaboradores (1980). Las dimensiones de la socialización familiar que aparecen a partir de esta escala son (García et al., 1994; Musitu y Allatt, 1994): Apoyo -alude al apoyo emocional percibido por parte de los padres, que se refleja en la expresión de afecto, satisfacción, comprensión y aceptación del hijo como persona, así como a su ayuda instrumental-, Castigo/Coerción -describe un estilo de socialización claramente punitivo y coercitivo, haciendo especial hincapié en el castigo físico y desproporcionado-, Sobreprotección/Control -describe una preocupación excesiva por parte de los padres acerca de las actividades del hijo, que resulta en una restricción de su autonomía y en la percepción de presión por parte del adolescente- y Reprobación -en este factor encontramos ítems referidos a la no aceptación del hijo como

tal por parte de los padres, así como a la utilización del afecto como un medio para influir en la conducta de los hijos-.

**(2) ESCALA DE AUTOCONCEPTO (AUT30):** también consta de 30 ítems que evalúan el autoconcepto del adolescente. Para su elaboración se han extraído ítems de la escala Tennessee Self-concept Scale, desarrollada por Fitts en 1965 y la escala AFA, desarrollada por Musitu y colaboradores en 1991. Son cinco las dimensiones del autoconcepto que encontramos a partir de esta escala: Autoconcepto Social -autoconcepciones derivadas de la interacción con el grupo de pares y de la capacidad de relacionarse-, Autoconcepto Familiar -situaciones y sentimientos relacionados con la concepción de sí mismo producto de la interacción familiar-, Autoconcepto Emocional -noción que uno tiene de sí mismo acerca de su mayor o menor capacidad para mantenerse sereno y equilibrado-, Autoconcepto Académico -autoconcepciones de la persona como trabajador/estudiante; autoconcepciones derivadas de su propia valoración o de la percepción de cómo le valoran los otros significativos del entorno profesional o académico- y Autoconcepto Físico -autoconcepciones acerca del propio aspecto físico, apariencia externa y competencia deportiva-.

**(3) ESCALA DE VALORES TERMINALES:** consta de 13 ítems que se corresponden con algunos de los valores que Rokeach definió como Terminales, es decir, aquellos valores que suponen estados finales de existencia. Para su elaboración se ha partido del Rokeach Survey Values desarrollado por Rokeach en 1973. En esta escala se han encontrado dos dimensiones: Universalidad -valores de foco Interpersonal o social, es decir, valores centrados en los demás tales como Tener un mundo en paz o Tener igualdad entre todos- y Hedonismo -valores de carácter Intrapersonal, tales como Sentir placer,

Tener una vida excitante o Lograr la Felicidad-.

**(4) ESCALA DE VALORES INSTRUMENTALES:** igualmente consta de 13 ítems que se corresponden con algunos de los valores que Rokeach definió como Instrumentales, esto es, aquellos valores que suponen formas ideales de conducta. Como en la anterior escala, para su elaboración se ha partido del Rokeach Survey Values. En esta escala también se han encontrado dos dimensiones: Complacencia -valores que Rokeach denomina «Morales»; implican un foco Interpersonal y son valores tales como Ser obediente o Ser Honesto- y Logro -se corresponden con los valores que Rokeach denominó de «Competencia»; implican un foco Intrapersonal y son valores tales como Ser Creativo o Ser Competente-.

Las cuatro son escalas tipo Likert con tres pasos de respuesta (Siempre, Algunas Veces y Nunca las dos primeras escalas; Muy Importante, Algo Importante y Nada Importante las dos últimas). Así mismo, los índices de consistencia interna obtenidos con estas escalas para cada muestra son lo suficientemente elevados como para asegurar la homogeneidad de los ítems que las componen. En todas ellas hemos obtenido un  $\alpha$  de Cronbach superior a .70.

### Resultados

Para dar respuesta a la pregunta inicial hemos realizado dos matrices de correlaciones: una para comprobar el tipo de relación existente entre la socialización familiar y el autoconcepto de los adolescentes de nuestra muestra (Tabla 1) y otra para comprobar el tipo de relación existente entre la socialización familiar y los valores de los adolescentes (Tabla 2).

Al observar la primera matriz de correlaciones (Tabla 1), comprobamos que todos los factores del Autoconcepto correlacionan significativamente de forma positiva con el factor Apoyo, a excepción del factor Autoconcepto Emocional.

Tabla 1: Socialización-Autoconcepto

Matriz de correlaciones y probabilidades asociadas (corrigiendo la probabilidad de error de Tipo I mediante la técnica de Bonferroni)

Variables	Apoyo <sup>[SOC]</sup>	Castigo/Coerción <sup>[SOC]</sup>	Sobreprotección/Control <sup>[SOC]</sup>	Reprobación <sup>[SOC]</sup>
Social <sup>[AUT]</sup>	0.175 ( $p=0.01$ )	-0.039 ( $p=1.000$ )	0.084 ( $p=1.000$ )	-0.003 ( $p=1.000$ )
Académico <sup>[AUT]</sup>	0.329 ( $p<0.001$ )	-0.168 ( $p=0.01$ )	-0.111 ( $p=0.814$ )	-0.060 ( $p=1.000$ )
Emocional <sup>[AUT]</sup>	-0.029 ( $p=1.000$ )	-0.007 ( $p=1.000$ )	-0.115 ( $p=0.630$ )	-0.121 ( $p=0.455$ )
Familiar <sup>[AUT]</sup>	0.753 ( $p<0.001$ )	-0.417 ( $p<0.001$ )	-0.140 ( $p=0.137$ )	-0.334 ( $p<0.001$ )
Físico <sup>[AUT]</sup>	0.268 ( $p<0.001$ )	-0.019 ( $p=1.000$ )	-0.073 ( $p=1.000$ )	-0.110 ( $p=0.867$ )

Tabla 2: Socialización-Valores

Matriz de correlaciones y probabilidades asociadas (corrigiendo la probabilidad de error de Tipo I mediante la técnica de Bonferroni)

Variables	Apoyo <sup>[SOC]</sup>	Castigo/Coerción <sup>[SOC]</sup>	Sobreprotección/Control <sup>[SOC]</sup>	Reprobación <sup>[SOC]</sup>
Universalidad (T) <sup>[VAL]</sup>	0.240 ( $p<0.001$ )	-0.093 ( $p=1.000$ )	0.012 ( $p=1.000$ )	-0.061 ( $p=1.000$ )
Hedonismo (T) <sup>[VAL]</sup>	0.118 ( $p=0.432$ )	-0.088 ( $p=1.000$ )	0.094 ( $p=1.000$ )	0.039 ( $p=1.000$ )
Complacencia (I) <sup>[VAL]</sup>	0.297 ( $p<0.001$ )	-0.086 ( $p=1.000$ )	0.037 ( $p=1.000$ )	-0.018 ( $p=1.000$ )
Logro (I) <sup>[VAL]</sup>	0.087 ( $p=1.000$ )	-0.051 ( $p=1.000$ )	-0.051 ( $p=1.000$ )	0.017 ( $p=1.000$ )

Ver Tabla 1: Socialización-Autoconcepto

El factor Castigo/Coerción correlaciona de forma negativa significativamente tanto con el factor Autoconcepto Académico ( $r = -0.168$ ;  $a = 0.001$ ) como con el factor Autoconcepto Familiar ( $r = -0.417$ ;  $a = 0.001$ ). El factor Sobreprotección/Control no presenta ninguna correlación significativa y, por último, el factor Reprobación correlaciona de forma negativa significativamente con el Autoconcepto Familiar ( $r = -0.334$ ;  $a = 0.001$ ).

Estos resultados parecen indicar que el Apoyo es la variable que más se relaciona con el Autoconcepto en general, y que es una dimensión de la socialización que se asocia con la construcción de una autopercepción positiva en numerosos ámbitos psicosociales del adolescente. En cuanto a las correlaciones negativas entre el Autoconcepto Familiar y los factores de socialización Castigo y Reprobación, hay que subrayar el hecho de que afectan principalmente a esta faceta del autoconcepto. Es decir, el que los padres utilicen técnicas de socialización tales como el

castigo físico, el chantaje emocional, la creación de sentimientos de culpa, etc. se relaciona, principalmente, con cómo se percibe el adolescente en relación a su familia. Por último, el que aparezca una relación negativa significativa entre el Castigo y el Autoconcepto Académico pudiera deberse a que en nuestra cultura una de las mayores exigencias de la familia al adolescente sea el rendimiento académico. Los castigos se producirán, en muchos casos, por el incumplimiento de estos requerimientos.

Por otra parte, en la matriz de correlaciones entre la Socialización Familiar y los Valores (Tabla 2), únicamente aparecen dos correlaciones significativas; entre el factor de socialización Apoyo y el factor de Valores Terminales Universalidad ( $r = 0.240$ ;  $a = 0.001$ ) y entre el factor Apoyo y Complacencia ( $r = 0.297$ ;  $a = 0.001$ ).

Ver Tabla 2: Socialización-Valores

De estos resultados, al igual que en el caso anterior, lo que más destaca es la importancia que adquiere la dimensión Apoyo en la relación entre la socialización familiar y el sistema de valores del adolescente. Es el Apoyo la forma de socialización que más se implica con los

valores del adolescente; y esto podría estar sugiriendo (aunque obviamente no puede ser deducido directamente del análisis correlacional) que aquellos padres que son percibidos como más afectuosos, comprensivos y más proclives a apoyar a sus hijos cuando éstos lo requieren, inciden en el sistema de valores que adopta el adolescente. Por otra parte, la relación significativa entre Apoyo y las dimensiones de valor Universalidad y Complacencia subraya la idea de que el adolescente con una relación familiar en la que encuentra apoyo, adquiere en mayor medida valores de tipo social, orientados hacia los demás, tanto en lo que se refiere a formas finales de existencia, como a formas de conducta. El adolescente que se siente querido, valorado y apoyado tendrá, seguramente, una mayor capacidad de centrar su atención en los demás. Por el contrario, aquellos adolescentes que, al carecer de fuentes de apoyo, están preocupados por sí mismos y su seguridad, no valorarán en tanta medida aquellas conductas o estados finales de existencia referidos al bienestar general.

## CONCLUSIONES

La idea que se pretende destacar en este trabajo y que se desprende de los resultados de la investigación realizada es la importancia que adquiere el Apoyo como forma de socialización familiar, tanto en relación con la adquisición de los valores como en su relación con el autoconcepto del adolescente. Así, aquellas prácticas de socialización familiar en las que predomina la percepción de afecto, comprensión y apoyo se relacionan en mayor medida con los valores y autoconcepciones de los adolescentes. Esto es, el Apoyo, como forma de socialización familiar, se constituye en una dimensión central en la formación del sistema de creencias del individuo, tanto en lo que se refiere a las creencias acerca de aquellos estados finales de existencia y formas de comportamiento deseables, como a las creencias de quién y cómo es uno mismo. Esta circunstancia reviste una importancia especial, ya que conecta los valores, normas sociales características de una sociedad, con los valores y creencias individuales de sus miembros. Esta transición parece que se posibilita fundamentalmente a través de la familia; es decir, es a través de la forma en que los padres se relacionan con los hijos como se transmiten e interiorizan una parte significativa de los valores y las autoconcepciones.

Como apuntábamos al inicio de este trabajo, la familia sigue cumpliendo funciones imprescindibles para la sociedad actual y, a pesar de las múltiples formas que pueda adoptar este importante agente socializador, hay que subrayar la conceptualización de la familia como una incomparable fuente de apoyo para el ser humano (Herrero, 1994; Musitu et al., 1994; Musitu y Allatt, 1994).

Por otra parte, son numerosas las investigaciones en el ámbito psicosocial que avalan la importante relación que existe entre las distintas técnicas de socialización familiar y, especialmente, entre el Apoyo y el Autoconcepto del adolescente (Gutiérrez, 1984; Musitu

et al., 1988; Rollins y Thomas, 1979; Felson y Zielinski, 1989; Noller y Callan, 1991; Barber et al., 1992; Demo et al., 1987; Gecas y Schwalbe, 1986). En este sentido, este trabajo es un aval más para esta importante relación.

No obstante, tras un análisis más pormenorizado encontramos algunos resultados destacables: por una parte, las autopercepciones derivadas de las relaciones familiares -Autoconcepto Familiar- presentan una estrecha vinculación con casi todas las dimensiones de socialización, cosa que no sucede con las otras dimensiones del autoconcepto. Lo cual indica que toda técnica de socialización familiar, toda forma de relación que se establezca en el contexto familiar, ya sea en forma de demostraciones de afecto como en forma de rechazo, castigo, culpabilización, etc. tiene implicaciones para la percepción que el adolescente tiene de sí mismo en ese ámbito, aunque no en el resto. Este hecho obliga a retomar la idea de la multidimensionalidad del autoconcepto (Shavelson et al., 1976; Musitu et al., 1990) y permite afirmar la relativa independencia de cada una de las facetas que lo componen.

Podría interpretarse que la relación negativa que aparece entre Castigo y Autoconcepto Académico contradice lo que acabamos de afirmar. Sin embargo, en nuestra sociedad los contextos familiares y académicos están íntimamente relacionados en la vida del adolescente (Musitu, 1993; Ovejero et al., 1993), con lo que no es de extrañar que el castigo se produzca cuando el hijo/a no cumple las expectativas o requerimientos exigidos en este ámbito.

La evidencia en cuanto a la relación existente entre valores y socialización ha sido mucho más controvertida. Ciertamente, es frecuente encontrar trabajos en los que no se hallan relaciones sólidas entre los valores de los padres y los hijos (Molpeceres et al., 1994). En nuestro trabajo se sugiere que aquellas prácticas de socialización desarrolladas

en el contexto familiar que favorecen el afecto y expresión de sentimientos entre padre e hijo se relacionan de forma positiva con valores prosociales y, en general, con todas aquellas convicciones que tiene la persona con respecto a su orientación hacia el contexto social. Evidentemente, hay otros agentes implicados en la transmisión de valores (Allatt, 1994; Brannen, 1994), como son los iguales (Palmonari et al., 1989, 1992), los medios de comunicación, los centros educativos y la propia acción del individuo, algo que todavía falta por delimitar y analizar y que consideramos como una prometedora línea de investigación.

REFERENCIAS  
BIBLIOGRAFICAS

- Allatt, P. (1994). La transmisión de privilegios: Pautas y rutinas en la vida familiar. En G. Musitu y P. Allatt (eds.): *Psicosociología de la familia*, 167-184. Valencia: Albatros.
- Barber, B. K., Chadwick, B. A. y Oerter, R. (1992). Parental behaviors and adolescent self-esteem in the United States and Germany. *Journal of Marriage and the family*, 54, 128-141.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9, 239-276.
- Brannen, J. (1994). Proximidad y Apertura: Derechos y responsabilidades de los jóvenes. En G. Musitu y P. Allatt (eds.): *Psicosociología de la familia*, 147-165. Valencia: Albatros.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribner's.
- Demo, D. H., Small, S. A. y Savin-Williams, R. C. (1987). Family relations and the self-esteem of adolescents and their parents. *Journal of Marriage and the Family*, 49, 705-715.
- Felson, R. B. y Zielinski, M. A. (1989). Children's Self-esteem and Parental Support. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 727-735.
- Ferrari, J. R. y Olivette, M. J. (1993). Perceptions of parental control and the development of indecision among late

adolescent females. *Adolescence*, 28, 112, 963-970.

**Fitts, W. (1965).** The Tennessee Self-Concept Scale. *Counsellor Recordings and Test*. Nashville.

**Franks, D. D. y Gecas, V. (1992).** Autonomy and Conformity in Cooley's self-theory: The looking-glass self and beyond. *Symbolic Interaction*, 15, 1, 49-68.

**Garcés, J. (1988).** Valores humanos: principales concepciones teóricas. Valencia: Nau Llibres.

**García, F., Molpeceres, M.A., Musitu, G., Allatt, P., Fontaine, A. M., Campos, B. y Arango, G. (1994).** Evaluación de la socialización familiar. En G. Musitu y P. Allatt (eds.): *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.

**Gecas, V. y Schwalbe, M. L. (1986).** Parental behavior and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 37-46.

**Gecas, V. (1982).** The self-concept. *Annual Review of Sociology*, 8, 1-33.

**Gutiérrez, M. (1984).** Niveles de disciplina familiar, autoestima y variables escolares. Tesis de Licenciatura. Dir: Gonzalo Musitu, Universidad de Valencia.

**Herrero, J. (1994).** Estresores sociales y recursos sociales: el papel del apoyo social en el ajuste bio-psico-social. Tesis Doctoral. Dir: Gonzalo Musitu. Universitat de València.

**James, W. (1890).** Principles of Psychology, Vol. 2. New York: Holt.

**Lackovic-Grgin, K. y Dekovic, M. (1990).** The contribution of significant others to adolescents' self-esteem. *Adolescence*, XXV, 100, 839-846.

**Levine, J. M., Resnick, L. B. y Higgins, E. T. (1993).** Social foundations of cognition. *Annual Review of Psychology*, 44, 585-612.

**Lila, M.S., Musitu, G. y Molpeceres, M. A. (1994).** Autoconcepto y Familia. En G. Musitu y P. Allatt (eds.): *Psicosociología de la Familia*. Valencia: Albatros.

**Lila, M. S. (1995).** Autoconcepto, Valores y Socialización: Un estudio intercultural. Tesis Doctoral. Universitat de València.

**Lila, M. (1991).** El autoconcepto: Una revisión teórica. Tesis de Licenciatura. Universidad de Valencia.

**Lila, M. S. y Musitu, G. (1993).** Autoconcepto y comunicación familiar: un análisis de sus interrelaciones. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, IV, 6, 67-85.

**Martín, D. y Benavent, J. A. (1993).** Los valores al inicio de la adolescencia. Valencia: Gráficas Papallona.

**Mead, G. H. (1934).** *Mente, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

**Molpeceres, M.A. (1994).** El sistema de valores. Tesis Doctoral, Dir: G. Musitu. Facultad de Psicología. Universitat de València.

**Molpeceres, M.A., Musitu, G. y Lila, M.S. (1994).** La socialización del sistema de valores en el ámbito familiar. En G. Musitu y P. Allatt (eds.): *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.

**Molpeceres, M. A. (1991).** Sistemas de valores, estilos de socialización y colectivismo familiar. Tesis de Licenciatura. Universitat de Valencia. Facultad de Psicología. Dir: Gonzalo Musitu.

**Musitu, G. (1993).** El profesor como potenciador de la autoestima. En F. Loscertales y M. Marín (comp.): *Dimensiones psicosociales de la educación y de la comunicación*, 49-54. Sevilla: Eudema.

**Musitu, G. y Allatt, P. (1994).** *Psicosociología de la familia*. Valencia, Albatros

**Musitu, G., Roman, J.M. y Gutiérrez, M. (1996).** *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona, Idea Books.

**Musitu, G., Román, J. M. y Gracia, E. (1988).** *Familia y Educación: Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.

**Musitu, G. y Gutiérrez, M. (1984).** *Disciplina familiar, rendimiento y autoestima*. Actas Jornadas Nacionales de Orientación Profesional.

**Musitu, G. y Herrero, J. (1994).** La familia: Formas y funciones. En G. Musitu y P. Allatt (eds.): *Psicosociología de la Familia*. Valencia: Albatros.

**Musitu, G., Gracia, E. y Herrero, J. (1994).** *El Apoyo Social*. Barcelona: PPU.

**Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1991).** AFA. Autoconcepto Forma-A. Madrid: TEA.

**Noller, P. y Callan, V. (1991).** *The adolescent in the family*. London: Routledge.

**Ovejero, A., García, A. I., y Fernández, J. A. (1993).** Autoconcepto y Rendimiento Académico en dos muestras de B.U.P. y F.P. En F. Loscertales y M. Marín (comp.): *Dimensiones psicosociales de la educación y de la comunicación*, 199-206. Sevilla: Eudema.

**Palmonari, A., Pombeni, M. L. y Kirchlér, E. (1989).** Peer-groups and evolution of the self-system in adolescence. *European Journal of Psychology of Education*, 4, 3-15.

**Palmonari, A., Pombeni, M. L. y Kirchlér, E. (1992).** Evolution of the self-concept in adolescence and social categorization processes. *European Review of Social Psychology*, 3, 285-308.

**Pastor Ramos, G. (1988).** *Sociología de la familia. Enfoque institucional y grupal*. Salamanca: Sígueme.

**Perris, C., Jacombon, L., Lindström, Von Knorring, L. y Perris, H. (1980).** Development of a new inventory for assessing memories of parental rearing behaviour. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 61, 265-274.

**Rokeach, M. (1973).** *The nature of human values*. New York: Free Press.

**Rollins, B. C. y Thomas, D. L. (1979).** Parental support, power, and control techniques in the socialization of children. En W. R. Burr, R. Hill, F. I. Nye y I. L. Reiss (eds.): *Contemporary Theories about the Family* (Vol. 1). New York: Free Press.

**Shavelson, J., Hubner, J. J. y Stanton, G. C. (1976).** Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-442.

**Thomas, D.L., Gecas, V., Weigert, A. y Rooney, E. (1974).** *Family Socialization and the Adolescent*. Lexington, Mass.: Health Lexington.

<sup>1</sup> Esta investigación ha sido realizada con ayuda del Servicio de Acciones Complementarias de Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia: Acciones Integradas España-Italia HI-1.