



Estilos motivacionales y expectativas educativas en las familias inmigrantes: un análisis basado en el estudio de casos de familias inmigrantes de origen dominicano¹

Rosalina Alcalde²; Ramona Hernández³

Recibido: Mayo 2016 / Evaluado: Octubre 2016 / Aceptado: Enero 2017

Resumen. Este artículo se centra en el análisis de los estilos motivacionales hacia el estudio que desarrollan un grupo de madres inmigrantes dominicanas con experiencias de separación y reunificación familiar y residentes en la ciudad de Nueva York y Barcelona. Se estudia si la motivación está orientada hacia el aprendizaje, es decir, al placer por aprender o hacia el logro, fundamentalmente expresado por la acreditación universitaria y la mejora social. Consideramos que este análisis puede ayudar a comprender la relación entre motivación y rendimiento escolar en contextos familiares de inmigración. Desde una metodología cualitativa basada en el estudio de casos, se analizaron 14 familias, en las que se entrevistaron a la madre y a uno de sus descendientes. Lo que dio como resultado 28 entrevistas estructuradas. El análisis demuestra la prevalencia de estilos motivacionales orientados a metas de logro, lo que podría ser interpretado como un obstáculo para el rendimiento académico de los jóvenes de origen dominicano, dado que este tipo de motivación correlaciona menos con el éxito escolar. No obstante, el análisis cualitativo revela una fuerte influencia de las expectativas educativas y sociales de las madres en las formas de motivación hacia el estudio y en el autoconcepto como estudiante. Elementos por otra parte directamente relacionados con el éxito escolar y que podrían paliar el efecto negativo de una baja motivación por el aprendizaje.

Palabras clave: implicación parental; motivación; autoconcepto; inmigración dominicana; rendimiento escolar.

[en] Motivational styles and educational expectations in immigrant families: an analysis based on case studies of Dominican immigrant families.

Abstract. In this article, we present the results obtained from a qualitative research project focused on motivational style for study of Dominican immigrant mothers. We study the motivation oriented to learn and the motivation oriented to achievements. We think that this kind of analysis can help to understand the relationship between motivations and school achievement in immigrant family contexts. Our unit of analysis was Dominican families, with children who lived in New York or Barcelona: we interviewed 28 mothers and sons and daughters. Our outputs show a high level of parental involvement and the prevalence of motivational models focus on outputs. Also they show the strong influence of educational and social expectations on the motivational ways to study.

Keywords: parental involvement; motivation; self-concept; Dominican immigrants; school achievement.

¹ Investigación financiada por el Dominican Studies Institut, City College of City University of New York y por el Institut d'Estudis Catalans.

² CER-GEDIME, Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona (España).

E-mail: rosalina.alcalde@uab.cat

³ City College of New York (Estados Unidos).

E-mail: rhernandez@ccny.cuny.edu

Sumario. 1. Introducción. 2. Material y Métodos. 3. Resultados sobre la Implicación parental. Metas y Motivaciones para el estudio de los jóvenes y niños inmigrantes de origen dominicano. 4. Resultados acerca de la autopercepción de la capacidad de logro. 5. Discusión y conclusión. 6. Bibliografía.

Cómo citar: Alcalde, R; Hernández, R. (2018). Estilos motivacionales y expectativas educativas en las familias inmigrantes: un análisis basado en el estudio de casos de familias inmigrantes de origen dominicano. *Revista Complutense de Educación*, 29 (2), 455-474.

1. Introducción

Algunos de los elementos que ejercen un efecto directo en el rendimiento escolar y que pueden explicar las trayectorias escolares de éxito de las niñas y los niños de origen inmigrante, están relacionados con lo que se conoce como recursos subjetivos. En particular la motivación y las expectativas educativas que la familia trasmite a sus pequeños. Estos recursos se desarrollan a través de las formas de implicación parental. Entendiendo como tal el grado de interés, compromiso y apoyo que los progenitores manifiestan y desarrollan sobre el proceso de aprendizaje de sus hijas e hijos

Las investigaciones realizadas desde el ámbito de la psicología sobre la fuerza explicativa que la familia tiene sobre el rendimiento académico concluyen que las conductas de implicación de los padres en los procesos de aprendizaje de los descendientes tienen una gran influencia en el rendimiento escolar (Patrikakou 1996, Paulson 1994, González-Pineda 2003, González-Pineda, Núñez y Álvarez et al., 2002, Martínez-Pons 1996). Está demostrado que la implicación de los padres y madres ejerce un efecto positivo en la motivación académica de los descendientes y en consecuencia en el rendimiento (González Pineda, Núñez, González, et al., 1997).

Del mismo modo, la sociología de la educación ha demostrado ampliamente la relación existente entre la familia y el rendimiento escolar (Bourdieu, 1977; Clark, 1983, Collet y Tort, 2013; De Carvalho, 2001, Driessen et al., 2005, Hussen, 1973, Marí-Klosé, 2011). Ruiz de Miguel (2001) hace una excelente revisión de los principales trabajos en este campo donde se indica que ciertas características del medio familiar dan lugar a un clima educativo y afectivo más o menos estimulante y motivador. El trabajo de Marjoribanks (1979) también señala que aspectos como la orientación intelectual, la presión para el logro y la aprobación parental parecen relacionarse con la inteligencia, el logro académico y otras características afectivas tales como el autoconcepto académico, el grado de ajuste escolar y la motivación de logro (Ruiz de Miguel, 2001: 86).

En relación al origen social y los capitales culturales de la familia, la sociología de la educación ha convenido que existe una relación positiva entre capitales culturales —fundamentalmente el de las madres— y la implicación parental (Martínez y Álvarez 2005⁴). Sin embargo, en ocasiones, estos trabajos no clarifican los aspectos de la implicación parental que se ven afectados por esa variable. Es decir, no sabemos si los capitales culturales afectan al seguimiento, al apoyo emocional, al conocimiento de los resultados, a la proporción de recursos, etc. El estudio preliminar que aquí presentamos deja entrever que las familias dominicanas estudiadas presentan altos niveles de interés, compromiso y apoyo en el proceso de aprendizaje

⁴ Para una revisión de la literatura especializada.

de sus descendientes, independientemente del nivel formativo de las madres. Lo que nos hace plantear la hipótesis de que en contextos familiares de inmigración las expectativas educativas y sociales explican mejor la implicación parental que los capitales culturales de las progenitoras, al menos en las primeras generaciones. En este sentido, autores como Espitia y Montes (2009) han subrayado que también las familias con nivel socioeconómico bajo atribuyen gran importancia a la educación, buscando mejoras en las condiciones de vida y estatus social. Esto es especialmente cierto entre una buena parte de las familias inmigradas, que tienen como principal objetivo del proyecto migratorio la mejora social de sus hijas e hijos, (Aparicio y Tornos 2006; Portes, Aparicio et al., 2011; Cebolla et al., 2015). Lo que resulta en grandes expectativas sobre la escuela. Algunos autores resaltan la “paradoja del optimismo inmigrante” para referirse a la persistencia de altas expectativas educativas en condiciones sociales desfavorecidas e incluso con bajo rendimiento escolar de los hijos (Kao y Tienda, 1995 y 1998 citados por Cebolla et al., 2015).

No obstante, hemos observado un aspecto relevante de la implicación en que quizás los capitales culturales de las madres sí tengan un mayor peso explicativo: las formas de motivación hacia el aprendizaje.

Así, consideramos que las expectativas tienen una alta relación con el rendimiento escolar, si bien se trata de una relación mediada a través de su efecto en variables subjetivas de los individuos como es la motivación. Por todo ello, y en este artículo, estudiamos diferentes elementos de la implicación parental de tal modo que puedan visibilizarse tanto las prácticas y estrategias de implicación como la motivación que ejercitan las madres inmigrantes dominicanas con diferentes capitales culturales. Las expectativas sociales y educativas y la motivación por el estudio son elementos que están relacionados en nuestro modelo de análisis.

La motivación hacia el estudio está estrechamente ligada al tipo de metas⁵ y a los objetivos académicos. La literatura especializada considera que cada tipo de meta tiene una forma distinta de motivación:

- a) Metas de aprendizaje:
 - a.1. Motivación de competencia: se trata de mejorar la propia competencia.
 - a.2. Motivación intrínseca: interés por la propia tarea en sí misma.
 - a.3. Motivación de control: experimentación de autonomía y no de obligación.
- b) Metas de rendimiento:
 - b.1. Motivación de logro: experimentación de orgullo y satisfacción.
 - b.2. Miedo al fracaso: evitar la vergüenza y la humillación.
- c) Metas relacionadas con la valoración social:
 - c.1. Experimentar aprobación de los adultos y evitar su rechazo.
 - c.2. Experimentar aprobación de los iguales y evitar su rechazo.
- d) Metas relacionadas con la recompensa externa:
 - d.1. Motivación por la recompensa social.

Los individuos con metas de aprendizaje están interesados en la adquisición de nuevas habilidades y en la mejora de sus conocimientos, incluso en el caso de que cometan algunos errores. Por otra parte, los sujetos con metas de rendimiento suelen

⁵ Entendida como el fin al que se dirigen las acciones o expectativas y deseos.

estar interesados en obtener valoraciones positivas de su capacidad e intentan evitar las negativas.

Así, según sostiene González Cabanach et al. (1996), los objetivos hacia la educación pueden ir en relación al aprendizaje o al rendimiento, es decir, a incrementar las capacidades o a demostrarlas. En el caso de los progenitores con objetivos o metas de aprendizaje su influencia hará que los hijos estén interesados en adquirir nuevas capacidades y mejorar los conocimientos, independientemente de los errores que se cometan. En cambio, en el caso de las familias centradas en el rendimiento, los hijos buscarán valoraciones positivas sobre los resultados, especialmente de sus progenitores, e intentarán evitar las negativas.

Se cree que son los objetivos de aprendizaje los que tienen más relación con el éxito educativo. Y estos son los que normalmente se encuentran en familias con niveles económicos y culturales elevados. Aunque existen numerosos elementos que pueden incidir en las expectativas educativas (composición social del aula, el profesorado, otros) en este estudio nos hemos centrado en la influencia que ejerce la familia. Así, consideramos que los objetivos sociales y educativos de los progenitores afectan al tipo de motivación por el estudio de los hijos. Es decir, según las expectativas sociales de los padres, los hijos adquieren motivaciones diferentes en relación a sus estudios y también sobre sus propias expectativas de futuro. Por ello, en nuestro estudio hemos tratado de verificar qué tipo de objetivos predominan entre las familias inmigrantes dominicanas estudiadas y en qué medida éstos están configurados por las metas sociales fijadas en el proyecto migratorio. De este modo, se pretende aportar al estudio de la motivación una perspectiva que vaya más allá de los aspectos individuales y psicológicos, tomando en cuenta aspectos contextuales y condicionantes sociales.

Por otra parte, existen múltiples enfoques, teorías y perspectivas sobre el estudio de la motivación. Sin embargo todos ellos coinciden en definirla como “el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. En el ámbito educativo la motivación se ve influenciada por las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo, de las tareas que va a realizar, de las actitudes, intereses y expectativas y de cómo se imagina y configura sus propias metas. Estas variables, a su vez, están afectadas por el propio contexto social y sociofamiliar y en este caso, creemos que también por el proyecto migratorio.

Igualmente, la motivación en los estudiantes se ve perturbada por las creencias personales sobre las competencias que tienen que realizar como escolares, lo que se conoce también como auto-concepto académico (Zimmerman y Martínez-Pons 1988).

Algunos de los principales elementos de implicación parental que afectan a la motivación y el autoconcepto son el interés respecto de los trabajos escolares de las hijas e hijos, el grado de satisfacción o insatisfacción con el nivel alcanzado por los descendientes, el nivel y tipo de ayuda que prestan a la hora de realizar las tareas académicas en el hogar o las conductas de refuerzo por parte de los progenitores respecto a los logros de sus descendientes (Martínez-Pons, 1996).

Sabemos, a partir de la investigación acumulada (González-Pineda, 1997, González-Pineda, Nuñez et al, 2002, González-Pineda, Núñez et al, 2003; Zimmerman y Martínez Pons, 1992) que estos factores inciden significativamente sobre el rendimiento académico de forma indirecta a través de su incidencia sobre variables personales de los menores como son el autoconcepto y autoestima como estudiantes, el

patrón típico de atribución de la causalidad sobre los éxitos y fracasos académicos particulares (p.ej. los resultados de los exámenes), así como su competencia aptitudinal para los aprendizajes.

La autorregulación del estudio es el tercer componente de alta correlación con el éxito escolar. No obstante, por cuestiones de espacio no lo abordaremos en este documento, aunque indicaremos su importancia como prospectiva de trabajo.

Así, los objetivos de este artículo son desentrañar los efectos de las metas y objetivos educativos y sociales tanto en los estilos motivacionales de las madres inmigrantes de origen dominicano como en las motivaciones por el estudio de las hijas e hijos. Se toma en cuenta, además, los efectos de la motivación en la autoimagen como estudiante, al considerarse también una variable de alta influencia en el rendimiento académico.

2. Material y Métodos

Esta investigación cualitativa basada en el estudio de casos y llevada a cabo en el año 2011, fue financiada por el *Institut d'Estudis Catalans* y el *Dominican Studies Institute* de City University of New York.

Nuestro estudio tenía como principal objeto de investigación analizar las formas de implicación parental entre familias que habían experimentado la separación con motivo de la emigración de la madre y la posterior reagrupación de los hijos. Se escogió al colectivo dominicano por ser uno de los grupos de estudiantes de origen inmigrante con más fracaso escolar en España. Por otro lado, por tratarse del grupo latinoamericano más numeroso en la ciudad de Nueva York y con más presencia en estudios universitarios en esta misma ciudad (Hernández, 2002; Bartlett y García, 2011).

El trabajo de campo se concentró entre los meses de junio-septiembre del año 2011. En una primera fase se elaboraron 12 entrevistas dirigidas en Barcelona (junio-agosto), mientras que en una segunda fase se realizaron 16 entrevistas dirigidas en Nueva York (septiembre). Se delimitó el trabajo de campo al municipio de Barcelona y su área metropolitana y a Nueva York, fundamentalmente Manhattan. La elección de las dos ciudades se debió a que el colectivo dominicano reside mayoritariamente en estas localidades en ambos países. El motivo por el que trabajamos en ambas ciudades no perseguía un objetivo comparativo, sino que las posibilidades de financiación del estudio en esta ciudad, posibilitaron replicar el trabajo diseñado inicialmente en Barcelona.

2.1. Muestra

Se seleccionó el núcleo familiar como unidad de análisis considerando la existente de lazos de parentesco (madre, hijo / a). Se escogieron familias inmigrantes dominicanas con hijos reagrupados, que tuvieran edades comprendidas entre los 14 y los 18 años en España; mayores de 18 años entre los residentes en Nueva York. El motivo de trabajar con perfiles de edades diferentes en un país y otro se debió a que el acceso a menores en los Estados Unidos representa una mayor problemática que en España. Por otra parte nos pareció relevante contrastar los puntos de vista de niños y jóvenes aún en formación con aquellos que habían acabado su experiencia escolar. En cada

familia se realizaron dos entrevistas dirigidas, una a la madre y otra a uno de sus hijos / as. Se eligió entrevistar a la madre debido a que el flujo dominicano está altamente feminizado y que precisamente son las madres dominicanas las que suelen ocuparse del cuidado y educación de las hijas e hijos (Hernández 2002; Nicasio 2007).

Tabla 1. Perfiles de las familias entrevistadas

| Código familia | Pseudónimos Madre | Nivel de Estudios de la madre | Tipo de actividad profesional madre | Pseudónimo hija/o | Edad de la hija/o | Curso al que se incorpora a la llegada el hijo/a | Nivel estudios finalizados hijo/a | Rendimiento escolar hijo/a |
|----------------|-------------------|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------|-------------------|--|--|----------------------------|
| FAM1 BCN | Angi | Bachillerato | Cuidadora de niños | Bebe | 17 | 1º ESO | 3º ESO (continúa cursando 4º ESO) | 6.5 |
| FAM12 BCN | Rita | Secundarios sin finalizar | Camarrera de pisos en un hotel | Luna | 14 | 2º ESO | 2º ESO (continúa cursando 3º ESO) | 6 |
| FAM3 BCN | Flor | Bachillerato | Empleada de hogar | Johanna | 17 | 4º PRIMARIA | 1º Bachillerato (continúa estudiando 2º de Bachillerato) | 6 |
| FAM 4BCN | Marbelys | Universitarios | Cajera en supermercado | Gael | 17 | 3º SECUNDARIA | Bachillerato (continúa cursando Ciclo de Grado Superior) | 7.2 |
| FAM5 BCN | Astrid | Bachillerato sin finalizar | Empleada de hogar | Junior | 17 | 4ª ESO | 4º ESO (debe repetir curso) | 4 |
| FAM6 BCN | Sol | Bachillerato | Ayudante de cocina | Jaquelin | 15 | 4º PRIMARIA | 4 ESO (continúa estudiando Bachillerato) | 6 |
| FAM7 NY | Ramo-na | Universita-rios | Profesora Educación Secundaria | Alicia | 28 | 8º GRADO | Universitarios. (BS)* | 9 |
| FAM8 NY | Mónica | Bachillerato sin finalizar | Ama de casa | Patricia | 29 | 4º | Universitarios. (BS) (BS) | 9 |
| FAM9 NY | Lorenza | Bachillerato sin finalizar | Empleada de hogar | J. Reyes | 32 | 6º | Universitarios. (BS) (BS) | 7.5 |
| FAM10 NY | Marisa | Primarios | Camarrera | China | 35 | 9ª | Universitarios (BS + M**) | 7 |
| FAM11 NY | Marta | Bachillerato | Camarrera | Omar | 19 | 9º | 12º Grado (HS) | 7.9 |
| FAM12 NY | Lidia | Bachillerato | Peluquera | Isaac | 24 | 5º | Universitarios. | 7.1 |
| FAM13 NY | Juana | Universita-rios | Coordinadora de padres High School | Neli | 20 | 9º | 9 Grado (JS) | 6 |
| FAM14 NY | Marina | Bachillerato | Custodial Service | Flor | 39 | 4º BACHLL | Universitarios. (BS+M) (BS + M) | 9 |

*Bachelor; **Máster

Fuente: Elaboración propia.

2.2. Instrumentos de recogida de la información.

Como técnica de recogida de datos se optó por la combinación de la entrevista dirigida y la aplicación simultánea de un cuestionario. Dado el volumen de variables que incluía el estudio respecto a actividades de implicación parental, socialización familiar, autoconcepto, autorregulación y rendimiento, el cuestionario con preguntas cerradas y opciones de respuesta facilitó enormemente la recogida de indicadores.

2.3. Acceso a los informantes

El acceso a los perfiles de informantes se llevó a cabo por diversas vías:

1. Asociaciones relacionadas con el colectivo de inmigrantes dominicanos en Barcelona y Nueva York.
2. Bola de nieve a partir de contactos con personas de origen dominicano.
3. Acceso directo en lugares comunes: parques, supermercados, peluquerías, otros.

2.4. Análisis de la información

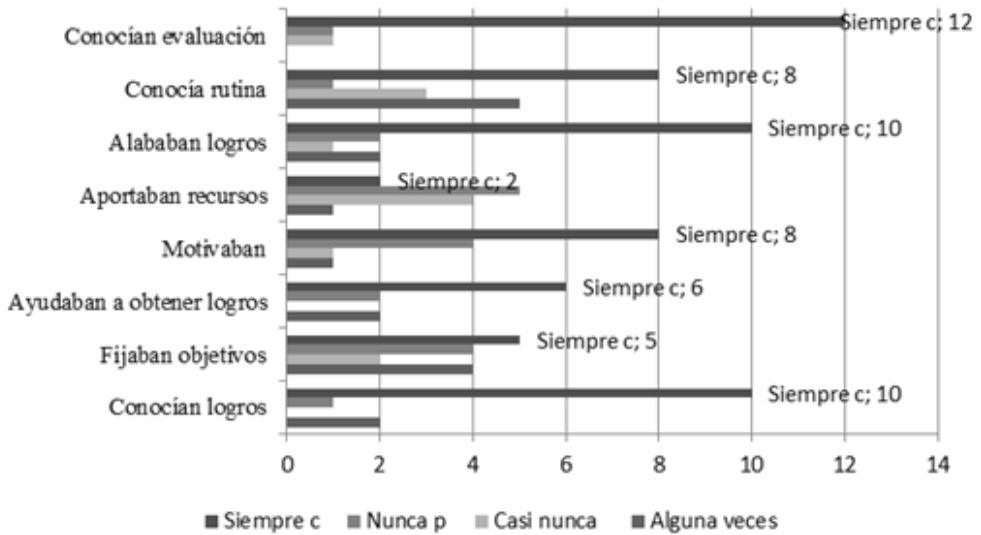
Se llevó a cabo un Análisis Cualitativo Multinivel (ACM) que combinó el análisis cuantitativo y cualitativo. Este tipo de análisis se aplica a investigaciones en las que se recopila información procedente de guiones de entrevistas estructuradas o semiestructuradas. El objetivo fundamental del ACM es sistematizar la información de las entrevistas en datos que puedan ser utilizados en procedimientos analíticos cuantitativos (con variables categóricas, algunas de ellas cuantitativas). Se trata de un modelo de reducción de la información cualitativa a datos que, cuando menos, pueden ordenarse en rangos según posean mayor o menor «cantidad» del rasgo del atributo. Es decir, convertir información cualitativa (que en la mayoría de casos puede ser más o menos nominal) en información cualitativa ordinal (Belzungegui et al., 2012). Para ello se construyó una matriz de datos en Excel a partir de la cual se ha llevado a cabo esta explotación multinivel. Esto, a su vez, posibilita la continuidad de la investigación y posterior incorporación de nuevos casos a la matriz.

3. Resultados sobre la Implicación parental, Metas y Motivaciones para el estudio de los jóvenes y niños inmigrantes de origen dominicano.

Para abordar el estudio de las estrategias de implicación parental, se dimensionó este concepto de tal forma que acopiara indicadores tanto de motivación, como de nivel y tipo de participación de las madres en el proceso de aprendizaje, refuerzo de conductas, insistencia y perseverancia, recursos y medios para la autorregulación y presión hacia el logro.

A la luz del estudio de caso de estas 14 familias inmigrantes de origen dominicano, podemos aseverar que la implicación de las madres entrevistadas fue alta, esencialmente en los aspectos motivacionales, tal y como se aprecia en el Gráfico 1.

Gráfico 1. Implicación parental de las madres dominicanas de origen inmigrante.
Entrevistas a hijos. Número de respuestas (N=14)



Fuente: Elaboración propia

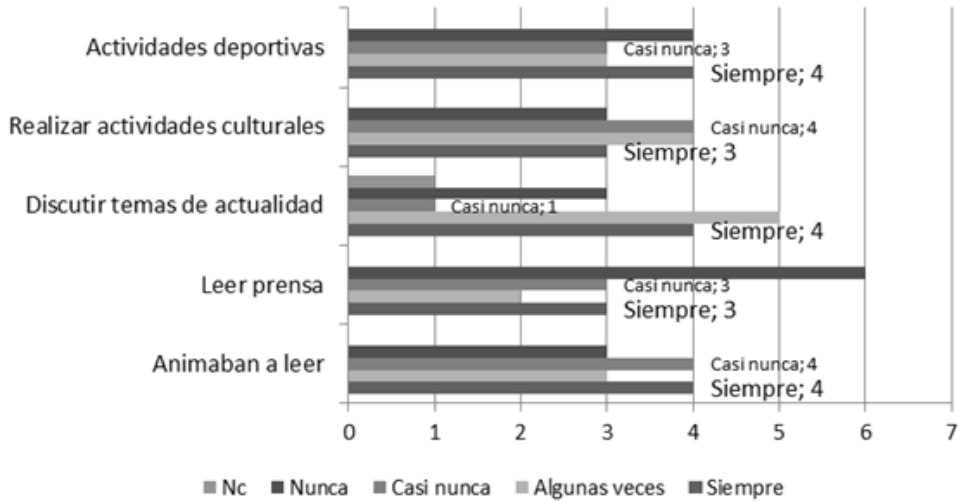
A pesar de que se trata de un estudio preliminar, y por tanto cuenta con pocos casos, el análisis cualitativo muestra una clara intensidad en el apoyo y ayuda en las actividades escolares. En la Tabla 1 quedan recogidos los valores de apoyo que se calcularon para cada caso. La mayoría de ellos superaba el valor promedio de 14,3 (el valor mínimo fue 13 y el máximo 36). Los datos no muestran que exista una relación fuerte entre un alto nivel de estudios de las madres y una alta intensidad en el apoyo. No obstante reconocemos que esta muestra necesitaría ser ampliada. Sin embargo estamos realizando estudios cualitativos con un grupos de madres marroquíes en Barcelona que, indican también poca relación entre nivel de estudio y apoyo escolar (Alcalde, Martos, 2017).

Tabla 2. Grado de apoyo y ayuda por nivel de estudios. Entrevistas a madres (N=14)

| Código | Pseudónimo | Nivel de estudios | Grado de apoyo y ayuda de las madres en las actividades escolares |
|---------------|------------|--|---|
| FAM10MADRENY | Marisa | Primarios | 3 |
| FAMI2MADREBCN | Rita | Secundarios sin finalizar | 26 |
| FAM5MADREBCN | Astrid | Bachillerato sin finalizar | 19 |
| FAM8MADRENY | Mónica | Bachillerato sin finalizar | 31 |
| FAM9MADRENY | Lorenza | Bachillerato sin finalizar | 19 |
| | | VALOR PROMEDIO BACHILLERATO SIN FINALIZAR | 23 |
| FAM11MADRENY | Marta | Bachillerato | 5 |
| FAMI12MADRENY | Lidia | Bachillerato | 10 |
| FAM3MADREBCN | Flor | Bachillerato | 20 |
| FAM6MADREBCN | Sol | Bachillerato | 13 |
| FAM14MADRENY | Marina | Bachillerato | 14 |
| | | VALOR PROMEDIO BACHILLERATO | 12,4 |
| FAM1MADREBCN | Angi | Hasta tercero de educación infantil Universidad | 13 |
| FAM4MADREBCN | Marbelys | Universitarios | 16 |
| FAM7MADRENY | Ramona | Universitarios | 26 |
| FAM13MADRENY | Juana | Universitarios | 17 |
| | | VALOR PROMEDIO UNIVERSITARIOS | 19,7 |

Fuente: Elaboración propia.

En términos generales la motivación se reconoce como el principal elemento de implicación entre estas familias. Como ya se indicó, la motivación orientada al aprendizaje es reconocida por los expertos como aquella que más correlaciona con el éxito escolar. Así, una forma de motivar a las hijas e hijos hacia el estudio es la orientación al placer por aprender y conocer. En el Gráfico 2 se ilustran las actividades dirigidas a la estimulación por el conocimiento desarrolladas por estas madres. Gráfico 2. Estimulación por el conocimiento por parte de las madres. Entrevistas hijos. Número de casos (N=14)



Todos los valores hallados sobre el grado de estimulación por el conocimiento estuvieron muy por debajo del valor máximo (15 puntos), también entre las madres con estudios universitarios, tal y como se recoge de forma explícita en la Tabla 2. Aunque éstas últimas presentan valores más altos que el resto (con la excepción del caso de madre FAMI2MADREBCN)

Tabla 3. Grado de motivación hacia el aprendizaje por nivel de estudios.
Entrevistas madres (N=14)

| Código | Nivel de estudio | Grado de motivación hacia el aprendizaje |
|---------------|--|--|
| FAM10MADRENY | Primarios | 0 |
| FAMI2MADREBCN | Secundarios sin finalizar | 13 |
| FAM5MADREBCN | Bachillerato sin finalizar | 7 |
| FAM8MADRENY | Bachillerato sin finalizar | 15 |
| FAM9MADRENY | Bachillerato sin finalizar | 7 |
| | VALOR PROMEDIO BACHILLERATO SIN FINALIZAR | 9.7 |
| FAM11MADRENY | Bachillerato | 8 |
| FAMI12MADRENY | Bachillerato | 11 |
| FAM3MADREBCN | Bachillerato | 12 |
| FAM6MADREBCN | Bachillerato | 0 |
| FAM14MADRENY | Bachillerato | 5.9 |
| | VALOR PROMEDIO BACHILLERATO | 7.4 |
| FAM1MADREBCN | Universitarios sin finalizar | 0 |
| FAM4MADREBCN | Universitarios | 10 |
| FAM7MADRENY | Universitarios | 9 |
| FAM13MADRENY | Universitarios | 13 |
| | VALOR PROMEDIO UNIVERSITARIOS | 10.7 |

Fuente: Elaboración propia.

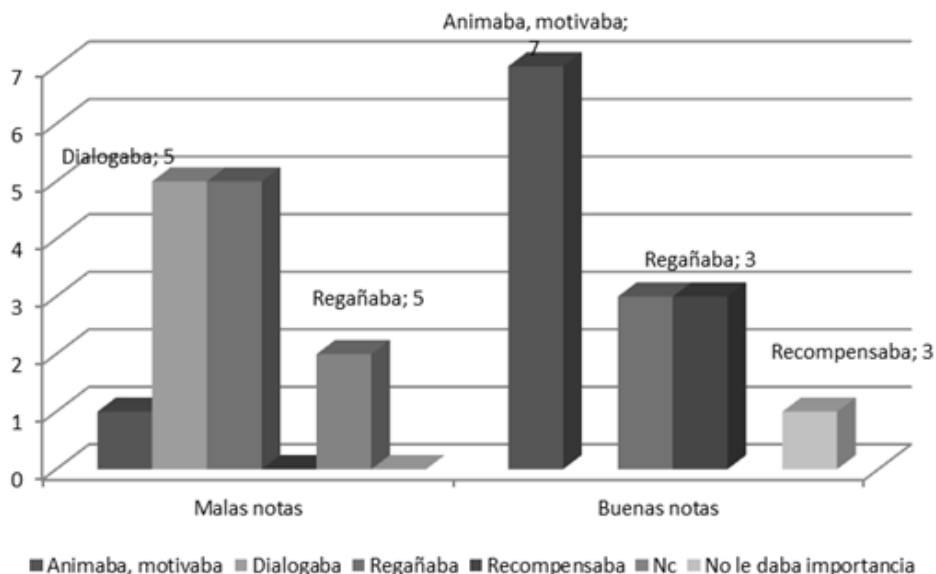
En definitiva, las metas orientadas al aprendizaje no fueron mayoritarias entre las madres entrevistadas. Contrariamente se identificó como predominante la motivación orientada a metas de rendimiento, a metas de valoración social y a metas de recompensa social.

Ya se explicó que las metas de rendimiento dan lugar a lo que se conoce como motivación de logro, donde el individuo busca experimentar orgullo y satisfacción. También las metas de valoración social se basan motivacionalmente en el deseo de experimentar la aprobación de los progenitores⁶.

Hallamos madres que motivaban a sus hijas e hijos para el estudio a partir de la percepción positiva sobre el rendimiento escolar. Una forma de comunicar esa percepción positiva era a través de las reacciones afectivas como son el orgullo, el alago de logros y del refuerzo de conductas positivas ante el buen rendimiento, tal como se refleja el Gráfico 3. Se trataba por tanto, de actitudes que incrementaban la motivación por la autovaloración o la valoración social.

⁶ Ver en Anexo 1 citas extraídas de las entrevistas que ilustran los diferentes estilos motivacionales.

Gráfico 3. Reacción de las madres ante las notas. Entrevistas hijos.
Número de casos (N=14)



Fuente: Elaboración propia.

Cuando además observamos las actitudes que tenían las madres ante las malas notas, se apreció un elevado número de respuestas No Pertinentes (8 casos), lo que significa que no eran frecuentes los episodios de ese tipo. Solo 3 casos declararon castigar y amenazar; 2 dialogar, y 1 regañar.

En síntesis, entre las madres y jóvenes inmigrantes de origen dominicano estudiados predominaba el estilo motivacional basado en las metas de rendimiento, primordialmente la motivación hacia el logro social, así como las metas de recompensa social, fundamentadas en la motivación por la superación y mejora de las condiciones sociales de origen. Se aprecia así, cómo la meta de movilidad social ascendente —objetivo de la emigración de las madres— pretende materializarse en los hijos. De esta manera las fuertes expectativas de los padres en la educación como instrumento de movilidad social influyen en las expectativas de los hijos que no reconocen estudiar porque les obliguen, sino que tienen ampliamente interiorizada esta meta.

Podemos entender así que las principales motivaciones para el estudio declaradas por los jóvenes entrevistados, e ilustradas en el Gráfico 4, sean, principalmente:

- 1) Convertirse en un profesional.
- 2) Que los padres se sientan orgullosos de ellos.
- 3) No ser unos “fracasados”.

Gráfico 4. Motivos para estudiar. Entrevistas hijos. Número de casos. (N=14)



Fuente: Elaboración propia.

4. Resultados acerca de la autopercepción de la capacidad de logro

En el apartado anterior ha quedado probado que las principales motivaciones para el estudio de los jóvenes que entrevistamos estaban relacionadas con metas orientadas al rendimiento, la valoración social y la recompensa social. Éstas a su vez configuran las expectativas educativas y sociales de las y los jóvenes dominicanos que en su día emigraron a la ciudad de Nueva York y Barcelona.

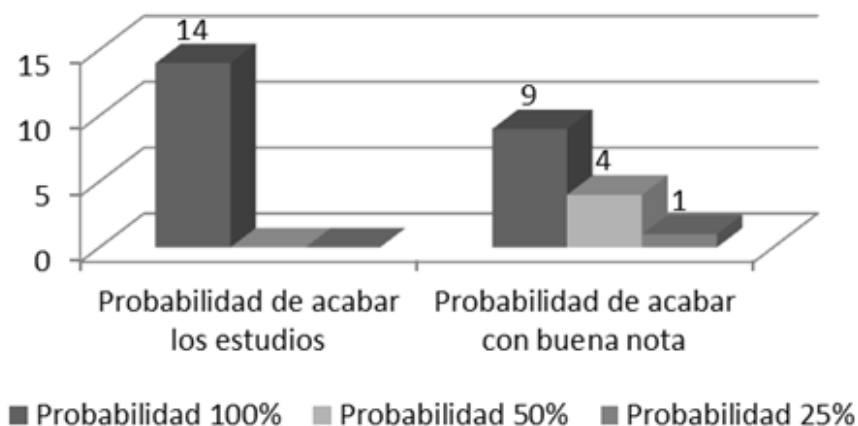
Las metas están también relacionadas con las posibilidades que uno se reconoce para lograrlas. Y por tanto, están vinculadas a la autoimagen (González-Pineda 1997). Desde las perspectivas cognitivistas contemporáneas de la psicología se ha entendido que el autoconcepto es un elemento altamente correlacionado con la motivación. Desde la sociología de la educación, el experimento de Rosenthal y Jacobson (1968) junto a la teoría del etiquetaje social de Ray Rist (1991) y estudios como los de Good y Brophy (1991) revelaron hasta qué punto las expectativas influyen en la autoimagen de los estudiantes y esta a su vez en los resultados académicos. De este modo, las variables implicadas en la autopercepción académica que estudiamos entre los jóvenes inmigrantes de origen dominicano fueron:

- Autoestima: Valoración sobre su autoimagen como estudiante
- Autoconcepto como estudiante.
- Atribución causal sobre el rendimiento.

A partir del análisis cualitativo, podemos afirmar que entre los y las jóvenes entrevistados las percepciones de competencia eran altas, considerando que todos ellos creían —los que aún estaban estudiando en Barcelona y los que ya habían

finalizado sus estudios universitarios en Nueva York— que acabarían sus estudios. Mientras que más de la mitad estaban seguros que lo haría con buena nota.

Gráfico 5. Probabilidad con la que se cree o creía que acabaría los estudios y que se obtendría una buena nota media. Entrevistas hijos. (N=14)



Fuente: Elaboración propia.

Al analizar las expectativas profesionales de los estudiantes en Barcelona —todos ellos en la educación secundaria a diferencia de los casos neoyorquinos que ya habían finalizado sus estudios universitarios— se corroboraron también altas expectativas laborales y por tanto educativas. En ningún caso se plantearon el futuro como trabajadores y trabajadoras sin cualificar. Considerando la formación profesional como una opción muy viable en España. Esta tendencia en España entre el alumnado de origen inmigrante a optar por ciclos de formación ha sido igualmente constatada en el estudio cuantitativo de Brahim El-Habib et al. (2015) con 1.094 estudiantes.

Por otra parte, si tenemos en cuenta las expectativas educativas, se descubrió que la mayoría de los entrevistados estaban por encima del valor medio (13.1). Lo que indica una media alta de auto valoraciones como estudiantes. Solo 4 casos estaban por debajo de ese valor. En algunas ocasiones estas estimaciones estaban incluso por encima de su rendimiento académico. Especialmente entre los estudiantes en Barcelona. Este desajuste entre rendimiento y expectativas educativas —la “paradoja del optimismo inmigrante”— puede explicarse si consideramos que aquello que los entrevistados valoraban realmente como ser un “buen estudiante” estaba más relacionado con el esfuerzo que en ello ponían, que con el resultado. También entre las madres esa alta valoración se interpretaba desde el esfuerzo (solo una madre reconoció no estar satisfecha con el rendimiento escolar de su hija/o).

De este modo, según los jóvenes consultados, las causas que explican sus buenos resultados —atribución de los resultados— son el esfuerzo, la perseverancia y la auto-exigencia. Los motivos que aducen para explicar sus malos resultados son, consecuentemente, la falta de esfuerzo.

En la Tabla 4 hemos tratado de sintetizar los resultados de las entrevistas a jóvenes en relación a las expectativas educativas y sociales, su autovaloración como estudiantes y su nivel de rendimiento académico.

Tabla 4. Expectativas educativas y sociales y Autovaloración como estudiante. Entrevistas a jóvenes (N=14)

| Código | Pseudónimo | Auto-percepción en 10 años (casos Barcelona) | Rto. | Auto-perción como estudiante | Motivo valoración (atribución de resultados) |
|---------|------------|--|------|------------------------------|--|
| FAM1BCN | Bebe | Profesor de educación física | 6.5 | Estudiante a mejorar | NC |
| FAM2BCN | Luna | Médico pediatra | 6 | Un buen estudiante | Porque se esfuerza |
| FAM3BCN | Johanna | Turismo | 6 | Un buen estudiante | Esfuerzo, perseverancia |
| FAM4BCH | Gael | Odontólogo | 7.2 | Un buen estudiante | Es exigente consigo mismo y lleva el trabajo al día |
| FAM5BCN | Junior | Hotelero | 4 | Un buen estudiante | El año anterior mal estudiante porque no trabajaba |
| FAM6BCN | Jaquelin | No sabe | 6 | Estudiante a mejorar | No se esfuerza, es vaga. |
| FAMI7NY | Alicia | ... | 9 | Muy buen estudiante | NC |
| FAMI8NY | Patricia | ... | 9 | Estudiante a mejorar | NC |
| FAM9NY | J.Reyes | ... | 7.5 | Estudiante a mejorar | No se esforzaba, falta madurez |
| FAM10NY | China | ... | 7 | Estudiante a mejorar | NC |
| FAM11NY | Omar | ... | 7.9 | Un buen estudiante | NC |
| FAM12NY | Isaac | ... | 7.1 | Un buen estudiante | Obstáculos sistema educativo, desinterés por determinadas materias |
| FAM13NY | Neli | ... | 6 | Muy buen estudiante | Cumplía, esfuerzo, buenas notas, premios |
| FAM14NY | Flor | ... | 9 | Muy buen estudiante | Gran esfuerzo, apoyo padres, profesores y consejeros |

*Valor medio 13

Fuente: Elaboración propia.

Así, en el discurso de madres e hijos se reconoce el esfuerzo personal e individual como elemento clave para alcanzar las metas y objetivos académicos y también sociales. Por lo que el éxito y el fracaso son auto-atribuidos. De lo que se deriva un principio

meritocrático de los resultados escolares que en última instancia legitimará la posición social⁷.

Por tanto, puede concluirse que entre los jóvenes inmigrantes de origen dominicano estudiados la cultura del esfuerzo está muy incorporada a sus vidas. Esta cultura está influenciada por los modelos de implicación familiar altamente fundamentados en el modelaje a través de las propias experiencias de esfuerzo de las madres durante la experiencia migratoria. Esta visión que relaciona esfuerzo y resultado conlleva una legitimación de la posición que como individuos estos jóvenes tendrán en la estructura social neoyorquina y catalana.

5. Discusión y conclusión

Una de las primeras ideas que sacamos en claro en este trabajo es que las madres inmigrantes dominicanas entrevistadas presentan un alto nivel de implicación educativa, especialmente en los aspectos motivacionales. Lo que no parece verse afectado por el nivel de estudios de estas. Parece constatarse que la forma en que estas madres motivan a sus hijas e hijos para el estudio está altamente relacionada con sus metas sociales y educativas. Se ha comprobado que las metas educativas predominantes son las orientadas a resultados, a la valoración social y a la recompensa social, lo que genera una motivación por el estudio centrada en los resultados o recompensa social. Estas metas y estilos motivacionales requieren de los estudiantes un alto nivel de esfuerzo, ya que lo que les mueve a estudiar no es el placer de aprender, sino conseguir una acreditación de estudios que les permita insertarse en el mercado laboral en mejores posiciones que las que ocupan sus progenitores.

Por otra parte, la motivación por la recompensa social está orientada hacia la mejora social respecto a la situación de origen de los padres. Es decir, la meta depende de la posición de partida. Consideramos este hallazgo relevante puesto que no es lo mismo aspirar a mejorar que anhelar el éxito social. Estudios clásicos como los de Jane Anyon (1980) demuestran cómo las diferentes clases sociales tienen distintas expectativas educativas y sociales: altas expectativas entre las clases medias y acomodadas; de esperanza y posibilidad entre las clases medias bajas y medias; muy bajas entre la clase obrera americana. La expectativas de las familias inmigrantes dominicanas de primera generación que entrevistamos son de esperanza y posibilidad basadas en el esfuerzo. Es decir, se comportan como las clases medias y medias bajas, según Anyon. Mientras que para las clases medias y acomodadas del país de inmigración, la aspiración es el éxito social. No obstante, no es suficiente con querer mejorar. También es necesario saber cómo ayudar a tus hijas e hijos a hacerlo.

En este sentido, nos parece importante indicar la importancia que las habilidades de autorregulación del estudio tienen para el éxito escolar. Sabemos por las investigaciones especializadas (Quaresma, 2013; Kellerhals y Montandon, 1991; Collet, y Tort 2011) que entre las familias de clases sociales altas, con aspiraciones de éxito social y escolar, se valora mucho más el desarrollo de la autorregulación y que ésta

⁷ Solo en un caso se reconoció que se podría haber sido aún mejor estudiante si no se hubiera encontrado con algunos obstáculos en la escuela (acoso escolar, desconocimiento del inglés, otros (Isaac, FAM12NY). También una de nuestras entrevistadas reconoció que la ayuda recibida por padres y profesores tuvo que ver en sus buenos resultados académicos (Flor, FAM14NY).

es una prioridad entre las familias con altos capitales educativos. El autodominio es considerado como una meta para las clases dominantes ya que se supone que esto potencia el éxito escolar (Lautrey, 1980). Así, las clases altas se implican para la autonomía, la responsabilidad y el autocontrol. Mientras que hemos comprobado que las familias inmigrantes dominicanas estudiadas se implican para la motivación de logro y el seguimiento de la tarea.

Consideramos que se encuentra aquí una línea de trabajo interesante, cuyo desarrollo podría contribuir a identificar y explicar por qué entre los estudiantes de origen inmigrante se corrobora a nivel internacional, un desajuste entre expectativas y rendimiento. El estudio del desencaje entre metas educativas y sociales y la autorregulación del estudio podrían aportar una respuesta razonable.

8. Bibliografía

- Alcalde, R; Martos, J (2017) Porque sí nos importa. La implicación educativa de las madres marroquíes inmigrantes en Cataluña *Revista Contextos Educativos*, 2,103-118.
- Aparicio, R Y Tornos, A. (2006) *Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos, peruanos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Anyon, J (1980) Social Class and the Hidden Curriculum of Work, *Journal of Education*, 162, (1), 67-92
- Bartlett, L. y García, O (2011) *Additive Schooling in Subtractive Times. Bilingual Education and Dominican Immigrant Youth in the Heights*. New York: Vanderbilt University Press
- Belzunegui, A, Brunet, I y Pastor, I (2012) El diseño del análisis cualitativo multinivel: una aplicación práctica para el análisis de entrevistas. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 23, 15-44.
- Bourdieu, P. (1977) *Capital cultural, Escuela y Espacio Social*. Siglo XXI Editores.
- Cebolla, H Y Martínez de Lizarrondo A.(2015) [En línea] Las expectativas educativas de la población inmigrante en Navarra. ¿Optimismo inmigrante o efectos de escuela?. *Revista internacional de sociología*, 73 (1),1-20.
- Clark, R. (1983). *Family Life and School Achievement*. Chicago IL: University of Chicago Press.
- Collet, J. Y Tort. A. (coord.) (2011) *Escola, families i èxit*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- De Carvalho, M. E. (2001) *Rethinking Family-School Experience: A Critique of Parental Involvement in Schooling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Driessen, G., Smit, F. Y Sleggers, P. (2005) *Parental Involvement and Educational Achievement*. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509-532.
- El-Habib, B, Jiménez-Delgado, M, Ruiz-Callado, R y Diana Jareño (2015) Composición escolar y expectativas del alumnado por origen y etnia: una aproximación a la segregación escolar extraoficial *RASE*. 9 (1), 59-77.
- Espitia, R. Montes, M. (2009) *Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores en el barrio de Costa Azul de Sincelejo (Colombia)* Investigación y desarrollo- 17 (1), 84-105.
- González Cabanach, R., Valle Arias, A; Núñez Pérez, J.C. Y González-Pineda, J.A. (1996) Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con las motivación. *Psicothema*, 8(1), 45-61.
- González-Pineda, J.A., Carlos Núñez.J.C, Álvarez, L y et al. (2002) Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto, y rendimiento académica. *Psicothema*, 14(4) 853-860.

- González-Pineda, J.A, Núñez.J.C, González-Pumariega, S y et al. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9 (2),271-289.
- González-Pineda, J. (2003) Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15(3).471-477.
- Good, Thomas y Jere Eduard Brophy (1991) *Looking in classrooms*, Harper Collins, New York.
- Hernández, R (2002). The mobility of workers under advanced capitalism. Dominican Migration to the United States. New York: Columbia University Press.
- Husén, T. (1973).*Origen social y educación. Perspectivas de las investigaciones sobre la igualdad ante la educación*. Madrid: Instituto de Desarrollo Económico.
- Kellerhalls, J.-C, YC. Montandon (1991). *Les Stratégies éducatives des familles : milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Lausanne, Delachaux et Niestlé.
- Kao, G. y Tienda, M. (1998). Educational aspirations of minority youth. *American Journal of Education*, 106, 349-384.
- Kao, G. Y M. Tienda. (1995). Optimism and Achievement: the educational performance of immigrant youth. *Social Science Quarterly*, 76,1-19.
- Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial, intelligence* .Paris: Presses Universitaires de France.
- Marí-Klose, P. y Marí-KLOSE, M. (2011). El capital social de les famílies com a factor d'èxit educatiu. En M. Martínez; B. Albaigés (dir.) *L'estat de l'educació a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Marjoribanks, K. (1979) Family environments. En Walberg, E. J. (cd). *Educational environments and effects: Evaluation, policy and productivity*. Berkeley: McCutchan.
- Martínez González, R. A. Y Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146
- Martínez-Pons, M.(1996). Test of a model of parental inducement of academic self-regulation. *The Journal of Experimental Education*, 64, 213-227
- Paulson, S (1994). Parenting style and parental involvement: Relations with adolescent achievement. *Mid- Western Educational Researcher*, 7, 6-11.
- Patrikakou, E.N. (1996).Investigating the academic achievement of adolescents with learning disabilities: A structural modeling approach. *Journal of Educational Psychology*, 88, 435-450.
- Ruiz de Miguel, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 81-113.
- Portes, A., R. Aparicio, W. Haller Y E. Vickstrom (2011) Progresar en Madrid: aspiraciones y expectativas de la segunda generación en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 134, pp 55-86
- Quaresma, M.L (2013) Socialización familiar y formación holística: análisis de las prácticas educativas de las clases dominantes. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 6 (3), 491.503
- Rist, R.(1991) Sobre la comprensión del proceso de escolarización: aportaciones de la teoría del etiquetado. *Educación y Sociedad*, 9, 179-191.
- Rosenthal, R.Y Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Zimmerman, B. J., Y Martínez-Pons, M. (1988).Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, .80, 284-290.

Anexo 1. Citas extraídas de las entrevistas que ilustran los estilos motivacionales en relación a las metas

Metas de rendimiento

“Angi: Yo le explico cómo le irá la vida, que es lo mejor para el futuro, lo de sus hijos, porque él quiere tener 8 hijos, entonces eso para sus hijos que vean que su padre fue un buen profesional. Quiere tener 10. Para que pueda decir, que él ha llegado a ser profesional para ellos, que también le gustaría que lo fueran, me esforcé en la vida por mis hijos. (...)En eso yo le doy caña, como dice aquí (...) Bueno, porque el estudio tiene mucha importancia, a través del estudio tú puedes lograr muchas cosas. Si tú, por ejemplo, quieres ser un buen profesional académicamente sino estudias no puedes tenerlo, puedes ser un buen trabajador pero no profesional” (Madre, estudios de bachillerato, Barcelona, FAM1BCN)

(...)

Entrevistadora: ¿Por qué estás estudiando?

Bebé: Para el futuro

E: ¿Qué quiere decir eso?

B: Porque si no estudio y me gusta algo [alguna profesión] y no sé ni de qué va, no voy a poder hacer nada ¿sabes? (Hijo, 17 años, 3º ESO, Barcelona, FAM1BCN)

Metas relacionadas con la valoración social:

“Ramona: Ellos siempre me han visto estudiando, trabajando y estudiando, entonces ese es el patrón que ellos tienen,” tu sabe”. (...) Yo le agradezco a ellos porque tengo amigos que hicieron lo mimo o parecido a mí y tienen hijos que salieron uno, “tu sabe”, que no hicieron nada, muchachita, que lo hicieron fue andar haciendo otra cosa y lo varones en delincuencia y ello son persona preparad (...)” (Madre, estudios universitarios, Nueva York, FAM7NY)

(...)

R: porque crees que es tan importante estudiar y tener el título universitario

Alicia: en este país hay que tener el título universitario si tú quieres... (37:37) trabajos. Muy importante Se puede apreciar que frecuentemente los estilos motivacionales de las madres basados en las metas de valoración social y de rendimiento (motivaciones hacia el rendimiento) están imbricados con metas de recompensa social externa. Es decir, con la meta de mejorar la posición social de los progenitores.” (Hija, 28 años, estudios universitarios, Nueva York, FAM7NY)

Metas relacionadas con la recompensa externa:

“Entrevistadora: ¿Y qué expectativas académicas tenías sobre tu hija?

Rita: yo siempre le decía que tenía que estudiar y que hiciera una carrera para que nunca fuera como yo, para que no estuviera como yo en un hotel que ya me duele todo, siempre se lo decía y todavía se lo digo. (Madre, estudios secundarios sin finalizar, Barcelona, FAM2BCN)

(...)

Entrevistadora: ¿Y cómo te ves de aquí a 10 años? ...¿Qué quieres estudiar?

Luna: Pues pediatría.

E: ¿Estás segura de que quieres estudiar eso?

L: Sí.

E: ¿Y son muy importantes para ti los estudios?

L: Sí.

E: ¿Por qué?

L: Porque así aprendo y me hago una carrera y no tengo que ser como muchas personas.

E: ¿Cómo muchas personas...?

L: Que tienen que trabajar trabajos forzados porque nunca estudiaron.(Hija, 14 años, 2º ESO, Barcelona, FAM2BCN)