



IDEAS DE LAS MADRES SOBRE EL DESARROLLO Y EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS

Cristina Nunes
Universidade do Algarve,

RESUMEN

Los padres tienen como tarea crear un mundo seguro, coherente y organizado con normas, reglas y valores en el cual el niño viva y se desarrolle. Los que se enfrentan con esta tarea tienen que resolver problemas y adoptar iniciativas múltiples. Para ello necesitan información y orientación que les ayude a tomar las decisiones más acertadas y a sentirse seguros en las actuaciones que afectan al proceso de salud, desarrollo y educación de sus hijos.

El objetivo general de este estudio es conocer las ideas de las madres sobre el desarrollo e educación infantil, sus dudas, fuentes y necesidades de información. Aplicamos una adaptación del "Cuestionario de Ideas de los padres" (CIP) de Palacios (1988) a 72 madres que acudían a la consulta del programa del Niño Sano, en la Provincia de Sevilla.

En este trabajo se analizan y presentan los resultados relativos a la información sobre crianza, desarrollo y educación de las madres, sus ideas sobre el calendario evolutivo, su capacidad percibida para influir en el desarrollo, sus atribuciones al comportamiento de los niños, sus valores, aspiraciones y expectativas y sus prácticas de crianza y educación.

Palabras clave: ideas de las madres, desarrollo infantil, educación, madres.

ABSTRACT

To create a safe, coherent and organized world with norms, rules and values in which child develops, parents need information and guidance in order to help them to make the right decisions and feel confident in their choices, which affect children's health, development and education.

The aim of this study is to describe the mothers' ideas about child development and education, their doubts, their sources and their needs for information. We applied an adapted version of the "Parent's Ideas Questionnaire" (Palacios, 1988) to 72 mothers who went to the visits of the well-child program, in Seville.



We analyze the results concerning the information about nurturing, development and education mothers' ideas. We also analyze their ideas on the developmental milestones, their perceived capacity to influence the development, their attributions on the children's behaviour, their values, wishes and expectations, as well as their nurturing and educational practices.

Key words: mothers' ideas, child development, education, mothers.

INTRODUCCIÓN

Ser padre y madre significa poner en marcha un proyecto vital y educativo con una implicación personal y emocional intensa en la que la ilusión y el esfuerzo exigido son proporcionales a la magnitud de la dependencia infantil. Consiste en dar contenido a este proyecto educativo asumiendo el conjunto de funciones básicas del proceso de crianza y socialización.

El papel de los padres en el desarrollo y socialización de los niños ha merecido gran atención por parte de la investigación psicológica desde hace mucho tiempo, pero sólo a partir de finales de los años 60 la investigación se orientó hacia el dominio de la cognición con los trabajos de Baldwin (1965) y Emmerich (1969).

Este énfasis sobre la dimensión cognitiva estimuló en los años 80 la investigación sobre las ideas de los padres acerca de la naturaleza, desarrollo y educación de los niños en el ámbito de la psicología evolutiva. La importancia de esta línea de investigación fue realzada por las conclusiones de diversos trabajos que mostraron que las ideas de los padres sobre el niño y su desarrollo influyen las relaciones padres-hijos, sus prácticas educativas y tienen consecuencias en el desarrollo psicológico del niño (McGillicuddy-DeLisi, 1985; Goodnow, 1985; Sigel, 1985; Palacios, Hidalgo y Moreno (1998).

Las ideas de los padres están organizadas en subsistemas más o menos interrelacionados en el interior de un sistema más amplio, aunque éste no forme un todo coherente y puedan existir contradicciones entre un subsistema y otro (Goodnow y Collins, 1990; Palacios, 1987a).

El equipo de la Universidad de Sevilla ha estudiado las ideas de padres, profesores y adolescentes sobre el desarrollo y educación de los niños a partir de la aplicación de un vasto cuestionario sobre el calendario evolutivo, orígenes y causas de las diferencias individuales, metas, valores, técnicas de crianza y estrategias educativas (Palacios, 1987b; Palacios, 1988; Oliva, 1992; Hidalgo, 1994; Palacios y Moreno, 1996).

Estos autores definen tres tipos de padres con ideologías diferentes sobre desarrollo y educación infantil: tradicionales, modernos y paradójicos. La mayoría de los padres tradicionales tienen un nivel de estudios bajo y residen en medio rural, los padres modernos tienen un nivel de estudios alto y residen en áreas urbanas. Los padres paradójicos tienen niveles de estudios bajos y medios y residen tanto en áreas urbanas como rurales.

Goodnow (1985) McGillicuddy-DeLisi (1985) Sigel (1985) y Palacios, González y Moreno (1992) han aportado evidencia empírica de que las ideas influyen tanto sobre las relaciones padre-hijo como sobre las prácticas educativas. Las ideas tienen, por tanto, consecuencias en el desarrollo psicológico del niño, aunque esta relación es variable. Es más evidente en algunos ámbitos que otros y no obedece a un modelo causa-efecto simple (Goodnow y Collins, 1990).

En ciertas ocasiones las ideas parecen ser un guía para la acción, tienen un papel previo y orientan o determinan el modo como se percibe e interactúa con el niño. Otras veces las ideas son mediadores cognitivos entre la conducta de los padres y la de los hijos. Pero la relación entre ideas y conducta puede ocurrir en la dirección contraria, siendo las circunstancias y las acciones concretas las



PSICOLOGÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES

que determinan las ideas. Un ejemplo de este último proceso ocurre cuando se actúa en función de las costumbres, del contexto o los sentimientos (Palacios *et al.*, 1998).

En cuanto a los determinantes de las ideas de los padres el nivel educativo es el determinante más importante; las otras variables socio-demográficas (sexo, hábitat, nivel ocupacional), cuando tienen alguna influencia, suele estar subordinada al nivel de estudios. Según Palacios (1987b) la influencia benéfica del nivel de estudios resulta de la capacidad de análisis, la disponibilidad para aprender y la mayor capacidad para acceder selectivamente a fuentes de información que la escolarización proporciona.

OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio es conocer las ideas de las madres sobre el desarrollo e educación infantil, sus dudas, fuentes y necesidades de información.

MÉTODO

Participantes

La muestra está constituida por 72 madres que acuden a las consultas del niño sano en los centros de salud de la provincia de Sevilla. Todas las participantes eran mujeres con edades comprendidas entre los 22 y 41 años con una media de 32,7 años y una distribución normal. La mitad (50%) tienen estudios primarios y las restantes de nivel medio (24%) o superior (26%). Aunque el nivel de escolaridad de los padres es prácticamente idéntico existe una gran diferencia en su situación laboral: trabaja de modo continuo el 89% de los hombres y el 24% de las mujeres. En el 4% de los hogares están ambos en paro y en otro 4% adicional el único trabajo existente es intermitente. Las familias estaban constituidas por una media de 2,1 hijos.

Instrumentos

Fue utilizado una adaptación del Cuestionario de Ideas de los padres (CIP) de Palacios (1988). En nuestra adaptación (CIPm) el cuestionario consta de 60 preguntas relacionadas con los siguientes temas: Información sobre crianza, desarrollo y educación, Calendario evolutivo, Causas y orígenes de las diferencias individuales, Capacidad percibida para influir en el desarrollo, Atribuciones al comportamiento, Prácticas de estimulación cognitivo-lingüísticas, Valores, aspiraciones y expectativas y Prácticas de crianza y educación.

Procedimiento

Las citas se concertaron telefónica o personalmente desde los Centros de salud de la provincia de Sevilla, durante la consulta del niño sano. Las madres fueron previamente informadas acerca de los objetivos del estudio. Los cuestionarios fueron aplicados a través de entrevista individual en el hogar con una duración media de 1h 30m. La codificación, tabulación y presentación gráfica de los datos fue realizada en Excel y el análisis estadístico en SPSS v.11.5.

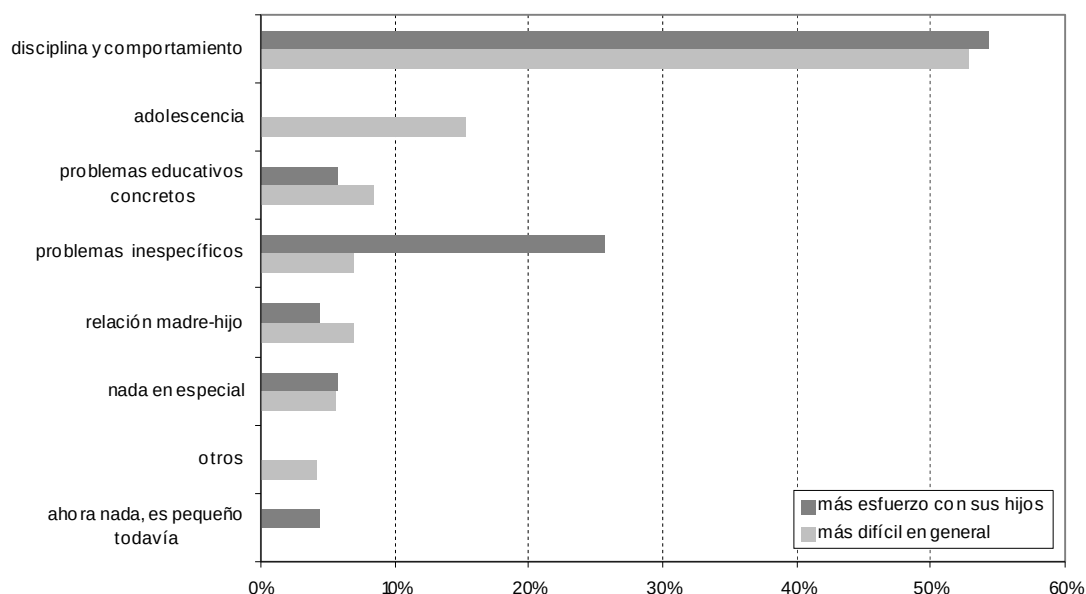


RESULTADOS

Fuentes y necesidad de información sobre crianza, desarrollo y educación

Los problemas de disciplina y comportamiento son percibidos como los más dificultosos tanto desde un punto de vista general como con sus hijos en particular.

Figura 1: Lo más difícil en la crianza y educación en general y lo que cuesta más esfuerzo con sus hijos

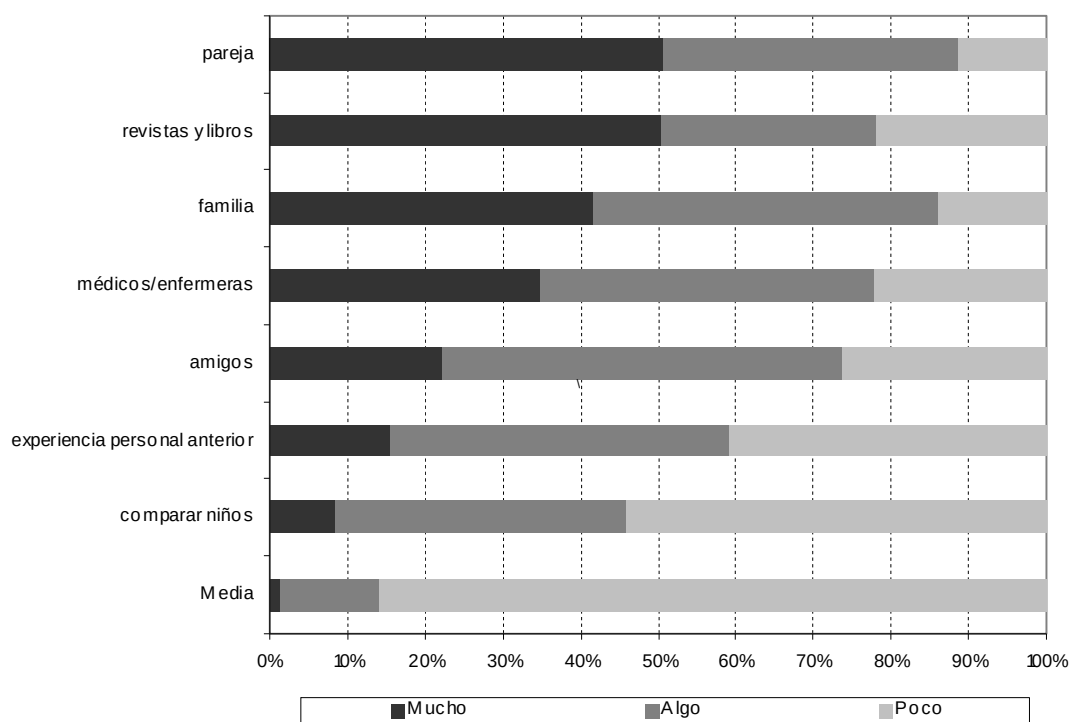


Casi todas las madres (92%) desearían saber más cosas sobre niños. Más sobre educación y desarrollo que sobre salud, cuidados básicos o alimentación. Las personas que más han contribuido para el conocimiento de las madres sobre los niños son, por este orden, su pareja, su familia y el médico o enfermera. Han aprendido mucho más consultando revistas y libros que a través de los *media*. El papel de la pareja como fuente de consejo acerca de educación es aún más importante, siendo también relevantes el papel del psicólogo, de la abuela del niño y del médico. Las fuentes de información y consejo no varían en función del nivel de estudios de las madres.



PSICOLOGÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES

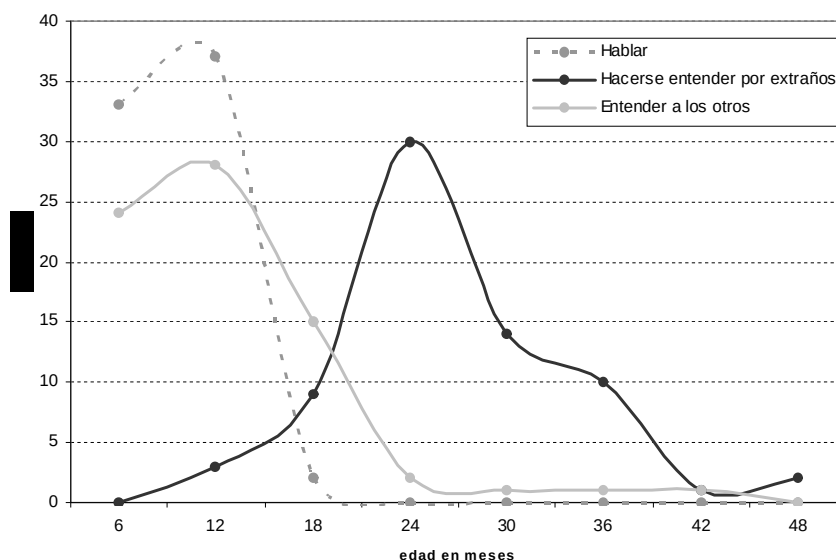
Figura 2: Fuentes de información de las que más han aprendido las madres

*Ideas sobre el calendario evolutivo*

De un modo general las madres tienen expectativas adecuadas sobre el calendario evolutivo: las edades a las que consideran que los niños empiezan a ver, oír, mantienen la sedestación, controlan los esfínteres, sienten emociones, hablan, entienden y se hacen entender por extraños coinciden con las establecidas en la literatura. Casi todas (94%) piensan que los niños menores de seis meses tienen emociones tales como tristeza, alegría o miedo. Estas expectativas no varían significativamente en función de la escolaridad de la madre aunque consideran que su niño empezó a ver desde que nació el 61% de las mujeres con más de 14 años de escolaridad, el 50% de las que tienen entre 9 y 13 años y el 41% de las que completaron menos de 9 años (p n.s.).



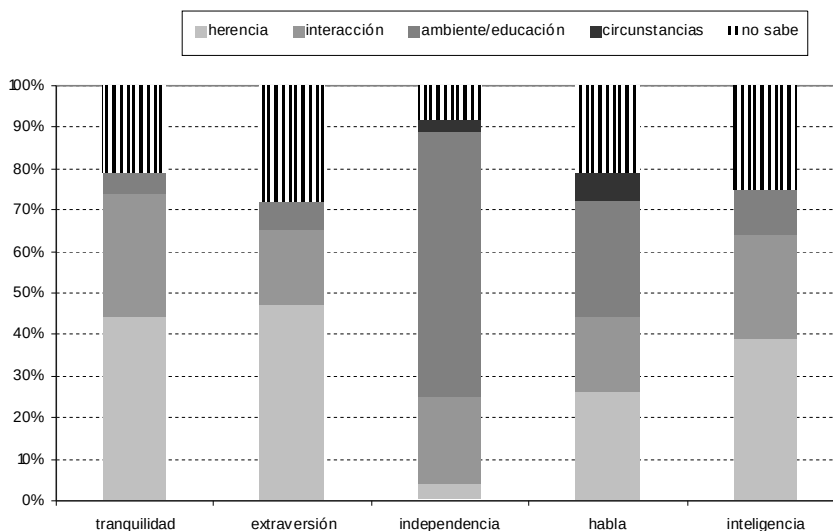
Figura 3: Edad a la que los niños adquieren competencias lingüísticas según las madres



Causas de las diferencias entre niños

Las madres consideran que existen diferentes tipos de entramados causales en las diferencias interindividuales según la característica o competencia analizada. Desde su punto de vista ser más o menos tranquilo, extravertido e inteligente depende principalmente de la herencia. En cambio las diferencias en el grado de autonomía son atribuidas fundamentalmente a la educación y al ambiente. Respecto a las causas subyacentes en el desarrollo del habla las posiciones están más divididas. Debe notarse también que, contrariamente a lo ocurrido con la gran mayoría de las restantes preguntas de los cuestionarios, existe una proporción relevante de madres que no sabe responder.

Figura 4: Atribución causal de diferencias interindividuales





PSICOLOGÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES

La atribución causal varía en función del nivel de estudios de las madres: La proporción de madres que atribuyen las diferencias a la interacción es superior en las de nivel estudios más altos, siendo esta diferencia significativa en “tranquilidad” ($p=0,05$), “independencia” ($p=0,001$) y “inteligencia” ($p=0,001$).

Por otro lado son las madres de nivel de estudios más bajo (<8 años escolaridad) las que menos saben responder, siendo estas diferencias significativas para “tranquilidad” ($p=0,04$), “independencia” ($p=0,01$) y “inteligencia” ($p=0,03$).

Capacidad percibida para influir en el desarrollo del niño y atribuciones al comportamiento

Para poder interpretar globalmente y de un modo más intuitivo la capacidad percibida por las madres para influir en el desarrollo de los niños construimos un índice de capacidad de influencia percibida ($= [(N \text{ total si} + N \text{ total algo}) / \text{Total respuestas}]$, en que cotamos: si = 1; algo = 0,5; no = 0; n.r. excluidas.). De un modo general las madres se perciben con bastante capacidad para influir en el desarrollo de sus hijos, aunque observamos una proporción mayor de madres respecto a éxito escolar y cualidades deseadas que en tranquilidad, celos y extroversión de los niños.

La capacidad de influencia percibida no varía en función del nivel de estudios de las madres excepto en “tranquilidad”, en que la proporción que cree los padres no pueden influenciar es significativamente mayor en las madres con menos estudios (< 8 años) ($p=0,02$).

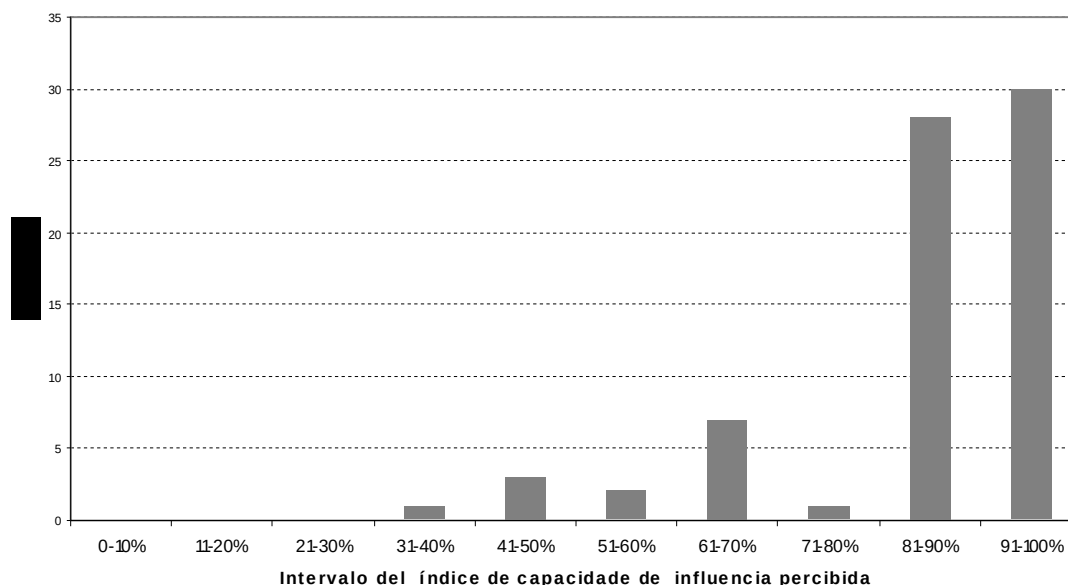
Tabla 1: Capacidad de influencia percibida e índice por tema

	Si	Algo	No	Índice
Celos	36	24	11	68%
Tranquilidad	53	0	16	77%
Habla	46	17	6	79%
Extroversión	59	0	9	87%
Inteligencia	54	9	4	87%
Cualidades deseadas	57	14	1	89%
Éxito escolar (< 2 años)	67	0	3	96%
Éxito escolar (escolarizado)	71	0	1	99%

$X = 85\%$, $s = 15\%$, $CV = 17\%$



Figura 5: Distribución del índice de capacidad de influencia percibida



Las madres que creen que no pueden influir en que sus hijos tengan las cualidades que desean para ellos (5/72) piensan que eso se debe a que esas cualidades no son influenciables, se deben a la herencia.

Consideran que lo que motiva fundamentalmente la alegría en los niños pequeños son las acciones directas de los padres (36%), el bienestar emocional y el clima familiar (24%), sin embargo en lo que se refiere a sentir miedo atribuyen esta emoción a estímulos físicos del ambiente tales como ruidos, sustos o gritos (71%).

Prácticas de estimulación cognitivo–lingüísticas y socialización

La mayoría de las madres (42/62 = 68%) creen que se puede conseguir favorecer la inteligencia de los niños con procedimientos activos o directos como estimularle con objetos, explicarle o enseñarle cosas. Las restantes mencionan procedimientos inespecíficos (21%) como por ejemplo, “dar buena educación”, “hacer cosas que le vengán bien” o actuaciones que no implican necesariamente interacción con el niño, como comprarle libros y juguetes (11%). La proporción que refiere procedimientos inespecíficos es significativamente mayor en las madres con menos de 8 años de escolaridad (36%) que en restantes (9%) ($p=0,01$).

La mayoría (81%) considera que la mejor manera de estimular el habla es la práctica del lenguaje, dirigiéndose frecuentemente al niño con un habla correcta y enseñándole palabras. Una minoría (18%) enfatiza la corrección de los errores del niño.

Para promover el éxito escolar las madres piensan que deben hablar con los profesores, enseñar contenidos escolares e interesarse. Sin embargo una proporción importante de madres (37%) refiere procedimientos inespecíficos como: “Encaminarle” o “Enseñarle de todo, sin engaños” cuando se trata de estrategias precoces.



PSICOLOGÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES

Figura 6: Estrategias para promover el éxito escolar en la escolarización

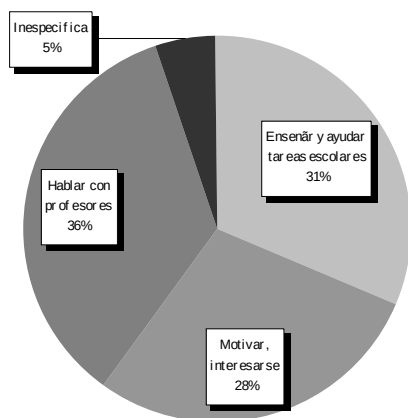
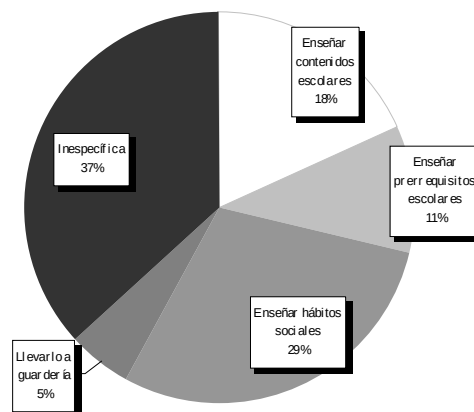


Figura 7: Estrategias precoces para promover el éxito escolar

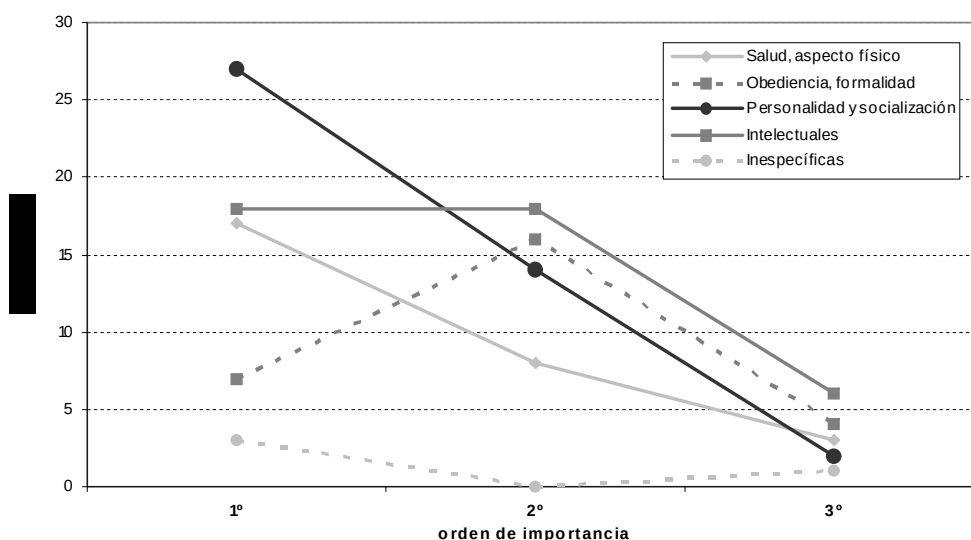


Los juguetes educativos son los preferidos, aunque una proporción de las madres relevante (37%) mencione los juguetes inespecíficos, tales como: “los que son blanditos”, “de colorines”, “los que le llaman la atención”, “los que no tienen peligro, de plástico”. Prefieren estos juguetes porque son los más apropiados para su edad (33%), los niños se entretienen y divierten (32%) y aprenden más (8%) con ellos.

Valores, aspiraciones y expectativas

Las cualidades del niño más valoradas por las madres son, en primer lugar, las relacionadas con su personalidad y competencias sociales seguidas de las características intelectuales y la salud o aspecto físico. La obediencia y formalidad es valorada sobre todo cuando dan más de una respuesta.

Figura 8: Cualidades del niño más deseadas





Las madres tienen elevadas aspiraciones académicas para sus hijos: 73% aspira a estudios universitarios. Las restantes que lleguen hasta donde quiera o pueda y sólo una que concluya Formación Profesional. Sin embargo sólo una minoría (26%) espera que sus hijos lleguen realmente a ser universitarios. A las restantes les parece que no puede saberse donde llegarán (42%) o que estudiarán hasta donde puedan (27%).

Las aspiraciones profesionales son menos elevadas: al 39% le gustaría que su hijo tuviese la profesión que pueda o quiera, 37% una que requiera estudios superiores y 19% tiene aspiraciones imprecisas. Como se observa en las figuras siguientes, la diferencia entre aspiraciones y expectativas es amplia.

Figura 9: Aspiraciones y expectativas reales de nivel académico

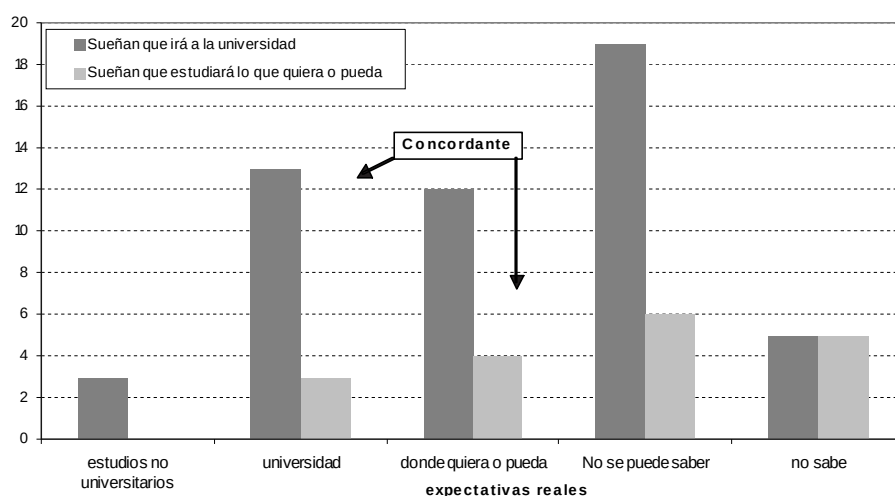
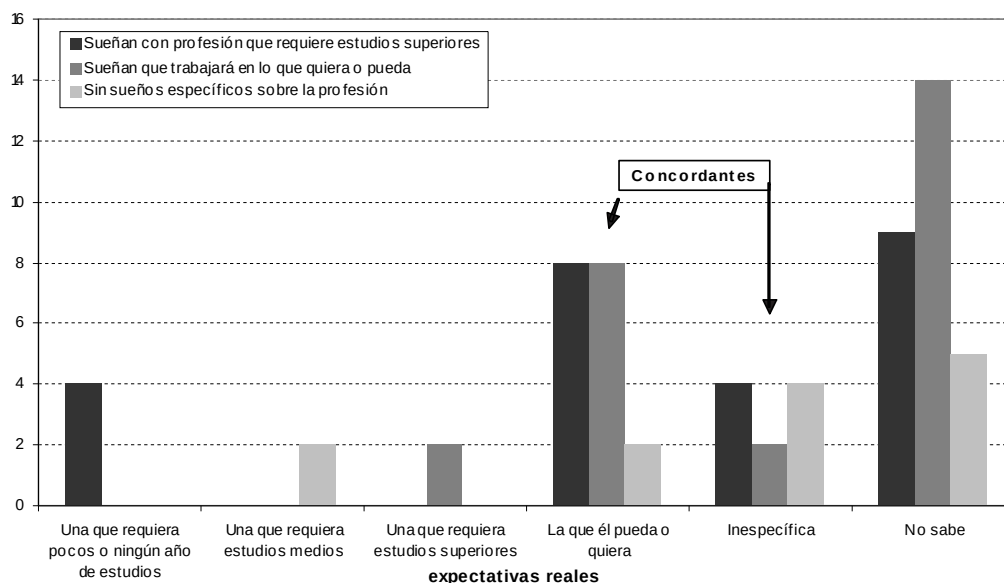


Figura 10: Sueños y expectativas profesionales reales





PSICOLOGÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES

Para alcanzar una buena profesión las madres piensan que son más importantes los factores externos (contactos sociales y suerte) (40%) que los internos (estudios, esfuerzo personal, inteligencia y gustos) (36%).

Prácticas de crianza y educación

Dar afecto es lo más indicado para prevenir el llanto y la intranquilidad infantil (45%). Otras medidas referidas son proporcionar un ambiente tranquilo (18%), buscar y remediar la causa (18%) y dispensar cuidados físicos (14%). 5% de las madres llevaría el niño al médico.

La mitad de las madres (52%) consideran que se debe coger frecuentemente a los niños. Las restantes son más partidarias de hacerlo sólo algunas veces (31%) o cuanto menos mejor (13%). Una minoría piensa que depende del niño (4%).

Respecto a la mejor manera de enseñar el control de los esfínteres la mitad considera esencial la constancia en la creación de hábitos (50%), 19% dando ejemplos y premios y 11% explicando cómo se hace. Sólo una minoría (7%) piensa que es mejor no hacer nada y esperar que el niño lo pida (13% inclasificable).

La idea de que los padres pueden influir en algunas cualidades de sus hijos es general. La mayoría (71%) considera que puede hacerlo por su acción directa mediante el ejemplo y la educación. Las restantes consideran más relevantes las influencias inespecíficas tales como “el buen ambiente familiar”, “que se sienta feliz” “ayudarlo”, “estar presente” o “divertirse con él”.

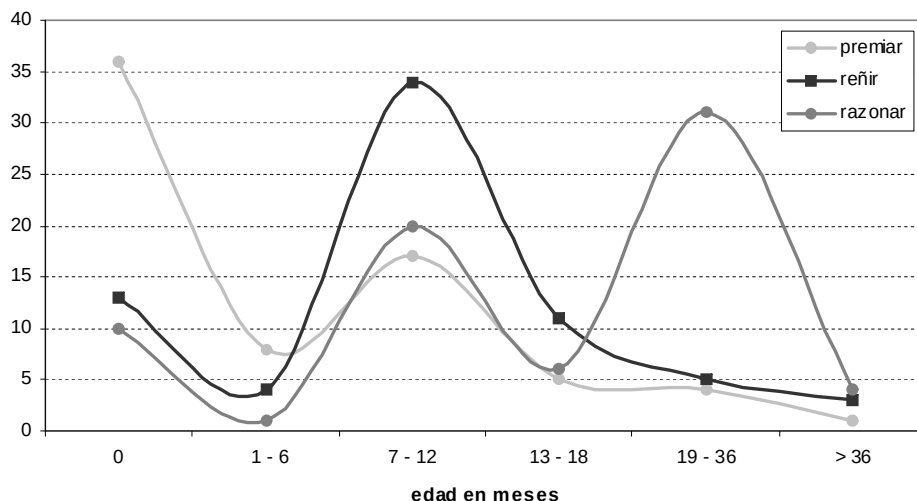
La mitad (50%) piensa que los padres pueden disminuir la timidez de un niño potenciando sus relaciones sociales, 30% prefieren hablarles y animarles, y las restantes crear situaciones que les den confianza (6%) o consultar con un profesional (6%). 6% refieren otros procedimientos.

Las estrategias de actuación frente a los celos entre hermanos más frecuentemente mencionadas fueron dar más afecto al mayor (45%), darle explicaciones (18%) y permitir que participe en el cuidado del bebé (17%).

Existe un acuerdo general en considerar que es bueno alabar, premiar, y acariciar a los niños cuando hacen algo bien (97%) y reñirles cuando se portan mal (10% con matices). Sin embargo hay una amplia dispersión respecto a la edad en que se debe empezar a hacer. La media de la edad adecuada para empezar a premiar es 6,5 meses aunque a muchas les parece que debe hacerse desde el nacimiento. La edad indicada para empezar a reñir se sitúa en torno al año (12,3 meses) y la de empezar a razonar hacia el año y medio (19 meses).



Figura 11: Edad a que se debe empezar a premiar, reñir y razonar a los niños



Para demostrar su orgullo o alegría por algo que su hijo ha hecho bien las madres prefieren decírselo ($47/98=48\%$), dar muestras de cariño ($27/98=28\%$) y regalos ($24/98=24\%$). Para demostrar enfado prefieren castigar o reñir (77%) a pegar (10%) o explicar (10%).

Se observa una amplia variabilidad en el modo de enfrentar los problemas de comportamiento oscilando entre actitudes más tolerantes o coercitivas.

Frente a comportamientos no intencionales tales como “Tirar todo sin querer” y “Manchar por descuido”, la mayoría opta por explicar aunque reñir y resolverlo ella misma son también opciones mencionadas con alguna frecuencia.

“Pegar a otro niño” es el comportamiento inadecuado que suscita una respuesta más unánime: casi todas las madres reñirían a su hijo en esta situación. Por último, ante los tocamientos genitales, la mayoría los ignoraría aunque más de un tercio optaría por dar una explicación.

Tabla 2: Actitudes de las madres ante problemas de comportamiento

	Tocar genitales	Pegar a otro niño	Tira todo sin querer	Mancha por descuido
Explicar	37%	3%	53%	61%
Reñir	6%	90%	24%	27%
Castigar u obligar	0%			
Pegar	3%	4%	1%	0%
Madre resuelve		0%	16%	12%
Ignorar	55%	3%	6%	0%
Total	100%	100%	100%	100%

De un modo general las actitudes punitivas (reñir, castigar o pegar) no varían en función del nivel de estudios exceptuando en los tocamientos genitales. Las madres con menos estudios (< 8 años) optan más por estos procedimientos que las demás ($p = 0,01$).



PSICOLOGÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES

DISCUSIÓN

Ser madre es, en primer lugar, resolver multitud de problemas prácticos del tipo “¿que hacer cuando el niño...?”, por eso no es sorprendente que sean estos cuidados generales la causa más frecuente de dudas e inseguridad. El comportamiento infantil es considerado como la segunda causa de inseguridad, la primera causa de preocupación y la fuente de los problemas más difíciles de resolver.

Las principales preocupaciones de las madres son similares a las encontradas en EEUU (Brayden y Poole, 1995; Mesibov, Shroeder y Wesson, 1993). Sin embargo la proporción de madres que manifiestan dudas acerca del desarrollo y educación en nuestra muestra (60%) es superior a la observada por Hidalgo (1994) en Sevilla (42%).

Aunque lo esencial sea el sentido común, existe una gran apetencia por conocimiento acerca de los niños y más sobre aspectos educativos que sanitarios. La multiparidad está asociada a la dificultad de informarse y, sin embargo, ni la escolarización ni la edad materna ejercen un efecto mensurable.

A lo largo de la entrevista sobresale la gran importancia del padre como interlocutor acerca de todo tipo de cuestiones relacionadas con el cuidado y educación del niño. Esta observación es compatible con la de Hidalgo (1994), aunque esta autora no individualiza el papel del padre respecto al conjunto de la familia.

Los trabajos de Harkness, Super y Keefer (1992) muestran que la población norteamericana obtiene información de fuentes muy diferentes de la española, con un claro predominio de los pediatras seguida por los libros, muchos de los cuales escritos por pediatras. Amigos y familia son fuentes marginales. Nuestros resultados son compatibles con la idea de que las españolas se apoyan más en las relaciones sociales fundamentales para formar sus criterios de crianza mientras que las estadounidenses parecen formar sus criterios según las opiniones de los técnicos.

Nuestros datos no confirman el efecto de la escolaridad de las madres en sus expectativas sobre el calendario evolutivo observado por Palacios (1987), Palacios *et al.* (1998). Estos autores encontraron que los padres de nivel educativo más alto atribuyen capacidades más precoces al niño, sobre todo respecto a hitos evolutivos menos “populares” como la sedestación. La escolaridad materna tampoco modifica la capacidad percibida para influir en el desarrollo y educación de los hijos ni en las prácticas de estimulación cognitivo-lingüísticas o de socialización.

Sin embargo si observamos este efecto en la atribución causal de las diferencias interindividuales: Las madres de nivel educativo alto las atribuyen a la interacción entre la herencia y educación mientras las de nivel educativo bajo son más innatistas. Además, y tal vez lo más importante, muchas mujeres con baja escolaridad no son capaces de responder a estas preguntas.

Parece existir menor conflictividad de la esperada en las relaciones entre hombres y mujeres en el desempeño de sus papeles parentales teniendo en cuenta la omnipresencia del tema en los media. Ello no significa que no exista discordancia entre la perspectiva materna de como deberían repartirse las tareas del cuidado del niño y como se reparten efectivamente.

Siendo generalizada la idea de que lo deseable es que ambos padres compartan el cuidado del niño, una prueba obvia de que las cosas no ocurren así es que sólo en tres ocasiones el niño vino a la consulta con su padre. Sin embargo nada estaría más lejos de la realidad que la imagen del padre ausente, desinteresado del cuidado y educación de su hijo.

La diferencia en la tasa de actividad laboral de los padres explica, en la opinión de las madres, gran parte del reparto diferencial de tareas. Pero el tópico del padre ausente es desmentido, ante todo, porque constituyen un apoyo constante para sus mujeres. Ellas nos dicen que sus maridos son, de



lejos, la fuente principal de ayuda y consejo en todos los asuntos relacionados con el niño. No obstante existe una minoría de casos en que el padre no se ocupa del niño.

La aspiración a un mayor nivel de salud se relaciona con otros valores y aspiraciones. Valoran, ante todo, la personalidad y las competencias sociales del niño. Además existe un gran equilibrio en este cuadro de valores entre aspectos intelectuales y físicos y entre dependencia/independencia respecto al tipo de vinculación que desean tener con sus hijos. La discrepancia entre aspiraciones y expectativas reales afecta a todos los ámbitos de la vida. En nuestro estudio es tan notable respecto al futuro académico y laboral de los hijos que, desde un punto de vista cuantitativo, se comportan como variables no relacionadas. Sólo podemos afirmar que las aspiraciones exceden en mucho las expectativas.

Aspiraciones y expectativas se organizan en torno a dos polos: La universidad y el deseo o posibilidad de los hijos. Porque, aunque se consideran con gran influencia en la formación del niño, piensan también que los determinantes del éxito profesional son los contactos sociales y la suerte. Ambos polos de deseo son ambivalentes: la universidad puede llevar directamente al subempleo y al paro y proyectar el futuro sólo en torno al deseo de los hijos puede indicar un gran respeto por su libertad y trayectoria personal o un gran vacío frente a un futuro incierto y amenazador.

Tal como vimos anteriormente, las madres se sienten con gran capacidad para influir en el desarrollo y educación de sus hijos. Esta influencia se ejerce dando afecto, apoyo y ejemplo, creando hábitos y buen clima familiar y explicitando lo que se espera del niño. Existe un acuerdo general al considerar que es bueno alabar, premiar y acariciar a los niños cuando hacen algo bien y reñir o castigar cuando se portan mal. Sin embargo no hay acuerdo respecto a la edad en que se debe empezar a hacer.

Las estrategias preferidas por las madres frente a algunos problemas de comportamiento son bastante homogéneas: son mucho más tolerantes respecto a los tocamientos genitales, falta de higiene oral y desaguizados no intencionales que ante la agresión a otros niños. Por el contrario existe una gran heterogeneidad en la manera de actuar cuando el niño dice palabras gruesas y sólo una minoría adoptaría el comportamiento correcto: ignorar.

En los estudios que revisamos, la elección de estilo educativo está relacionada con el nivel educativo y profesional de las madres y con sus creencias sobre el desarrollo y la educación: las madres tradicionales y de bajo nivel educativo prefieren reñir y castigar, mientras que las modernas prefieren razonar y argumentar (Ceballos, 1997; Palacios *et al.*, 1998). Sin embargo, en nuestra muestra, las madres con menos estudios no son más punitivas frente a los problemas de comportamiento con la importante excepción de los tocamientos genitales.

Las madres prefieren sobre todo razonar y explicar a sus hijos los comportamientos que se espera de ellos y sólo una minoría elige procedimientos coercitivos como castigar o pegar. Utilizan diferentes estrategias para los comportamientos que consideran inaceptables y los que no tienen tanta importancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Baldwin, J.M. (1965). A is happy - B is not. *Child development*, 36, 583-600.
Brayden, R., & Poole, S. (1995). Common behavioral problems in infants and children. *Prim Care*, 22 (1), 81-97.



PSICOLOGÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES

- Ceballos, E., & Rodrigo, M. (1998) Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. in: M.J. Rodrigo, & J. Palacios. (coords.). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial, 225-243.
- Emmerich, W. (1969). The parental role: A functional-cognitive approach. *Monog Soc Resear Child Dev*, 34, 8, serie 132.
- Goodnow, J. (1985). Change and variation in ideas about childhood and parenting. in: Sigel I(ed.) *Parental belief systems*. Hillsdale,N.J.: Erlbaum. 235-270.
- Goodnow, J., & Collins, W. (1990). *Development according to parents. The nature, sources, and consequences of parents' ideas*. Hove: Lawrence Erlbaum Pub.
- Harkness, S., Super, C., & Keefer, C. (1992) Learning to be an American parent: How cultural models gain directive force. in: R.G. Andrade, & C. Strauss (eds.). *Human motives and cultural models*. Cambridge: Univ.Press, 163-178.
- Mcgillicuddy-DeLisi, A. (1985) The relation-ship between parental beliefs and children's cognitive level. in: I. Sigel. (ed.). *Parental belief systems*. Hillsdale: Erlbaum, 7-24.
- Mesibov, G., Shroeder, C., & Wesson, L. (1993). Parental concerns about their children. In: H.C. Roberts et al. *Readings in pediatric psychology*. N.York: Plenum Press, 307-16.
- Hidalgo, M.V. (1994). *El proceso de convertirse en padre y madre. Análisis ecológico desde la psicología evolutiva*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Sevilla.
- Oliva, A. (1992). *Madres y educadores. Diferentes concepciones de la educación infantil*. Tesis doctoral no publicada. Univ. de Sevilla.
- Palacios, J. (1987a). Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 97-111.
- Palacios, J. (1987b). Contenidos, estructuras y determinantes de las ideas de los padres. Una investigación empírica. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 113-136.
- Palacios, J. (1988). *Las ideas de los padres sobre la educación de los hijos*. Sevilla: Instituto del Desarrollo Regional.
- Palacios, J., González, M.M., & Moreno, M.C. (1992). Stimulating the child in the Zone of Proximal Development: the role of parents' ideas. En: I. Sigel, A.V. McGillicuddy-DeLisi, & J.J. Goodnow. (eds.). *Parental belief systems. The psychological consequences for children*. (2ª ed.) Hillsdale: Erlbaum, 71-94.
- Palacios, J., & Moreno, M.C. (1996). Parents' and adolescents' ideas on children: Origins and transmission of intracultural diversity. in: S. Harkness, & C.M. Super. *Parents' cultural belief systems*. N.York: Gilford, 215-253.
- Palacios, J., Hidalgo, M.V., & Moreno, M.C. (1998). Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil. En: M.J. Rodrigo, & J. Palacios. (coords.). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial, 181-200.
- Sigel, I. (1985). A conceptual analysis of beliefs. in: I. Sigel. (ed.). *Parental belief systems*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 345-371.

Fecha de recepción 1 Marzo 2008
Fecha de admisión 12 Marzo 2008

