

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
“ZARAGOZA”.**

**“SOCIALIZACIÓN Y ESTILOS DE CRIANZA DE MADRES
REMUNERADAS Y MADRES NO REMUNERADAS”.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA**

**PRESENTA:
ROSARIO VENEGAS TORRES.**

**JURADO:
TUTOR: LIC. JUAN MARTÍNEZ BERRIOZABAL.
ASESOR: MTRO. RUBÉN LARA PIÑA.
DR. MARCOS BUSTOS AGUAYO.
DR. JOSÉ DE JESÚS SILVA BAUTISTA.
LIC. LEONEL ROMERO URIBE.**

MÉXICO, D.F. 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis padres por cada minuto de amor, atención y apoyo.
A la vida por las sensaciones que me ha regalado.
A mí querida hija, por estar aquí, por acompañarme.
A mis hermanos, tía y prima, por su comprensión.
A mis amigos por su soporte.
Al Sol y a la luna, por sus sonrisas y suspiros.

A todos los profesores que me han guiado.
A Juan Martínez por todo lo que me instruyó.
A mi mejor amigo y compañero, gracias por aguantarme.

Gracias a ti.

INDICE.

INTRODUCCIÓN.....	6
-------------------	---

PRIMERA PARTE.

CAPITULO 1 MUJERES MEXICANAS.

1.1 El papel de las mujeres en la historia de México.....	8
1.2 Las mujeres como amas de casa.....	10
1.3 Mujeres asalariadas.....	16

CAPITULO 2 FAMILIA.

2.1 Antecedentes de la familia.....	21
2.1.1 La familia consanguínea.....	22
2.1.2 La familia punalúa.....	23
2.1.3 La familia sindiásmica.....	23
2.1.4 La familia monogámica.....	24
2.2 Familia como institución.....	28
2.3 Organización en la familia.....	31
2.4 Relación madre-hijo.....	34
2.5 Madres con hijos preescolares.....	39

CAPITULO 3. SOCIALIZACIÓN.

3.1 Socialización.....	42
3.2 Teorías de la socialización.....	46
3.2.1 Teoría del aprendizaje social.....	46
3.3 Etapas de la socialización.....	51
3.4 Tipos de socialización.....	53
3.5 Televisión como socializador.....	56

CAPITULO 4. ESTILOS DE CRIANZA.

4.1 Antecedentes.....	59
4.2 El niño preescolar.....	62
4.3 Estilos de crianza en niños preescolares.....	63
4.4 Efectos de los estilos de crianza en los preescolares.....	65

SEGUNDA PARTE.

CAPITULO 5 METODOLOGÍA.

5.1 Objetivos.....	74
5.2 Planteamiento del problema.....	74
5.3 Hipótesis.....	75
5.4 Definición de variables.....	75
5.5 Muestra y tipo de muestreo.....	77
5.6 Diseño de investigación.....	77
5.7 Instrumento.....	77
5.8 Procedimiento.....	79
5.9 Análisis de datos.....	79

TERCERA PARTE.

CAPITULO 6 <u>ANÁLISIS DESCRIPTIVO</u>	80
<u>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</u>	101
<u>BIBLIOGRAFIA</u>	110
<u>ANEXOS</u>	118

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad describir los estilos de crianza de las madres (remuneradas y no remuneradas) de hijos preescolares y mostrar las diferencias que existen de éstos estilos entre los dos grupos con respecto a las variables sociodemográficas; asimismo, mostró el tipo de socialización (explicación, exigencia e independencia) que emplean los dos grupos estudiados y la relación entre los factores. Para ello se utilizó un diseño *Ex post-facto* transversal descriptivo, en donde la socialización y los estilos de crianza actuaron como variable dependiente y las variables sociodemográficas fungieron como la variable independiente. Se requirió de una muestra de 114 mujeres (58 remuneradas y 56 no remuneradas), que tienen a sus hijos en nivel preescolar y que radican de la colonia el Sol, municipio Nezahualcóyotl. Se encontraron diferencias respecto a los estilos de crianza en las variables edad, escolaridad, estado civil, y ocupación, en cuanto a estilos de crianza. En relación a la socialización, no se hallaron diferencias significativas, sin embargo, se encontró relación con las subescalas de estilos de crianza, como son explicación con democracia e independencia; independencia con democracia e indiferencia; independencia con permisividad y exigencia con autoritarismo.

INTRODUCCIÓN.

El papel de la mujer en la historia ha sido muy importante, aunque poco reconocido. En las comunidades tribales no había una división de actividades productivas, ya que el hombre y la mujer compartían tareas que procuraban el bienestar común. La evidencia concreta de los hechos históricos hace ver que las situaciones en la actividad productiva pueden ser diferenciadas por los sucesos en los que el hombre se hace presente con un rol productivo diferente al de la mujer. La función materna¹ es asumida como condición de posibilidad para la crianza por ser propia de su género; esta función es también una de las condiciones que la subordinó haciéndola dependiente del hombre, imposibilitándola para desarrollarse plenamente en diferentes ámbitos: intelectual, manual, etc.

Posteriormente, la mujer se incorporó al sistema productivo debido a la revolución industrial y vive este cambio en la vida material de la sociedad como aquel en el que puede involucrarse por la facilidad técnica que presenta. Estos hechos introdujeron cambios y formaron nuevas necesidades en la mujer en beneficio del capitalismo. La mujer frente a esta situación presenta una desventaja, debido a que a pesar de su preparación profesional y con aspiraciones directivas, no consigue -en general- escalar en la pirámide organizacional de forma similar como le suele ocurrir a los hombres, debido a la situación social y cultural que determinan roles funcionales, (Ramos, et. al. 2003). Por lo anterior, el análisis de éste trabajo es importante para esclarecer la situación de la mujer en México.

Uno de los retos para algunas madres remuneradas, es conseguir satisfacción al combinar el desarrollo profesional y el cuidado de los hijos, ya que, el salir por un salario, modifican los estilos de crianza, los cuales repercuten en el desarrollo de su(s) hijo(s).

¹ Entendiese por *función materna* la procreación y cuidado de los hijos, así como la educación integral y formal de los infantes.

El objetivo de la presente investigación es conocer los estilos de crianza de las madres (remuneradas y no remuneradas), debido a que la función que desempeñan es fundamental en la relación con sus hijos e indiscutiblemente para la socialización y el óptimo desarrollo de los mismos. Esta relación puede ser determinada por las actividades que realiza como por ejemplo el trabajo remunerado. Las exigencias de la educación y del desarrollo industrial para una mejor calidad de vida van en aumento, por lo que en la actualidad miles de mujeres salen a la calle en busca de un salario para poder apoyar al cónyuge en la manutención de los hijos, en algunos casos la madre es soltera y por lo tanto tiene que sobresalir por sus propios medios.

Veizin (1983) y Erhardt y Johnem (2000), concuerdan con que no hay muchas diferencias entre las madres remuneradas y las madres no remuneradas en relación a los estilos de crianza que emplean. Asimismo, algunos autores como Papalia y Wendkos Olds, (1992), Woolfolk (1996) y (Craig, 1994) refieren que el estilo de crianza adecuado es el democrático, por lo que en la parte metodológica se desarrolló refiriendo en general que las madres son permisivas y autoritarias, siguiendo con la democracia, mostrando que casi nunca emplean la indiferencia.

Por su parte Lambert (1979), refiere que hay diferentes patrones que promueven las madres como exigencias de responsabilidad, pedidas al niño; conductas emocionalmente positivas de las madres hacia los niños, tales como elogios, carencia de castigos físicos y ternura en general; grado de control exigido de la familia; grado de control sobre la agresión y la desobediencia de los padres; hasta dónde la mamá se ocupa de sus bebés; hasta dónde se ocupa de sus hijos mayores y el grado de estabilidad emotiva de la madre. Esta parte estudiada manifestó que tanto las madres remuneradas como las no remuneradas, siguen patrones similares, ya que no se encontraron diferencias significativas.

CAPÍTULO 1.

MUJERES MEXICANAS.

1.1 El papel de las mujeres en la historia de México.

El papel que ha desempeñado la mujer desde la época antigua, es el de cooperar con su pareja. Aunque ha demostrado la capacidad de desarrollarse dentro de la sociedad mexicana, le ha sido difícil desligarse del papel que la cultura le ha imputado durante siglos (secundar al hombre).

Escalante (2004), refiere que la vida del hombre y la mujer en América, comienza a partir del 40 000 a.c., tanto ellas como los hombres comparten actividades para la sobrevivencia y poco a poco se organizan durante siglos para cazar y recolectar.

Investigaciones antropológicas han demostrado que durante la fase de caza y recolección, no habían grandes diferencias entre las cualidades corporales del hombre y de la mujer, que poseían una fuerza y una agilidad parecidas, por lo tanto no se presentaban roles específicos de género, (Kollontai, 1989). No existía dependencia de la mujer con relación al hombre, ni siquiera derechos distintos, ya que la igualdad y la solidaridad permitían la cohesión y seguridad de la tribu. Así fue la vida durante miles de años.

Gradualmente se empezó a tener una vida sedentaria a favor de la agricultura y domesticación de algunos animales. En algunas tribus donde se practicaba la agricultura, la mujer gozaba no solamente de una plena igualdad de derechos, incluso llegó a tener una posición dominante. Cuando estaba en estado de procreación se mantenía pasiva debido a que no podía hacer labores de caza. Sin embargo, tenía recursos y apoyo del hombre para acceder a beneficios como la alimentación.

A partir del 2500 a.c., la vida sedentaria se generaliza; se empiezan a formar aldeas debido a la agricultura; así mismo, durante el 500 a.c. surge la estratificación de clases y la especialización de jornadas laborales y con esto la división de roles entre el hombre y la mujer, (Escalante, op.cit).

La supremacía de la mujer –el matriarcado- se perpetuo en tanto la comunidad permaneció unida por intereses comunes y la mujer constituyó el principal productor de la economía primitiva. El patriarcado¹ se impuso con la aparición de la propiedad privada y los conflictos de intereses que engendro entre los miembros de la tribu, (Engels, 1974).

Ramos (1987), dice que una de las culturas que se forman en Mesoamérica es la azteca, en donde la mujer fue la encargada en el grupo familiar no sólo de la producción biológica de los nuevos miembros de la sociedad, sino que cumplía también en papel crucial en la socialización y la adaptación de los niños en la comunidad.

Rivapalacio (1975), menciona que dentro de la religión en esta cultura, los dioses tenían un papel importante en el movimiento de la comunidad. Coatlicue, diosa azteca de la fertilidad, tenía el papel más importante dentro de la sociedad, ya que representaba el principio de toda vida: de los dioses, el sol, las estrellas, el hombre y los animales, por lo que el carácter maternal se le atribuyó a la mujer.

Kollontai (1989), sugiere que la propiedad privada contribuyo a despojar a la mujer de sus derechos, pero solamente allí donde ya había perdido parte de su importancia como elemento productor, con motivo de la división del trabajo. La mujer dejo de ser respetada tan pronto como el sistema económico primitivo se derrumbo bajo la presión de la acumulación de los bienes y de la creciente división del trabajo.

¹El patriarcado es la institucionalización del poder masculino, “que se manifiesta como un sistema a nivel familiar y social; ideológico y político, con que los hombres a través de la fuerza, la presión directa, rituales, tradición, ley, lenguaje, costumbres, educación y división de trabajo, determinan cual es el papel que las mujeres deben interpretar y actuar con el fin de estar en toda circunstancia sometidas y negadas de su ser social” (Flores, 1989, pag. 95; cit por Sierra, 1994).

En relación al trabajo, se desarrollaron diferentes oficios junto con la agricultura, como los del alfarero, curtidor, tejedor, soldado. Con estos oficios se expandió la supervivencia del clan, además de la búsqueda de ganancia por medio del comercio y del intercambio de producto. Debido a la demanda de la artesanía, la agricultura se desvalorizó, ya que requería de mayor inversión que la alfarería u otro oficio y la ganancia era mayor que ésta.

1.2 Las mujeres como amas de casa.

La propiedad privada no habría llegado a la esclavitud de la mujer si ésta no hubiera perdido su importancia como principal responsable del sustento de la tribu. La opresión de la mujer se relaciona con la división del trabajo que se fundamenta en la diferencia de sexos y dónde el hombre acaparo todo el trabajo productivo, mientras que la mujer se encargaba de tareas secundarias.

Por su parte, Ramos (1987), señala que la intervención de la mujer en los ritos religiosos públicos era escasa e insignificante, y su relación con las actividades mercantiles era muy débil. Su vida transcurría en el desempeño del duro trabajo doméstico, la educación y el cuidado de los hijos y tareas productivas relacionadas al hogar.

Aún, las mujeres nobles (pilli) estaban excluidas de los cargos públicos, actividades políticas y oficios sacerdotales. Las cihualpilli no podían desempeñar algún cargo ya que era mal visto, sólo eran aconsejadas por el padre a hilar y tejer bien. Estas mujeres estaban destinadas fundamentalmente a procrear descendencia; las mujeres pilli también tenían derechos inferiores a los varones de su mismo grupo social, mientras que la exogamia se daba entre la familia pilli con señoríos de Tlacopan, Texcoco, Tlatelolco, Cuauhnáhuac, entre otros. Mientras tanto, la mujer inca tenía un papel importante, entre otros cargos, las mujeres fungían como sacerdotisas, curanderas, adivinas y parteras, Rodríguez (2006).

En las culturas centroamericanas se empezó a subordinar el papel de la mujer, siendo moldeada para obedecer, servir y procrear. Debía obediencia ciega a su esposo o al varón mayor de la familia, Bonifaz (1978). A medida que esta división de trabajo se perfeccionó, del año 900 a 1300, la dependencia de la mujer se reforzó hasta precipitarlo definitivamente en la esclavitud llevándola a la dependencia y la opresión.

Poco a poco la mujer fue aceptando el papel que le atribuyó la cultura, agregando que con la llegada de los españoles, se internalizaron sentimientos de ofensa, debido a que era objeto de sumisión. En la colonia, la mujer era ama de casa, era la que sostenía, la que daba la vida, la que soportaba el peso de la casa y la que le daba ánimo al esposo, a pesar de que en el mejor de los casos aprendió a leer y escribir, pues solo la formaron para leer poemas románticos o religiosos, para tocar el piano, aprender canto, costura y bordado.

Cabe mencionar que en 1783, Escuelas de Sociedades Económicas fundadas por Carlos III, a las mujeres se les enseñaban labores manuales, especialmente tejer, el objetivo era fomentar la industria textil. Carlos III estableció 32 escuelas en donde se enseñaba a cardar, hilar y tejer. En 1793 el Colegio de Vizcaínas, era un internado para la enseñanza de alrededor de 70 mujeres de sangre española, misma fecha en la cual se añadió una escuela para “niñas de cualquier clase o condición”. El edificio disponía de cinco aulas para educar a 500 niñas pobres, (Zoraida, et.al., 1999).

Mientras que una escuela gratuita en México patrocinó otra de primeras letras para los hombres, las niñas se limitaban a estudiar la cartilla de letras y sílabas para la lectura, deletreo y catecismo, lectura en libro y en letra de pluma y escritura, contar, costura y bordado.

Por otra parte, durante el movimiento de independencia, la mujer mexicana acompañó a su esposo, hijos y/o hermanos en la lucha, alentándolos, curando y atendiendo a heridos. Con la consumación de independencia, grupos de mujeres organizados, apoyaron la causa liberal buscando derechos laborales

para las organizaciones obreras; así mismo, participaron como militantes del Partido Liberal Mexicano, (Matamoros y Soria, 2003)

Para 1860, las fábricas de Puebla, Tlaxcala, Querétaro, Veracruz y Cd. de México, empiezan a admitir mujeres; los empresarios las aceptan porque a ellas se les pagaba menos con la justificación de que sólo era un apoyo al marido, sin descuidar el trabajo en casa. En este siglo la industrialización forma parte de países desarrollados, lo cual influye en países de tercer mundo. El cambio de la mano de obra por la máquina desplaza a muchos trabajadores alrededor del mundo, repercutiendo en la estabilidad que insistentemente buscaba México. Marx (1867) y Engels (1884) hablan del desarrollo del capitalismo y la repercusión que tiene en el obrero.

El capitalismo es un régimen social, es decir, una forma de organización de la vida social. Para que los hombres y las mujeres puedan vivir juntos, toda la sociedad debe de tener en común las respuestas a una serie de preguntas. Estas preguntas pueden responderse de muchas maneras; un régimen social es el sistema de respuestas que organiza una sociedad. A lo largo de la historia, los seres humanos han organizado su vida en común de muchas maneras distintas. El capitalismo es tan sólo una de esas formas históricas, (Adamovsky, 2003).

En México, a causa del auge industrial se multiplicaron los obreros y poco a poco fueron desplazando a los artesanos; no había legislación que los avalara, según las ideas del liberalismo económico, el gobierno no debía intervenir en la economía y el salario debía fijarse según la ley de la oferta y la demanda. Hombres, mujeres y niños cumplían de doce a catorce horas diarias, los siete días de la semana, podían ser despedidos sin justificación y no estaban protegidos contra accidentes, Escalante, (2004).

Retomando el ámbito de la educación, en 1874 Gómez Farias y José Maria Luis Mora promulgaron una reforma que permitió a la mujer el acceso a la educación en áreas “exclusivas” para ellas, como profesoras, educadoras y parteras (Rivapalacio, 1975); en 1875 se creó la Escuela Nacional de Artes y

Oficios para señoritas marcando un cambio que refleja la necesidad de propiciar una conciencia de modificar las funciones del rol femenino.

Con el Porfirismo (1877-1911), la situación de la mujer se agrava, pues además de cumplir con sus obligaciones de madre y esposa, tiene que cubrir jornadas agotadoras en las fábricas textiles; en las zonas rurales, las campesinas son víctimas de explotación en las haciendas y plantaciones, por lo que efectuaron varias huelgas para reducir las horas de trabajo. Porfirio Díaz presentó una propuesta que incluía el aumento de salarios y el fin de los descuentos, un fondo para huérfanos y viudas y la prohibición del trabajo infantil, pero dejaba su aplicación a la buena voluntad de los empresarios, Escalante, (op.cit).

El activismo por parte de las mujeres se amplió de diversas formas, en la política (al integrarse a grupos), editan y escriben en periódicos, además se funda el grupo feminista “la siempreviva” por Rita Cetina Gutiérrez, el cual refleja la inconformidad de subordinación en que se encuentran, de la misma manera que luchan por insertarse en el ámbito laboral considerado exclusivo de los hombres (Matamoros y Soria, 2003).

Durante el movimiento revolucionario, las mujeres no sólo eran soldaderas, llegaron a ocupar cargos de mando, algunas, eran activistas clandestinas, las maestras, enfermeras y estudiantes difundían y sostenían la guerra revolucionaria. Una vez terminada la lucha armada, las mujeres regresaron a su labor de madres y esposas, con excepciones, ya que habían surgido cambios en las actitudes de las mujeres hacia su rol genérico, por lo que pretendían participar activamente invadiendo las actividades “exclusivas” de los hombres, como en sindicatos, periódicos y congresos.

En 1915 se aprobaron resoluciones para aumentar los derechos al empleo, la educación secular e igualdad en el matrimonio. En este mismo año el gobernador de Yucatán, Salvador Alvarado reconoció el trabajo de las mujeres como una actividad remuneradora y mejoró las condiciones de las empleadas domésticas, estableció la formación profesional para la mujer, permitió a éstas

ingresar en los trabajos de administración pública y en el campo legal les concedió los mismos derechos que a los hombres a partir de los 21 años.

En 1922 Felipe Carrillo Puerto propuso una ley en la legislatura estatal, la cual era permitir a las mujeres el derecho de votar y ser elegidas para puestos públicos, es hasta 1953 cuando las mujeres gozan de tal derecho, (Ramos, 1987).

A partir de la Segunda Guerra Mundial, la mujer se incorpora en forma masiva a las actividades de trabajo remunerado, fuera del hogar, en la administración pública, en la vida política, adquiere el derecho de voto y participa en forma protagónica en organizaciones para la defensa del bienestar propio y de su familia empezando a asumir las llamadas “dobles y triples jornadas laborales”.

Entre los cincuentas y setentas se adopta una estrategia de crecimiento con industrialización para atender y acrecentar el mercado interno, se empiezan a producir bienes básicos para el consumo doméstico (principalmente preparados), aumenta la capacidad de la economía para generar y demandar empleos, mejoría de salarios, prestaciones y servicios profesionales, la industrialización del país se vio acompañada de un acelerado proceso de urbanización. A mitad del siglo, se amplían los servicios de salud y educación, así como el aumento de facilidades para controlar la natalidad, (Villalobos, 2002).

En los setenta, la estabilidad de precios se altera, el endeudamiento público aumenta, el sector privado participa muy escasamente en la generación de nueva inversión y se muestra sumamente ineficiente por la prolongada sobreprotección que se le brindó. En esta década también la mujer se inserta al trabajo de la maquila y el trabajo doméstico (confección y calzado) principalmente en el norte del país. Gracias a esta situación, la mujer se ve obligada a participar en la esfera pública para defender el ingreso familiar y luchas por la conservación u obtención de algunos servicios que proporciona el estado, (Matamoros y Soria, 2003).

La revolución industrial en estos años, demandó mayor producción y control de mano de obra barata en los talleres, por lo que las mujeres que se integraron, ocuparon un lugar desventajoso debido al salario paupérrimo que percibían.

En 1982 la inflación elevada se vuelve un fenómeno cotidiano, así como la falta de recursos de inversión; hay graves desequilibrios de balanza de pagos, la deuda externa no se puede pagar y el presupuesto público presentó elevados déficit, (Escalante, 2004). La participación de la mujer en actividades laborales ya no se da como un síntoma de mejoría y progreso, si no dentro de una estrategia familiar de supervivencia, por lo que por estrategia evalúan si es más favorable quedarse a administrar el presupuesto o salir a la calle en busca de un salario mínimo. En esta década la proporción de mujeres que participan en actividades informales en México es mayor que en las formales.

Lo anterior genera consecuencias, entre ellas, un número mayor de unidades domésticas tiene como jefe de familia a una mujer y un número creciente de matrimonios y uniones termina en la separación o divorcio de cónyuges.

A pesar que la educación es un factor estratégico para lograr un mejor nivel de vida en las mujeres, su participación en el ámbito laboral sigue siendo baja y minoritaria en distintas disciplinas profesionales. En relación a la política, algunas mujeres han destacado luchando por beneficios para la mujer y actualmente se ha promulgado una ley de libertad de la violencia hacia la mujer (2007).

De igual manera, los movimientos sociales que respaldan los derechos de las mujeres se han ido trabajando a lo largo del devenir histórico, (sin embargo, la mujer siempre ha ocupado un lugar secundario en cuanto a la situación económica, política, social y cultural del país). Actualmente, la mujer ocupa un lugar importante en la fuerza productiva y económica del país, sin embargo, aún subsiste un patrón cultural muy arraigado en donde se toma al matrimonio como la principal posibilidad de realización personal y el logro de un status social (Bueno, et al, 1991).

1.3 Mujeres asalariadas.

La maquinaria, en la medida en que hace prescindible la fuerza muscular, se convierte en medio para emplear a obreros de escasa fuerza física o de desarrollo corporal incompleto, pero de miembros más ágiles. Trabajo femenino e infantil fue, por consiguiente la primera consigna del empleo capitalista de maquinaria. Así, este poderoso reemplazante de trabajo y de obreros se convirtió sin demora en el medio para aumentar el número de los asalariados, sometiendo a todos los integrantes de la familia obrera, sin distinción de sexo ni edades, a la férula del capital. El trabajo forzoso en beneficio del capitalista no sólo usurpó el lugar de los juegos infantiles, sino también el del trabajo libre en la esfera doméstica, ejecutado dentro de límites decentes y para la familia misma, (Marx, 1987).

La función del capitalismo en México es principalmente extraer plusvalía y promover el consumismo de la sociedad, pero no un consumismo nacional, sino internacional debido a que México no tiene forma de desarrollo para producir. Con esto se puede decir que, México solo puede ser intermediario de países industrializados para conseguir fines determinados. La mujer funge solamente como mano de obra más barata que la del hombre.

La concepción de Tristán (1977) acerca de las clases sociales, es la de establecer una táctica de alianzas cuyo principio básico es: unión de todos los oprimidos en torno al proletariado. Su empeño fundamental es convencer a las mujeres de que deben unirse a la lucha del proletariado, la única que salvaguardará sus intereses, y convencer al proletariado de que sin la liberación de las mujeres jamás podrán conseguir su objetivo emancipador, además de mejorar su calidad de vida y la de su familia. El análisis sobre las causas de la opresión de la mujer en la sociedad capitalista es profundizado por Engels (1974), quien demuestra que, en último término, es la aparición de la propiedad privada la que origina la opresión de la mujer. Posturas de esta índole, influyen en movimientos feministas en México para el apoyo a la mujer.

En México, el trabajo femenino es un sistema familiar donde prevalece una dependencia y separación de funciones por sexo, y donde la mujer no comparte status ni autoridad, refuerza el mismo sistema, el tratar de no interferir con él o de esconder los aspectos que pudieran ser conflictivos, (Elu de Leñero, 1975).

Así mismo, el trabajo remunerado es una importante contribución al gasto familiar, es una prioridad para ellas la manutención de su familia, en contraposición a los patrones masculinos donde existen muchas veces otros intereses.

En países del tercer mundo los ingresos de los grupos domésticos se constituyen con base en un amplio rango de recursos en la creación de estrategias de generación de ingresos, además de los salarios primarios. De esta manera, su nivel de vida depende de la combinación de ingresos monetarios derivados de salarios, beneficios de empleo, producción casera, etc., e ingresos no monetarios tales como, servicios de Estado, trabajo doméstico, intercambio entre los grupos domésticos (Bedolla, 1998a).

La no separación radical de las mujeres de la producción social, se traduce a su vez, por una desigualdad ante el trabajo calificado que se desarrolla con el advenimiento del capitalismo. El surgimiento y la generalización del capitalismo no significan simplemente que refuercen más el carácter privado del trabajo doméstico, sino que producen la separación física y geográfica entre los dos procesos de trabajo, que llegan a ser completamente extraños uno al otro, es decir, el trabajo doméstico se constituye a partir de entonces como trabajo totalmente aislado de la "producción social" de la producción industrial (Bedolla, et. al., 1998b).

El trabajo remunerado se incrementa en la medida en que el capital se apodera de la satisfacción de las necesidades que eran cubiertas mediante el trabajo femenino en el ámbito del hogar. Es decir, que precisamente por ser estas actividades las últimas en ser transferidas a la producción social –sea como prestación por parte del Estado o absorbidas por el capital- es que dicha

incorporación es más tardía y siempre por debajo de la masculina, (Marx, 1987).

Tan sólo en México, de 1877 a 1910 las mujeres representaron el 8.82% de la población económicamente activa, trabajando en el comercio, la burocracia, oficinas, en las fábricas y en el campo. Investigaciones al respecto refieren que, la participación femenina creció a 30.4% en la actividad económica en 30 años. La presencia cada vez mayor de la población femenina en el mercado de trabajo se debe en gran parte a los procesos de reestructuración y modernización de la economía nacional, aunque también, constituye una proliferación de estrategias generadoras de ingresos, mediante las cuales las mujeres contribuyen a sostener y mejorar el nivel de vida de sus familias, lo que en muchas ocasiones es el único sustento. Así lo señaló el Consejo Nacional de Población (Conapo), el cual indicó que la incorporación de este género a la actividad económica ha crecido de manera sostenida durante los últimos 30 años. Los datos, evidencian que entre las madres la tasa de participación económica se ha incrementado de 12.7 por ciento en 1970 a 30.4 por ciento en el año 2000, (Síntesis Informativa, 2006).

De la misma manera, el organismo dependiente de la Secretaría de Gobernación, refirió que el número de hogares encabezados por mujeres pasó del 13.5% en 1976 a 23% en la actualidad, poco más de la quinta parte de los hogares mexicanos, siendo que hay 53.7 millones de mujeres de una población total de los 105.8 millones, lo que representa 50.7% de la población nacional, (Alcantara, 2007). Por ende, no sólo ha ido en aumento el número de mujeres en el campo laboral, también ha ido en ascenso el número de jefas de familia.

Sin embargo, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) señala que pese al incremento de mujeres en la fuerza laboral siguen las condiciones precarias de empleo para ese sector, pues continúa la brecha salarial respecto de los hombres, tienen menos posibilidades de acceder a un trabajo regular y asalariado, por lo que se integran a la economía informal, donde se enfrentan a bajo niveles de protección social y a condiciones laborales precarias. Agrega que uno de los fenómenos más relevantes en cuanto a los mercados de trabajo

ha sido la creciente incorporación de mujeres a la población económicamente activa. "Nunca antes el número de trabajadoras había sido tan grande, pues en la década de 1993 a 2003 aumentó de mil millones a mil 200 millones, mientras que la tasa de participación masculina en la fuerza de trabajo disminuyó en casi todas las regiones del mundo", (Síntesis Informativa, op.cit).

El devenir económico es un elemento que se tiene que considerar para comprender también el aumento de mano de obra femenina en el trabajo. A medida que existe un aumento de precios, baja de salarios, menos vivienda y carencia de servicios, las contradicciones se agudizan y es el momento en que la mujer tendrá que buscar un salario considerado complementario para subsistir de alguna manera. Es importante ver como esta incorporación al mercado formal o informal no libera a la mujer de sus "funciones". Por el contrario, se da todo un proceso de acumulación de tareas y de exigencias que producen una contradicción, no sólo para el equilibrio familiar, sino también para la misma mujer, (Bedolla, 1998a).

En relación al desarrollo de las mujeres en la educación, se puede decir que en los últimos treinta años, la presencia femenina en carreras profesionales creció silenciosamente, pese a que este sector logró títulos con una mejor trayectoria académica, en el mercado laboral no hay cambios, (Distribución de empleos, 2006). "Persisten diferencias en la brecha salarial entre hombres y mujeres, las garantías de empleo, acceso a prestaciones y en el ascenso a mejores empleos para ellas" refiere el informe Educación y Género en América Latina y el Caribe 2000-2005, elaborado por la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura.

Cuando se trata de escalar en los puestos de trabajo, los hombres triplican su presencia en las posiciones de cargos directivos frente a las mujeres universitarias. La presencia femenina y la calidad del trabajo que realizan "no ha transformado la estructura salarial desigual entre los sexos", señala, al revelar que el salario promedio de las mujeres latinoamericanas representa en promedio apenas algo más de la mitad del salario masculino (53.8%). Así

mismo, entre la población económicamente activa, el porcentaje de empleos se distribuye en 5.8% en hombres y 1.9% en mujeres (UNESCO, 2006; Ibid.).

En la vida laboral se reproducen las relaciones de dominación entre los sexos, mismas que van desde el tipo de actividad asignada a cada uno (las labores femeninas son predominantemente de “asistencia” a las actividades masculinas, que son las “profesionales”), hasta los juegos sexuales involucrados en ellas, donde el comercio de los cuerpos y de los privilegios está a la orden del día. La mujer aunque le resulte desagradable, se ubica en la situación de subordinada y tolera los abusos del hombre porque esto le permitirá un ascenso en el trabajo o, al menos, logrará mantenerlo. El hombre, aborda a la subordinada como parte de su práctica de poder sobre ella, y obtiene lo que quiere, a veces sin tener que dar nada a cambio, solo por el hecho de que él es quien manda. La explotación se da en todos los niveles, implicando un intercambio de “mercancías”. Lo impresionante es que la mujer se ubique como objeto y que el hombre lo demande así. Por ello, el intercambio sexual implicado en el hostigamiento sexual se experimenta como sometimiento, pues todas las prácticas sexuales en la sociedad moderna, se asocian al ejercicio del poder, (Bedolla, 1998b).

Como anteriormente ya se observó, la mujer queda supeditada a un poder social. Su actividad laboral en México ha crecido de igual forma que el número de jefas de familia, aunque con poco más de la mitad de salario de lo que perciben los hombres. Al cubrir hasta dobles jornadas laborales (remuneradas y no remuneradas), se suma una cuestión muy importante: Si la madre sale a trabajar y puede cubrir hasta doble jornada laboral ¿Cuánto tiempo dedican a sus hijos cuando están en casa y que estilo de crianza emplean? ¿El cuidado de los hijos entonces a quién se le recomienda, para que estos tengan un pleno desarrollo físico, psicológico y social? ya que la familia es la institución más apta para la formación del desarrollo del individuo.

CAPITULO 2.

FAMILIA.

2.1 Antecedentes de la familia.

En América, el origen de la familia se ha estudiado a partir de diversas aproximaciones, una de ellas se remite al inicio de la organización entre grupos para la supervivencia.

El origen de la familia en América se divide según Morgan (1877; cit. en Engels, 1974), en tres etapas: salvajismo, barbarie y civilización; cada una con tres estadios: inferior, medio y superior. Posteriormente se presenta la evolución de la familia: consanguínea, punalúa, sindiásmica y monogámica.

En el salvajismo inferior, los hombres y mujeres se protegían en los árboles, comían y vivían de las semillas, además de ser carroñeros; en este periodo se forma el lenguaje articulado; en el medio, se emplea el fuego y el alimento acuático, raíces y tubérculos, con esto, se hicieron más independientes del clima siguiendo el curso de los ríos; se generó el uso de herramientas de piedra; en el superior, se inventa el arco y la flecha, gracias a la cual, la caza se vuelve una actividad cotidiana, (Ibid).

El periodo de la barbarie se caracteriza por la introducción de la alfarería, domesticación y cría de animales y el cultivo de plantas; en el oeste, las personas vivían en casas de madera, en aldeas protegidas, mientras que en México, Centroamérica y Perú vivían en casas de adobe y piedra en forma de fortalezas. Cultivaban en huertos de riego artificial el maíz y otras plantas comestibles, diferentes según el lugar y el clima, que eran su principal fuente de alimentación, se domesticaron algunos animales como el pavo y otras aves; además sabían labrar los metales con excepción del hierro y se inventó la escritura alfabética.

En el periodo de la civilización, el hombre sigue aprendiendo a elaborar los productos naturales, es un periodo de la industria y del arte.

Al respecto, Gomezjara (2000), menciona que la condición originaria de la familia es la promiscuidad sexual espontánea dentro de la horda (gens) llamada endogamia, correspondiendo a la falta absoluta de propiedad privada sobre los medios de producción. La segunda etapa de la evolución es el matrimonio por grupos. Determinados grupos forman una unidad matrimonial con relación a otros grupos, considerándose cualquier hombre como esposo de cualquier mujer del otro grupo. Aquí es donde queda eliminada la indiferenciación sexual entre padres e hijos y entre hermanos mismos. La tercera etapa esta considerada a partir de la aparición del derecho materno. La exogamia desplaza a la endogamia, es decir, se restringen a personas del mismo grupo las relaciones sexuales. De esa práctica surge el matrimonio por compra, estableciéndose más o menos la institucionalización de las parejas matrimoniales. Finalmente la transición al matrimonio monógamo se encuentra relacionada a la aparición de la propiedad privada y a la aspiración del hombre de poseer herederos legítimos en cuanto se ha convertido en el dueño de la esposa, de sus propiedades y de su vida misma.

Por su parte, Morgan (1877; en Engels, 1974), divide a la familia en las siguientes etapas:

2.1.1 La familia consanguínea.

En esta etapa los grupos conyugales se clasifican por generaciones: todos los abuelos y abuelas, en los límites de la familia, son maridos y mujeres entre sí; lo mismo sucede con sus hijos, es decir, con los padres y las madres; los hijos de éstos forman, a su vez, el tercer círculo de cónyuges comunes; los biznietos de los primeros, el cuarto. En esta forma de la familia, los ascendientes y los descendientes, padres e hijos, son los únicos que están excluidos entre sí de los derechos y de los deberes (pudiéramos decir) del matrimonio. Hermanos y hermanas, primos y primas en primero, segundo y restantes grados, son todos

ellos entre sí hermanos y hermanas, por eso mismo todos ellos maridos y mujeres unos de otros.

2.1.2 La familia punalúa.

El primer progreso en la organización de la familia consistió en excluir a los padres y los hijos del comercio sexual recíproco, el segundo fue en la exclusión de los hermanos. Cada familia primitiva tuvo que escindirse, a lo sumo después de algunas generaciones. De igual modo, una serie de hermanos uterinos o más lejanos tenían en matrimonio común cierto número de mujeres, con exclusión de sus propias hermanas, y esas mujeres se llamaban entre sí "punalúa". Este es el tipo clásico de una formación de la familia que sufrió más tarde una serie de variaciones y cuyo rasgo característico esencial era la comunidad recíproca de maridos y mujeres en el seno de un determinado círculo familiar, del cual fueron excluidos.

2.1.3 La familia sindiásmica.

En esta etapa un hombre vive con una mujer, pero de tal suerte que la poligamia y la infidelidad ocasional siguen siendo un derecho para los hombres, aunque por causas económicas la poligamia se observa raramente; al mismo tiempo, se exige la más estricta fidelidad a las mujeres mientras dure la vida común, y su adulterio se castiga cruelmente. Mientras que en las anteriores formas de la familia los hombres nunca pasaban apuros para encontrar mujeres, antes bien tenían más de las que les hacían falta, ahora las mujeres escaseaban y había que buscarlas. Por eso, con el matrimonio sindiásmico empiezan el raptó y la compra de las mujeres, síntomas muy difundidos, pero nada más que síntomas, de un cambio mucho más profundo que se había efectuado; Wright (1884; *Ibid*), dice: "Respecto a sus familias, en la época en que aún vivían en las antiguas casas grandes (domicilios comunistas de muchas familias)... predominaba siempre allí un clan (una gens), y las mujeres tomaban sus maridos en otros clanes (gens)... Habitualmente, las mujeres gobernaban en la casa; las provisiones eran comunes, pero ¡desdichado del

pobre marido o amante que era demasiado holgazán o torpe para aportar su parte al fondo de provisiones de la comunidad!

Las mujeres constituían una gran fuerza dentro de los clanes (gens), lo mismo que en todas partes. La economía doméstica comunista, donde la mayoría, si no la totalidad de las mujeres, son de una misma gens, mientras que los hombres pertenecen a otras distintas, es la base efectiva de aquella preponderancia de las mujeres, que en los tiempos primitivos estuvo difundida por todas partes". Por lo menos, en cuarenta tribus de América del Norte el hombre que se casa con la hermana mayor tiene derecho a tomar igualmente por mujeres a todas las hermanas de ella, en cuanto llegan a la edad requerida. Con toda evidencia, son gens que en estas fiestas conservan un oscuro recuerdo del tiempo en que las mujeres de una gens tenían por maridos comunes a todos los hombres de otra, y recíprocamente. Sólo después de efectuado por la mujer el tránsito al matrimonio sindiásmico, es cuando los hombres pudieron introducir la monogamia estricta, por supuesto, sólo para las mujeres.

2.1.4 La familia monogámica.

La familia monogámica se diferencia del matrimonio sindiásmico por una solidez mucho más grande de los lazos conyugales, que ya no pueden ser disueltos por deseo de cualquiera de las partes. Ahora, sólo el hombre, como regla, puede romper estos lazos y repudiar a su mujer. La existencia de la esclavitud junto a la monogamia, la presencia de jóvenes y bellas cautivas que pertenecen en cuerpo y alma al hombre, es lo que imprime desde su origen un carácter específico a la monogamia, que sólo es monogamia para la mujer, y no para el hombre. Además, varios hermanos podían tener una mujer común; el hombre que prefería la mujer de su amigo podía participar de ella con éste, aun cuando no fuese un conciudadano. Por esta razón, era cosa inaudita el adulterio efectivo, la infidelidad de la mujer a espaldas de su marido. Prácticamente eran cautivas y sólo tenían trato con otras mujeres.

La monogamia no aparece de ninguna manera en la historia como una reconciliación entre el hombre y la mujer, y menos aún como la forma más elevada de matrimonio. Se puede decir que, el primer antagonismo de clases que apareció en la historia coincide con el desarrollo del antagonismo entre el hombre y la mujer en la monogamia; y la primera opresión de clases, con la del sexo femenino por el masculino. La antigua libertad relativa de comercio sexual no desapareció del todo con el triunfo del matrimonio sindiásmico, ni aún con el de la monogamia¹.

La aproximación anterior del origen de la familia, lleva a cuestionarse por su definición y el momento en que se convierte en institución, lo cual a continuación se expondrá.

A pesar de que en la época prehispánica, ya existía la unión del hombre y la mujer, el matrimonio se institucionaliza hasta después de la conquista, propiciando cambios funcionales, como derechos y obligaciones de sus integrantes.

La conquista de México significó para los españoles el enfrentamiento con una sociedad altamente organizada y con un conjunto de creencias y formas de vida sobre las que pretendieron imponer su propia visión del mundo a la vez que los mecanismos de dominio político económico. Novedad gozosa para el vencedor y trágico cambio de situación para el vencido, el resultado del choque cultural propicia la improvisación de soluciones de convivencia pero al mismo tiempo, conservó elementos fundamentales de las dos culturas en conflicto, no solo de la española, dominante y poderosa, sino también de la indígena,

¹ Tanto Morgan, como Engels consideraron a la familia como una institución social histórica, cuya estructura y función vienen determinadas por el grado de desarrollo de la sociedad global. Una de las críticas que se les hace a estos autores es que ven a la familia monogámica como una etapa culminante del desarrollo sin tomar en cuenta otras organizaciones sociales, tal como es ahora el caso del matriarcado en Oaxaca.

Aún en México, específicamente en Juchitan Oaxaca, las mujeres poseen el poder, dentro de la familia, de la sociedad y de la política (Poniatowska, 1991). Son un selecto grupo de mujeres con cierto nivel educativo e intereses específicos; esta situación se da en el sur de México, mientras que en el norte de México sucede lo contrario.

sobreviviente al menos como cultura subalterna y germinadora de originales creaciones culturales novohispanas y mexicanas, (Rivapalacio, 1975).

Pronto se evangelizó a la cultura indígena y las mujeres se integraban a la comunidad al compartir un mundo de creencias y al realizar funciones específicas en la vida familiar y religiosa. Recibió en el hogar la enseñanza de los quehaceres domésticos y en la escuela –calmecac o ichpochcalli-, se entrenaba en sitios destinados al culto, durante el siglo XVI, momento en que se conjugaban dos tendencias de pensamiento y dos concepciones educativas: Medieval y Renacentista², periodo en que la mujer hispana compartía la vida de la comunidad, frecuentemente influía en las decisiones de los municipios o ayuntamientos locales y disfrutaba de cierta libertad de movimientos y despreocupación de sus acciones y lenguaje (Ramos, 1987).

El siglo XVI fue un periodo de aceleración del proceso renovador que se había iniciado durante la baja Edad Media y que no solo recibió el impulso de la ideología renacentista sino del auge demográfico y económico. El rápido crecimiento de las ciudades y la vida urbana se desarrollo con todas sus posibilidades de complejidad económica y social, lo cual generó situaciones de pobreza que nunca se había padecido en el campo. El exceso de mano de obra eliminó a la mujer de la mayoría de las tareas productivas y la relegó cada vez más a las labores domésticas.

En esta época los nobles y terratenientes dieron paso a la exaltación de la mujer como objeto poético, erótico y piadoso, dando a la mujer un papel que exigía la guardia de la “honra” de la familia, con lo cual, la mujer indígena fue el principal vehículo de transmisión de pensamiento tradicional.

En la aristocracia, la idea de la monogamia era una regla. La mujer debía ser sumisa, sus hijas debían ayudarla. En el año de 1683 se creó el colegio de Belén para niñas pobres, donde aprendían doctrina, bordado y música para tocar órgano o cantar en las ceremonias religiosas. Al ver el gran

² Crisis donde se manifestó la decadencia de la mentalidad medieval y el auge del humanismo creador de un nuevo ideal masculino y femenino, Ramos (op.cit).

analfabetismo, se les enseñó a leer y escribir para una mejor crianza de los hijos y en la segunda mitad del siglo XVIII hubo mayor desarrollo de la enseñanza femenina. El matrimonio se producía generalmente entre los 15 y 18 años (Sherburne y Woodrow, 1973).

La vida de la mujer en relación con la vida familiar fue cambiando durante los tres siglos de la época colonial, los movimientos de la población, del desarrollo económico, de las mentalidades, modifican la noción misma de la familia, su tamaño, su estructura y su papel social (Ramos, 1987).

Las leyes de Reforma, que redacta Juárez en julio de 1859, al plantear la separación entre la Iglesia y el Estado muestra la intención de obtener la supremacía del Estado sobre la Iglesia en los aspectos políticos, económicos y sociales.

Al introducirse la idea de que el matrimonio es uno de los actos del estado civil, es un asunto, como dice el artículo 130 constitucional en su penúltimo párrafo, de la exclusiva competencia de las autoridades administrativas y que tiene la “fuerza y validez” que determinen las leyes, así bajo esta visión jurídica, los legisladores se dieron a la tarea de decir a los mexicanos que es el matrimonio, cuáles son sus efectos y las formas de hacer coactivo el cumplimiento de los deberes, (Adame, 2004).

Con ello, se expone en el artículo cuarto de la constitución mexicana que la familia es la institución natural que constituye una comunidad humana o uno de ellos y sus hijos, incluyendo los adoptados; o por parientes consanguíneos o a fines, con la responsabilidad de formar personas, educar en valores y participar en el desarrollo integral de la sociedad. Además en apartado III, IV y VI se promulga que los varones y las mujeres, a partir de la edad núbil y con capacidad jurídica, tienen el derecho de contraer matrimonio y fundir una familia, sin restricción alguna; los cónyuges tienen iguales derechos y deberes

durante el matrimonio y la honra, la dignidad y la intimidad de la familia son inviolables³.

En ésta sociedad, dentro de la familia se suman millones de mujeres que han adquirido el rango de una personalidad positivamente activa en la vida, política, social y económica del país sin que por ello hayan perdido ninguna de las virtudes y atractivos espirituales que caracterizan a la mujer mexicana.

Mediante la educación se forman los hábitos y las costumbres en la conducta social, las relaciones con el medio circundante; se desarrollan los intereses, los hábitos de trabajo, la capacidad organizadora, el carácter y la voluntad (Leontiev, 1973).

2.2 Familia como institución.

<<Famel>> era equivalente a esclavo, familia significaba propiedad en y sobre personas, ya por razón biológica o adquiridas para el servicio, compradas o capturadas en la guerra como esclavos (Beltrán y Bueno, 1997). Como se puede apreciar, esta definición no tiene una connotación sentimental ni contienda doméstica como en nuestros días.

De las numerosas acepciones que se han dado a la familia en nuestra cultura occidental, se le pueden asignar las siguientes características: 1) La familia esta compuesta por personas unidas por lazos matrimoniales, de sangre o de adopción; 2) Es frecuente que vivan juntos en un “hogar”; 3) Las dimensiones o tamaño pueden variar; 4) Sus miembros desempeñan, generalmente funciones prescritas socialmente y aprobados por los mismos miembros, y 5) La familia mantiene unos valores y creencias más o menos similares, (Ibid.).

³ Decreto en vigor a partir del 11 de Mayo del 2005, (Herrerón, 2006).

La forma de concebir a la familia puede ser un reflejo de las creencias tradicionales respecto de cómo se configuran las relaciones sexuales, emocionales y parentales.

La familia es considerada como un objeto ideológico, es un estereotipo producido y potenciado con la finalidad de ejercer ciertos tipos de control social. Las políticas institucionales, las leyes y el bienestar se construyen y promulgan a partir de esta forma estereotipada y no tanto porque es la norma, si no para que sea la norma, (Gracia y Musitu, 2000).

Entonces se puede decir que la base de la familia es el matrimonio, el cual para Harris (1970; cit por Michel, 1991) *“...es una institución creada para llevar a cabo las tareas que le han sido asignadas a la familia, es decir la procreación, la educación de los hijos y la transmisión de la cultura...”*, (pag. 125).

De muchas y diversas formas aparece la institución familiar, en la historia. Ahora bien, en todas las sociedades, por muy primitivas que sean, se da la institución familiar con peculiaridades propias y diferenciadas de una cultura a otra. La ocupación que tiene el padre puede ser desempeñada por un padre “social” en lugar de un padre biológico. La familia existe como una institución social porque es una forma de colmar y satisfacer ciertas necesidades sociales del ser humano.

La libre elección de la pareja es la base del liberalismo respecto al matrimonio, pero esa libertad está condicionada todavía a los intereses económicos, siendo así que los sectores sociales carentes de toda riqueza son los que pueden disfrutar de esa libertad, porque no les guía más que la mutua atracción de los contrayentes.

La importancia del matrimonio es tal, que podemos considerarlo como la cumbre de las instituciones culturales. Platón llegó a considerarlo tan importante, que mencionó que para que una republica estuviera bien ordenada, las principales leyes debían ser aquellas que regularán el matrimonio, de lo que se desprende que el matrimonio siempre se ha considerado como la forma

legal de constituir la familia, que a su vez es la célula básica de la sociedad, (Begné, 1990).

Es muy difícil encontrar un concepto totalitario de matrimonio, válido para todas las épocas y lugares, porque es una institución tan variada como las diversas culturas que se da. Una de las definiciones que apoyan el trabajo es la siguiente: *“Matrimonio es un acto jurídico, solemne, en virtud el cual un hombre y una mujer se unen con la finalidad de crear una comunidad de vida armónica, firme y estable...”*, (Ibid., pág. 17).

El matrimonio moderno debe darse en condiciones de igualdad, donde ambos cónyuges colaboren en todos los aspectos de la vida en común y sea fuente permanente de satisfacciones.

Sin embargo, en el matrimonio se presenta una división entre sexos, la cual ya existía en las sociedades precapitalistas, una división en el trabajo entre los sexos que coincidía cada vez más con diferentes tareas, acabando éstas por quedar totalmente separadas, dada la división operada entre la esfera industrial y esfera doméstica.

El proceso de reclusión en las tareas domésticas del hogar y la especialización de la mujer en este trabajo tienen pues por consecuencia no forzosamente la exclusión total de la mujer en la producción, sino en la desvalorización total del trabajo que ellas efectúan. Lo que determinará a partir de entonces principalmente en el estatuto de la mujer en el trabajo doméstico, (Artous, 1996).

Ya que los cónyuges tienen iguales derechos y obligaciones, no existen obligaciones específicas para ninguno de los esposos, y el reparto de las tareas domésticas se hará de común acuerdo. También resolverán de común acuerdo, todo lo concerniente a la formación y educación de los hijos y a la administración de los bienes que a éstos pertenezcan. En caso de desacuerdo, el juez de lo familiar resolverá lo procedente, (Begné, op. Cit.).

Con lo anterior, se justifica que el rol de los integrantes de la familia esta determinado socialmente.

2.3 Organización en la familia.

La organización familiar sugiere formas de cómo el grupo familiar se puede distribuir tareas, acepta pautas de interrelación extra e intra familiar y define valores y objetivos a lograr tanto como grupo como para cada miembro. Una de estas normas se encuentra establecida por el derecho civil y otra, de carácter informal son transmitidas de generación en generación, sugeridas por la educación o imitadas de los medios de comunicación.

El rol es el papel asignado a cada miembro: de padre, madre e hijos, viene a ser la pauta estructurada alrededor de derechos y deberes específicos, asociada con una posición de status particular dentro de un grupo.

El control que la sociedad ejerce en las mujeres a través del matrimonio y la ideología de la “familia”, en sociedades capitalistas, implica variaciones en las diferentes clases sociales. En este sentido, es importante y necesario entender los significados que cada clase tiene del matrimonio y la “familia” para comprender la subordinación de la mujer.

Históricamente se ha hablado de una naturaleza masculina y una femenina, para luego hacer la clasificación alto, bajo, bueno, malo. Siguiendo la tradición cristiana de Occidente, a la mujer se le ha identificado con una naturaleza baja, mala, pecadora, tentadora. Y de acuerdo con el funcionamiento del capitalismo basado en la conformación clásica de la estructura familiar, el lugar de la mujer es la casa, ella no produce bienes económicos sino que el hombre la “mantiene” por lo tanto, está sometida, es dependiente, es menor que él, (Corres, 1998).

Una de las organizaciones familiares más notables en México es la organización jerárquica vertical, que equivale a la forma patriarcal, en donde el padre manda, la esposa transmite las órdenes a los hijos, y estos según las

edades, cumplen y traspasan los mandatos. Aquí la coerción (imposición psicofísica) y la tradición imperan, porque se considera que el interés del padre es el de toda la familia, (Gomezjara, 2000).

La aceptación de la existencia de la familia nuclear: el hombre como jefe de familia, la cónyuge que no trabaja y los hijos(as) dependientes, ha llevado a considerar que los salarios son suficientes para sostener a los trabajadores y sus “dependientes”. Sin embargo, en la mayoría de los casos se encuentra que estos salarios sólo cubren una porción de las necesidades de consumo del grupo doméstico –que como ha sido analizado puede tener diferentes composiciones. Esta realidad fuerza a estos grupos a crear estrategias para suplir las carencias. En la clase trabajadora, las mujeres comúnmente obtienen de manera primaria o suplementaria un salario, que viene a ser esencial para la sobrevivencia de su núcleo. Se ve que no sólo complementa el ingreso de los hombres, sino que constituye un recurso central. Esta situación representa 17 a 28% de la suma total mundial de los grupos domésticos- incluso, el porcentaje de las casas/ familias que están clasificadas de acuerdo con censos como familias mantenidas por “Jefas de familia”, alcanza actualmente, en algunas regiones, 40% del total de los grupos domésticos (Hilse, 1988, cit. Por Bedolla, 1998a).

Por lo tanto la mayor parte de los hombres y las mujeres mantienen sus prejuicios, entre los que destaca la superioridad del sexo masculino. En la familia, esta vanidad ingenua y presumida está grávida de consecuencias. Todas las mujeres –dice Simone Beauvoir- debemos alistarnos para combatirla. Los censores de la mujer –continúa- llegan a escribir cosas de esta guisa: “la mujer es un ser que no ha terminado su evolución, por esto esta más adherida a los instintos que el hombre, es más afectiva, y esta más adherida a los instintos <<inconsciente afectivo>>, sin participar en la esfera intelectual, filosófica o lógica que sigue siendo el pabulum del hombre”, (Oriol, 1975). Al respecto, Ramos, (2003) menciona que las mujeres participan, sin embargo hay limitaciones para ascender a mejores puestos.

La familia asume dentro de la cultura la responsabilidad primaria de la socialización, es decir, que le cabe la máxima responsabilidad en lo que atañe a la vida de la humanidad, (Anderson y Carter, 1990).

Los roles incluyen las expectativas culturales respecto de la conducta y la familia es la arena en donde dichos roles se aprenden y se ponen en práctica, modificándose durante el curso de la vida familiar. Los roles pueden ser explícitos o instrumentales, implícitos o emocionales. La familia sana desempeña adecuadamente los roles explícitos según la edad, competencia y necesidades, en las diferentes etapas de la vida familiar. Las familias perturbadas experimentan serias dificultades en el manejo de los roles.

El sistema familiar de roles debe ser examinado tanto estructuralmente como funcionalmente. Pearson, (1960, cit por Anderson y Carter, op.cit.) estableció la diferencia entre las funciones instrumentales y expresivas de los roles sobre un eje sexual; es decir, el rol paterno, masculino, corresponde a quien gana el sustento y adapta a los hijos al entorno; el rol materno, femenino, es el proveedor social y emocional que integra todos los componentes del sistema familiar:

-Estructuralmente la familia “normal” se considera formada por los padres y sus hijos.

Se consideran tres categorías:

- 1- La familia nuclear incluye tres tipos: el incipiente (la pareja marital); el simple (la pareja marital y los hijos menores) y la atenuada (un solo progenitor y los hijos menores).
- 2- La familia extensa incluye tipos dentro de las cuales otros parientes se suman a la familia de procreación.
- 3- La familia aumentada o reconstruida incluye tipos de situaciones familiares en las que se incorporan al hogar miembros que no pertenecen a la familia.

-Funcionalmente, la familia existe universalmente para desempeñar ciertos cargos necesarios para la supervivencia de la especie como logro de objetivos, mantenimiento del modelo, integración y adaptación al sistema familiar (Ibid).

Así mismo, dentro de la organización de los roles la relación de la madre con el(los) hijo(s) queda implícita.

2.4 Relación madre-hijo.

El sentimiento desempeña en el recién nacido un papel primordial. El psiquismo del recién nacido se halla indiferenciado, o sea, sus órganos y funciones particulares no se han desplegado todavía, de modo que en su organismo se encuentra una unidad y totalidad rudimentaria. Ahora bien, la forma en que este todo se experimenta subjetivamente es la afectividad, debido a que la vida afectiva del recién nacido se reduce casi exclusivamente a reacciones emotivas, quedando excluido de ella, casi por completo, todo sentimiento, (Flores y Monroy, 2002).

El desarrollo de las relaciones sociales en la infancia está ligado a la conducta emocional del niño. Como indica Schaffer (1984; citado por Moraleda, 1999), los vínculos afectivos que unen al lactante con los adultos que le cuidan son de una carga importante para la formación de la primera relación social. Este vínculo afectivo que establece el niño con la madre, el padre o el pequeño grupo de personas que conviven con él y que le impulsa estar junto a ellos en el espacio y en el tiempo es conocido por muchos autores con el término de apego.

En la formación de este vínculo afectivo intervienen una serie de patrones conductuales tanto por parte del niño como por parte de la madre que, en situaciones normales, actúan consistentemente en perfecta sincronía; ello hace que para uno y otro sea perfectamente predecible el comportamiento de su interlocutor (Ibid).

Como se sabe, hay diversos factores que determinan la relación de la madre con el ó los hijos como por ejemplo, si fue o no deseado el hijo, si las condiciones socioeconómicas son o no tan precarias o si existe o no una buena relación de pareja. En este caso, no se estudiarán a fondo estos factores, pero se guarda la importancia de los mismos.

Fromm (1979), menciona que, la madre no es el único factor responsable en la vida del niño para determinar su futuro emocional, se encuentran factores tales como la biología misma, la figura del padre, la familia, la sociedad, la escuela, la educación de maestros significativos, el momento histórico. Pero es la madre la que cobra relevancia durante los primeros años de existencia.

En relación a la natalidad como técnica para una mejor calidad de vida de la familia, se promueve la planificación debido a la situación económica del país. Pareciera que una familia pequeña favorece aspirar a mejores condiciones de vida, ya que en algunos casos, cuando la mujer tiene muchos hijos (por circunstancias culturales como “ten los hijos que Dios te mande”), de alguna manera puede sentir rechazo hacia ellos por que no estaba planeado en su proyecto de vida, y el salir de casa para trabajar es un alivio, dejando de lado el cuidado de los niños.

El cuidado de la madre para con sus hijos dependerá del instinto materno, de la madurez emocional de la madre, del significado que le de a la maternidad (si el hijo fue deseado o incluso el sexo deseado, si es utilizado como chantaje, si fue producto del amor o de un accidente, ó si sólo vino al mundo para cubrir la soledad de la madre).

En el momento que la madre sale a trabajar fuera del hogar, se presentan diferentes escenarios, entre los cuales están inmersos los siguientes según Vezin (1983):

Se piensa que el esposo tiene que ganar el dinero para la familia, por lo tanto, está excusado por adelantado de las consecuencias emocionales, psicológicas y físicas que su ausencia pudiera provocar. Así mismo, se pierde importancia si

la mujer que renuncia a su trabajo por la felicidad de sus hijos sería feliz o no, como si su felicidad tuviera menos valor que la de sus hijos.

Debido a la falta de la madre en el hogar, se contrata a una niñera que aunque se ocupa de ellos con ternura, se tiene la tendencia a creer que los signos de ternura que provienen de mujeres que <<hacen eso por dinero>> son menos eficaces y quizá menos tiernos que los de una madre.

Las reacciones de humor de algunas madres “con dedicación exclusiva a sus hijos”, hartas en muchos momentos del mano a mano con sus hijos. Porque la madre en el hogar, ocupada en mil tareas, no siempre está disponible para su hijo, ni siquiera deseosa de estarlo. No importa, dirán algunos, el hecho es que esta con ellos.

Los hijos de las madres que trabajan, se dice están más alimentados con productos “artificiales”. La madre que continúa su trabajo al cabo de diez semanas no puede continuar alimentando a su hijo a pecho. Cuando vuelve de su trabajo, cansada de su jornada, dará gustosamente un poco de atención. Más tarde, vendrán las comidas preparadas y consumidas rápidamente -se piensa— de las más sencillas reglas de higiene. Por el contrario, la mujer que permanece en el hogar pasa su tiempo, como todo el mundo sabe, preparando platitos, pasteles y cremas para sus hijos y para los amigos de éstos.

Este cuadro, tan contrastado como teórico, se corresponde mal con la realidad. Pues muchas mujeres que se quedan en sus casas sienten horror hacia la cocina y la vajilla, ya que algunas no saben cocinar otra cosa que pastas y jamón, mientras que otras que trabajan fuera de casa se sentirán obligadas a cocinar un mínimo, aunque no sea más que para probar a los demás y a sí mismas que nadie sufre las consecuencias de la situación.

Lo mismo sucede con la ropa, las madres que se dedican sólo al hogar pretenden tejer y bordar, tejer un suéter abrigador fabricado de amor, mientras que la madre que trabaja, no tiene tiempo ni de coser. Sin embargo, en la práctica se puede ver que no todas las madres que se dedican sólo al hogar

tejen y pareciera que cuando la madre trabaja, la situación afectiva se opone siempre a la situación económica; se teje con amor, se compra con indiferencia. Sin embargo, no basta con quedarse en casa para aprender a coser o a tejer, aunque se quiera hacerlo.

Si para muchas personas, la mujer que trabaja es una mala madre, es también una mala esposa. En el mejor de los casos, el marido es sencillamente desatendido, por lo tanto, en el mismo caso que sus hijos. En contrapartida, la situación se agrava cuando la misma pareja parece estar amenazada.

La rentabilidad de un segundo salario se discute a menudo, pero toda ganancia, aunque sea pequeña, es bienvenida en numerosos matrimonios.

En cambio, cuando una mujer vive sola con sus hijos, tiene que trabajar y todo el mundo se abstiene, por lo general de criticarla. Soltera, viuda o divorciada, sin ninguna pensión alimenticia suficiente, esta mujer no tiene ninguna alternativa: trabaja, por la causa que sea (apoyo al marido, autonomía o madre soltera).

Naturalmente que es agotador el trabajo con los hijos, pero nunca se les pone en tela de juicio: dos padres de cada tres y una madre de cada tres dicen no estar nunca cansados por la carga de los hijos después del trabajo. Cuando lo están, las madres son siempre más numerosas que los padres en sentir esa fatiga, sobre todo en los medios modestos, cuando el padre participa todavía menos que los otros en las actividades domésticas y en el cuidado de los hijos, Vezin, (op.cit).

Así mismo, las guarderías fungen como una opción de cuidado para niños pequeños. Éstas son instituciones que hacen frente a la necesidad seria que se plantea en no pocos hogares de atender a los niños cuando determinadas circunstancias –normalmente de tipo laboral o económico- hacen muy difícil, cuando no imposible, que la madre pueda atenderles (Riesgo y Pablo, 1985).

En Madrid, las guarderías colectivas ofrecen alrededor de 50, 000 plazas, cifra baja a la vista de las necesidades. Las guarderías familiares, en las que los niños son cuidados en el domicilio de una niñera que trabaja en contacto con puericultores, se encargan de unos 26 000 niños. Si se añade a estas cifras los niños atendidos por algún familiar (abuelas en su mayoría) u otros que van a los “jardines de infancia” y a las escuelas maternas antes de los 3 años, quedan todavía cerca de 700 000 niños por cuidar. Más de la mitad de ellos es confiada a asistentes maternas contratadas y el resto se reparten por mitades entre cuidadoras clandestinas y custodias familiares en el propio domicilio. La desproporción entre las necesidades y los recursos es tal que elimina toda posibilidad de elección. Por lo tanto, no es exagerado afirmar que, después de haber soñado durante 9 meses con la solución ideal, preguntando a los amigos y hecho comparaciones entre los niños de guardería y los otros, se llegue a tomar, como último recurso, lo que venga a la mano.

En México, en el año 2000, 135 estancias infantiles del ISSSTE prestaron sus servicios en todo el país. Más de 5 mil 700 trabajadores fueron beneficiados, procurando el cuidado y la formación de cerca de 30 mil niñas y niños, “...comparto por ello el compromiso de quienes tienen a su cargo esta trascendente función de cuidar, educar y formar a las nuevas generaciones de mexicanos...”, mencionó Socorro Díaz, Directora general del ISSSTE, al inaugurar la estancia número 135. Para el año 2004, eran 137 estancias donde se atendían a más de 21 mil hijos de madres trabajadoras, (Díaz, 2004). Estos datos no toman en cuenta el número de niños que son cuidados por familiares y amigos, lo cual incrementa la necesidad de crear programas para una mejor atención de éstos.

Así mismo, insistió en la importante labor realizada por las Estancias del ISSSTE beneficia a más de 19 mil madres trabajadoras que tienen la seguridad y la confianza de que sus hijos reciben la atención y cuidados necesarios para su desarrollo afectivo y emocional, y al mismo tiempo la formación indispensable para su desempeño escolar futuro. Aquí en esta estancia están los hijos de madres trabajadoras de la SEP, UNAM, Secretaría de Salud y de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, principalmente. A todos estos

padres el ISSSTE les refrenda su compromiso de ampliar la cobertura y elevar la calidad de este importante servicio.

La reacción de los hijos ante el trabajo de su madre es en función de su edad, entorno familiar, actitud del padre, autonomía del niño, etc. Pero parece, a pesar de todo, que el criterio de la edad permitiría deducir comportamientos específicos.

2.5 Madres con hijos preescolares.

Los niños de dos años externalizan sus sentimientos de modo físico y directo. Los niños de seis años son más verbales y reflexivos; casi todos los niños de esta edad han refinado mucho su capacidad para el enfrentamiento, habiendo adquirido un estilo personal, (Craig, 1988).

A medida que los niños descubren lo que son (por medio de la actividad que realizan más que por su físico) y empiezan a evaluarse como factores activos de su mundo, empiezan a elaborar un esquema cognoscitivo sobre su personalidad y ésta les ayuda a integrar su comportamiento. El factor más influyente de su autoimagen incipiente suelen ser sus padres, ya que dan al niño las definiciones de lo que es bueno y malo, los modelos de conducta y las evaluaciones de las acciones en que se fundan sus propias ideas.

El que la madre tenga un trabajo remunerado, influye en el comportamiento de su(s) hijo(s). Depende de los estilos de crianza que ella maneje para mantener un equilibrio en su entorno familiar. Al respecto, Vezin (1983), refiere que la madre remunerada trata de mantener el equilibrio procurando afecto cuando llega del trabajo y cocinando lo mínimo (algo fácil), mientras que algunas que están en casa no lo hacen por el cansancio del quehacer. Por su parte, López (2000), menciona que las madres remuneradas prestan poca atención a sus hijos, fomentan poco la autonomía y permiten escasamente la independencia. Hay que tomar en cuenta también el tipo y las horas de trabajo que tienen.

Se han propuesto seis pautas para lograr las metas de la crianza (Perry y Bussey, 1984; cit. Por Craig, 1988): 1) Los padres deben crear una atmósfera de cariño, afecto y ayuda mutua entre los miembros de la familia; 2) Los padres deben concentrarse más en favorecer las conductas aceptables que en eliminar las indeseables; 3) Establecer exigencias y expectativas realistas, que las hagan cumplir y que no sean incongruentes; 4) Deben evitar el uso innecesario de la afirmación de su poder; 5) Los padres han de razonar y hablar con sus hijos para ayudarles a entender las reglas sociales y las consecuencias de sus decisiones; y 6) Los padres tienen la obligación de ayudarles a adquirir control sobre sí mismos y sobre el ambiente.

En las pautas antes mencionadas deben considerarse el estado físico y emocional de la madre, debido a que es son factores muy importantes e influyentes en el estilo de crianza y socialización que empleen.

Becerril (1985), menciona que las madres que trabajan tienden a tener una carga de trabajo más pesada, requieren de mayor gasto de energía y un tiempo menor para convivir con sus hijos. El trabajo genera estrés y tensión emocional. Por lo tanto repercute en la atención y cuidado para con sus hijos.

Algunas madres que trabajan llevan consigo a sus hijos (si se dedican a vender o a tareas domésticas durante pocas horas) o bien, lo dejan en casa pero trabajan cerca para volver pronto a cuidarle. Cuando lo deja al cuidado de los abuelos, éstos tienden a ser autoritarios y poco afectivos, se preocupan menos por su salud e independencia, así lo refiere López, (2000)

La familia es la institución generadora de valores, actitudes y normas. Los adultos, específicamente los padres son los encargados de transmitir por medio de la socialización, el cual, es un proceso continuo, acumulativo. Las sociedades deben inspirarle al individuo un sentimiento de significación.

.

CAPITULO 3.

SOCIALIZACIÓN.

La psicología social es una ciencia muy joven. Sólo en los últimos tiempos ha comenzado a establecer su tema particular, Deutsch y Krauss (2001), dicen que “...se relaciona con la interacción humana...”. A causa de su juventud está ampliamente dominada por enfoques teóricos basados en concepciones implícitas sobre la naturaleza del hombre, (pag. 23).

Woodworth (1929; cit. Por Klineberg, 1986) define a la psicología social como: “...el estudio científico de las actividades del individuo influido por otros individuos. Esos “otros” pueden ejercer su efecto separadamente o en grupos; pueden obrar directamente, mediante su presencia en el ambiente inmediato o, indirectamente, a través del medio de los modos tradicionales o esperados de conducta que afectan al individuo, aún cuando éste se encuentre solo. Ya sea que incline en forma positiva en la dirección indicada por un grupo que el apruebe, o en forma negativa, en la dirección opuesta, porque rechace al grupo de que se trate, su conducta, en uno y otro caso, esta determinado socialmente” (pág. 15).

La psicología social esta caracterizada por una búsqueda seria, determinada e incesante cuyo objeto es resolver los principales problemas epistemológicos que afligen a la psicología de hoy, (Marin, 1981).

La psicología social es “...el estudio de la relación del individuo con su medio social y cultural...” (conducta e ideología), (Salazar, 1978, pág. 13).

Así mismo, Rodríguez (1997) dice que la psicología social es “...el estudio científico de manifestaciones del comportamiento suscitadas por la interacción de una persona con otras personas, o por la mera expectativa de tal interacción, así como de los estados internos que infieren lógicamente de estas manifestaciones...”, (pag. 15).

La psicología social estudia la socialización del individuo a partir de una estructura ya establecida. La socialización es explicada como un proceso, el cual a continuación se expondrá.

3.1 Socialización.

De los cambios en Estados Unidos que han tenido lugar desde comienzos del siglo actual y debido a su influencia en México, los que tuvieron mayores efectos sobre los niños y su desarrollo son los que siguen: las familias son menores, los lazos con los parientes son más débiles y el contacto con ellos menos frecuente; se hacen menos trabajos en el hogar y se realizan, sobre todo con la ayuda de alimentos preparados y máquinas de ahorro de trabajo; la diversión primordial de las familias es la televisión; muchas madres trabajan fuera de la casa; los divorcios, las separaciones y las segundas nupcias aumentan; los métodos de crianza de los niños son más democráticos que en el pasado; son frecuentes los cuidadores, distintos de los padres; ha aumentado la movilidad social y vocacional; los hogares pasan de las zonas urbanas y rurales a los suburbios; los padres tienen mayores ambiciones para sus hijos y están dispuestos a realizar sacrificios personales para su futuro y existe una mayor interacción con personas del exterior que con miembros de la familia, (Hurlock, 1982). Esto hace importante el estudio de la socialización y su efecto en el niño cuando la madre trabaja.

La socialización es el proceso en el cual un individuo interioriza normas y valores que implanta una estructura activa con fines determinados. Algunos autores abarcan la socialización de la siguiente manera:

La socialización es *“...el proceso de dotación de actitudes sociales y de conductas comunes propias de una sociedad particular...”* (Mann, 1980, pág. 20). A cualquier edad puede introducirse una persona en nuevos grupos y organizaciones y se espera que adquiera sus valores. La socialización se lleva a cabo toda la vida, especialmente en las fases de transición tales como la entrada a la escuela, el ingreso al campo laboral, el matrimonio, etc. La

ideología y los valores de una sociedad determinan directamente a los patrones preferidos de socialización. La adquisición de disposiciones son valuadas de manera positiva por un grupo, y la eliminación de disposiciones hacia un comportamiento que es valuado negativamente por el mismo grupo (Levine, 1963; citado por Segovia, 1975).

La socialización es *"...la acción recíproca gracias a la cual el individuo aprende los requisitos sociales y culturales que hacen de él un miembro activo de la sociedad. Esta interacción le enseña ideas, actitudes y valores. Aprende a someterse a las expectativas, tradiciones y sanciones culturales, desarrolla el sentido de su yo y llega a identificarse con grupos de atracción culturalmente definidos. Adquiere las actitudes del grupo de atracción hacia los grupos de repulsión –actitudes de oposición, de evitación del contacto o de indiferencia-. La socialización inicial ocurre en las relaciones del niño con sus padres, hermanos y compañeros de juego; pero a través de toda su vida el individuo sentirá la influencia de la sociedad..."* (Mack y Pease, 1980, pág. 73).

La socialización es *"...el proceso general en virtud del cual el individuo se convierte en miembro de un grupo social: una familia, comunidad, tribu, etc. En la socialización se requiere aprender todas las actitudes, creencias, costumbres, valores, papeles y expectativas del grupo social..."*, (Craig, 1988); una parte importante de la socialización consiste en adaptarse a los cambios principales, por ejemplo la muerte de un ser querido.

La socialización es *"...un proceso complejo y omnipresente a través del cual los miembros adultos de una sociedad van inculcando en el niño modos apropiados de pensamiento, sentimiento y comportamiento. Cuando las normas, valores, creencias y actitudes de un sistema social son interiorizadas por el individuo, se pone claramente de manifiesto la eficacia del proceso de socialización..."*, (Proshansky y Seidenberg, 1973, pág. 300). Lo que antes era externo, ahora es interno, y en ese sentido es como el concepto que tiene una persona de sí misma reflejada en la naturaleza general y específica del mundo social en el que ha crecido. Así mismo, la mayoría de códigos y valores de la sociedad llegan a ser parte de la personalidad del individuo durante el proceso

de socialización; cuanto más ha sido socializado un individuo, menos conflictos tiene cuando se enfrenta a diversos modos de comportamiento que no están sancionados por la cultura, (Jones y Gerard, 1990).

Es aceptado que los principales agentes socializantes de los primeros años son los padres. A través de su casi completo control sobre los estímulos que refuerzan al niño, los padres poseen un potencial impresionante para seleccionar respuestas particulares que el niño emite y para incrementar la probabilidad de ocurrencia. Lo anterior se alcanza a partir del estilo de crianza que los padres empleen.

Las familias presionan al niño de forma diferente que las demás. Un estudio realizado por investigadores de Cornell, Harvard y Yale en 1963, de la cual México formó parte, mostró con el apoyo de algunas madres la presión a la que someten a sus hijos. Este estudio presentó diferencias en la socialización, éstas son: 1) Las exigencias de responsabilidad, pedidas al niño; esto es, el número de deberes y clases de éstos que se espera cumplan; 2) Las conductas emocionalmente positivas de las madres hacia los niños, tales como elogios, carencia de castigos físicos y ternura en general; 3) El grado de control exigido de la familia; 4) El grado de control sobre la agresión y la desobediencia de los padres; 5) Hasta dónde la mamá se ocupa de sus bebés; 6) Hasta dónde se ocupa de sus hijos mayores y 7) El grado de estabilidad emotiva de la madre, Lambert (1979).

El poder que tienen los padres de conceder o retirar reforzamientos y, en general, de disponer el marco del aprendizaje, es factor en extremo importante en la socialización del niño.

La socialización es un proceso mediante el cual los miembros maduros de la sociedad, como padres y profesores, moldean la conducta de los niños, al permitirles una participación y contribución en la sociedad (Woolfolk, 1996). Según Watson (1977) la socialización es un medio por el que se adquieren los modelos de conducta convencionales, es un proceso de aprendizaje. Gracias a la socialización el niño aprenden los modales y las costumbres de la familia, los

vecinos, la comunidad y todo el grupo social en el que se desarrolla. El niño en la etapa preescolar empieza a modificar su conducta para cumplir las normas esperadas por la sociedad. Existen diversos agentes de socialización, en los primeros años la familia constituye el centro de la socialización, aunque también participan en este proceso las instituciones más próximas al niño, como la escuela y la iglesia, (Fernández, 1997).

Un aspecto muy importante de la socialización es la educación formal e informal de valores y virtudes comunitarias, es decir, la formación de una personalidad moral relacionada con las expectativas de conducta para consigo mismo y para con las demás personas del grupo social de pertenencia. En las edades tempranas son los padres y docentes los encargados de formar las conductas deseables orientadas por los valores y otras cualidades de la personalidad y corregir las conductas no aceptables según sus expectativas de valor, (Alonso y Reynoza, 2004).

Así mismo, se han realizado obras en los años 60's, donde se desarrolla una explicación social desde un paradigma fenomenológico. Algunos autores como Berger y Luckman, entienden a la sociedad como un continuo proceso dialéctico compuesto de tres momentos: externalización, objetivación e internalización, (Benavidez y Cueva, 2006).

Esta postura refiere que el individuo no nace miembro de una sociedad, sino que nace con una predisposición hacia la sociedad y luego se forma como miembro de ella. El punto de partida de este proceso lo constituyó la internalización que constituye la base, primero para la comprensión de los propios semejantes y segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto a realidad significativa y social, esta aprehensión es el resultado de la participación del individuo en el ser de otros, es decir, cuando el individuo asume el mundo en que ya viven otros.

Solamente cuando el individuo ha llegado a este grado de internalización puede considerársele miembro de la sociedad. El proceso por el cual ésta internalización se realiza se denomina socialización, puede definirse como la

inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o un sector de él. De lo anterior hay diferentes teorías.

3.2 Teorías de la socialización.

Hay por lo menos tres enfoques que explican a la socialización, la perspectiva psicodinámica (pone de relieve los sentimientos del niño, sus impulsos y sus conflictos del desarrollo), la perspectiva del aprendizaje social (el desarrollo social y el de la personalidad son ante todo un producto del ambiente. Los premios, los castigos y los modelos de la conducta moldean y configuran el resultado final) y la perspectiva del desarrollo cognoscitivo (subraya los pensamientos y conceptos infantiles como organizadores de la conducta social, (Craig, 1988). La teoría que se abordará en el presente trabajo es la del aprendizaje social.

3.2.1 Teoría del aprendizaje social.

La teoría del aprendizaje propuesta por Albert Bandura en 1977 desarrollado en la década de los sesenta, combina muchas ideas y conceptos del conductismo, sin embargo, pone acento en la mediación cognitiva. Este enfoque acentúa el importante papel desempeñado por los procesos de sustitución, simbólicos y de autorregulación del funcionamiento fisiológico. Según Bandura todos los fenómenos de aprendizaje que resultan de la experiencia directa pueden tener lugar por el proceso de sustitución, es decir, mediante la observación del comportamiento de otras personas; las consecuencias que ese comportamiento ocasiona en otra persona (o modelo) pueden ser transferidas al aprendiz.

El individuo puede adquirir patrones y respuestas intrínsecas simplemente por medio de la observación del comportamiento de modelos apropiados. Las respuestas emocionales pueden ser condicionadas a partir de la observación, gracias a las reacciones afectivas.

El aprendiz observa al modelo para saber como actúa éste y las reacciones sociales. Bandura considera que los procesos de asociación ocurren por condicionamiento instrumental, condicionamiento clásico, extinción y punición, y que son controlados en gran parte por mediación cognitiva. Es difícil conseguir un condicionamiento operante si no existe conciencia de las respuestas reforzadoras. La estimulación simultánea no siempre ocasiona el condicionamiento clásico en alguien que no es consciente de las contingencias estimuladoras.

Uno puede regular su comportamiento, en gran parte, imaginando sus consecuencias; muchos cambios pueden explicarse en términos de autocontrol. La teoría del modelo, con enfoques humanísticos que hacen referencia al aprendizaje de los valores y de la moral.

Uno de los conceptos que Bandura utiliza es el de determinismo recíproco; menciona que el funcionamiento psicológico consiste en una interacción recíproca continua entre el comportamiento personal y el determinismo del medio ambiente. El término recíproco se utiliza en el sentido de acción mutua entre los sucesos. Bandura rechaza la posición conductista ortodoxa y el concepto de relación bidireccional, proponiendo un determinismo recíproco donde los factores individuales, comportamentales y ambientales operan como factores determinantes entre sí.

El esquema de entradas-procesos-salidas es claramente evidente en Bandura. Las entradas son sucesos modelados; los procesos son la atención, la retención, la reproducción motriz y la motivación y las salidas se presentan con comportamientos de imitación o de repetición.

Los procesos de atención incluyen estímulos característicos del modelo, tales como nitidez, valencia afectiva, complejidad, prominencia y valor funcional. Los procesos de retención incluyen la codificación simbólica, la organización cognitiva, el entrenamiento simbólico y el motor.

Bandura explica que el aprendizaje se apoya en dos sistemas de representación: por imágenes y verbal. En la codificación y retención por imágenes lo que se recuerda es una imagen del comportamiento. En la codificación verbal, es alguna forma de transformación verbal del comportamiento observado.

Cuando la información ya está codificada puede organizarse como representación cognitiva y ensayarse frecuentemente de modo simbólico o motor. El procesamiento mental es particularmente importante cuando los individuos se imaginan a sí mismos efectuando el comportamiento apropiado. Esto naturalmente aumenta la eficiencia y la retención. La reproducción de comportamientos se obtiene a través de la organización espacial y temporal de la respuesta del individuo, según los patrones del modelo. Los procesos motivacionales incluyen: refuerzo externo, refuerzo por sustitución y autorrefuerzo, (Bandura, 1977, pág. 23).

Para Bandura, las variables de entrada son los comportamientos iniciales que presenta el individuo. En este caso las variables de entrada son el suceso que será modelado, los determinantes antecedentes y los determinantes consecuentes. El suceso que será modelado es una forma de comportamiento que puede incluir comportamientos diversos. Los determinantes antecedentes abarcan aspectos tales como elementos internalizados, expectativas sobre la eficacia del aprendizaje, grado de compromiso emocional, experiencia anterior con modelos y el status del modelo. Los determinantes consecuentes incluyen refuerzo vicario, punición y autorrefuerzo, (Ibid, pág, 27).

Según Bandura, hay determinados tipos específicos de respuesta que se pueden esperar de una situación de modelaje social. Las dos clases fundamentales son la relación *per se* y los procesos internos relacionados con el modelaje.

La primera clase es muy clara. Habiendo observado un modelo apropiado de comportamiento con vistas a un objetivo del proceso educacional, el alumno será capaz de repetir ese comportamiento en condiciones y forma adecuada.

La segunda clase es más compleja y consiste en el proceso de internalización que el alumno realiza en una situación de aprendizaje. Este proceso abarca la autorregulación, la autoevaluación y el autorrefuerzo (o autopunición).

La teoría de Bandura pone acento no sólo en el desempeño específico adquirido, si no también en los procesos internalizados que forman parte del comportamiento final y que constituyen la experiencia educativa.

La postura de Patterson, De Baryshe y Ramsey (1989, cit. por Jiménez, 2000) propone que los resultados de interacciones entre padres e hijos son producto de la acción de ambos. Es decir, en la relación que se presenta, hay un constante intercambio entre padres e hijos, cada uno adapta su conducta a la del otro y los resultados no son atribuibles sólo a uno de ellos, si no a ambos, afectándose mutuamente, además del ambiente que influye constantemente.

Bee (1975), sugiere que las diferencias individuales del apego resultan de un trato diferencial, no creen en la existencia de patrones innatos de señales y de respuestas suponen que el apego del niño a la madre esta basado en la atención que le brinda la madre al bebé. La madre satisface una y otra vez las necesidades del niño y gradualmente ella que ha sido asociada tantas veces a cosas buenas, (como el cambiar pañales, el baño y la comida) vienen a ser una cosa “agradable”, así una vez que el bebé ha empezado a mostrar varios tipos de comportamientos asociados al apego y la dependencia, la madre puede reforzar esos comportamientos directamente, ayudando por consiguiente a mantenerlos.

La teoría del Aprendizaje Social explica las diferencias de patrones de relaciones específicas de apego o dependencia. Según este punto de vista los niños no sólo aprenden a distinguir entre varias personas a quien se deben apegar o ser dependiente, si no también la forma de provocar respuestas de atención por parte de la otra persona, los padres responden y refuerzan el comportamiento de sus hijos.

Así mismo, presenta ciertas dificultades cuando se trata de explicar los patrones de cambio del desarrollo del apego que ocurren en la misma secuencia en casi todos los niños. Lo que los teóricos del aprendizaje social han sugerido, es que las madres como grupo, empiezan a cambiar los patrones de refuerzo al mismo tiempo.

A pesar de esas dificultades, la teoría del aprendizaje social ha sido la que ha ejercido más influencia sobre los estudios del desarrollo de la personalidad. Obviamente el patrón de respuestas del niño a las otras personas, está influenciado por las respuestas de éstas. Los niños aprenden en efecto de la manera como agrada a los adultos y responden a los patrones de interacción con la observación.

Los teóricos del aprendizaje dan una explicación del desarrollo de las normas morales. Éstas comprenden dos aspectos: primero, algunos teóricos como Bee, (1975), proponen que después de que se castiga repetidamente a un niño por algún acto, todo el conjunto de las circunstancias que rodea el acto vienen a ser una señal de pena o de malestar. El niño se vuelve ansioso con el solo pensamiento de pegar a su hermano, se consideran entonces las reglas interiorizadas como un conjunto de reacciones de abstención. Segundo, los teóricos del aprendizaje social, tales como Albert Bandura y Richard Walters (Ibid), dieron énfasis al papel importante de la imitación. El niño aprende a considerar un comportamiento a través de la imitación. Si el niño imita sistemáticamente el comportamiento de los padres poco a poco adquiere un repertorio de comportamientos que funcionarán como si el niño tuviera un conjunto de normas sobre lo que es correcto o no. Los teóricos del aprendizaje social prefieren no emplear nociones como la conciencia o suponer la existencia de normas interiorizadas; en vez de ello, tratan de explicar la adquisición de un patrón de conjunto moral y suponer que este comportamiento se adquiere con las mismas reglas como cualquier otro comportamiento.

En investigaciones sobre el desarrollo de la moralidad se acentúa el comportamiento ya que es lo único que se puede observar directamente, cosa que no ocurre con las normas interiorizadas. De la observación del

comportamiento se pueden sacar algunas deducciones sobre las reglas interiorizadas: si el niño resiste a alguna tentación se sabe que al menos debe existir cierta prohibición en su interior; en caso contrario, es decir, si el niño cede a la tentación no se puede saber si existe o no una norma en su interior, apropiada o no, o si el niño posee cierta clase de regla prohibitiva, pero fue incapaz de controlar su comportamiento. Por consiguiente, aunque investigaciones sobre el comportamiento moral son de gran interés por sí solas, también lo son por la información que se puede dar sobre el desarrollo de las normas interiorizadas.

De la misma manera, las demandas de socialización (las cuales pasan por diferentes etapas) que provienen de los adultos se llevan a cabo dependiendo de la influencia que tengan sobre ellos. Para socializar se aplican reforzadores como premios y castigos de modo que produzcan determinadas respuestas. Los padres socializan por medio de las reglas sociales, estas reglas son organizadores o estructuras que por lo menos en parte, regulan la conducta del niño y sus sentimientos. Muchas de las dinámicas de la familia (métodos de crianza, interacción con los hermanos, el número y el espaciamiento entre los hijos) tienen un efecto. Además, la estructura y las circunstancias sociales de la familia son también importantes: el hecho de que la madre trabaje o no, de que sólo haya un progenitor, la presencia de otros parientes en el hogar y el nivel socioeconómico de la familia son factores que repercuten en las circunstancias del aprendizaje social, (Craig, 1988).

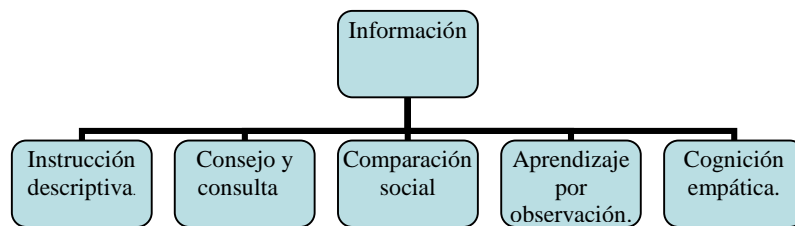
3.3 Etapas de la socialización.

La socialización del niño esta notablemente influida por su apertura y avidez de información, como gran parte de la información que aplaca esta avidez se la comunican otras personas, el desarrollo cognoscitivo es tema apropiado de análisis y especulación psicológica.

El proceso de socialización consiste básicamente en el aprendizaje social. Es decir, en él aprendemos a comportarnos adecuadamente en la colectividad que

nos rodea, la cual puede motivar a sus miembros, sancionando sus conductas con premios y castigos. Los agentes socializadores más importantes son la familia y la escuela. Los productos de socialización son disposiciones personales que tienen lugar para preparar al individuo a la acción adaptada (Jones y Gerard, 1990).

La información se transmite mediante los siguientes agentes de socialización:



(Munné, 1986).

Las etapas de la socialización propuestas por Munné (Ibid):

- Fase oral (nacimiento a primer año de vida): el niño aprende a pedir alimento y los cuidados más elementales. Su personalidad está “fundida” en gran medida a su madre. Su mundo social es todavía difuso.
- Fase anal (de unos 3 años de duración): el niño aprende los hábitos de higiene, llegando a poder cuidarse de sí mismo en este aspecto. Su mundo social lo forman, esencialmente, él y su madre como sujetos plenamente diferenciados.
- Fase edípico-latente (llega hasta la pubertad 12-13 años): el mundo social del niño no sólo se amplía claramente hasta toda su familia, viéndose ya como un miembro de la misma en sus diferentes aspectos (hijo, hermano, etc.) sino que se extiende hasta la escuela, en la que establece relaciones con maestros, compañeros, etc. Además en esta fase, llega a auto identificarse personal y socialmente en el aspecto sexual (como hombre o como mujer).
- Finalmente, en la fase adolescente, el individuo va emancipándose gradualmente en aquellos agentes básicos tradicionales. Aprende los

comportamientos típicos de su sexo. Su mundo social llega a adquirir una gran complejidad, lo que le sume en determinados momentos en un mar de dudas y problemas, esta fase termina cuando el sujeto llega a adulto. En la fase adulta intervienen otros procesos de socialización, tal es el caso de la resocialización, la cual se expondrá más adelante.

Las fases señaladas proporcionan una idea de cómo la persona va formando su mundo social al interactuar con los otros. En cada una de las etapas, pero sobre todo en las tres primeras, existe un conflicto inevitable entre los deseos del niño y las normas culturales. Para Freud (1964), el proceso de socialización es fuente continuo de tensión, pues las necesidades del individuo quedan frustradas ante las metas sociales.

3.4 Tipos de socialización.

Hay una socialización primaria y una secundaria.

La socialización primaria es por la que el individuo atraviesa en la niñez, en ella pasa a formar parte de la sociedad, el niño acepta los roles y actitudes de los otros significantes o sea que los internaliza y se apropia de ellos, (Benavidez y Cueva, 2006).

La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. La acción de los agentes suele ser superficial; sus efectos topan con una personalidad ya formada en lo fundamental, y por lo tanto resbalan sin poder dejar una huella profunda, (Munné, op.cit).

En la socialización primaria, son contados los agentes intervinientes; en la socialización secundaria debido a la complejidad del mundo social del adulto en nuestras sociedades actuales, son contrastantes y múltiples los grupos con los que entramos en contacto cotidianamente. En la etapa primaria, los agentes ejercen su acción en profundidad, ya que en aquella el individuo va

construyendo la plataforma de su personalidad social, la cual adquiere así una configuración básica.

La socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los roles y actitudes de otros específicos a los roles y actitudes en general; no existe ningún problema de identificación, ninguna elección de otros significantes, son los adultos los que disponen las reglas del juego, e incluye una carga emocional mientras que en la socialización secundaria puede prescindir de esta clase de identificación y proceder electivamente con la sola dosis de identificación mutua que interviene en cualquier comunicación entre los seres humanos, (Benavidez y Cueva, op. Cit).

Shepard (1986) menciona que hay una socialización anticipante y una resocialización. La socialización anticipante, se da cuando la gente se anticipa a su propia participación en una circunstancia social, observando cómo las demás personas piensan, sienten y se comportan. La resocialización es aprender nuevas maneras de pensar, sentir y comportarse que son del todo distintas de las anteriores. La socialización anticipatoria facilita la entrada y participación en una situación social nueva para ellos. En cambio la resocialización exige aprender nuevas maneras de pensar, sentir y comportarse por completo, distintas de las maneras anteriores. Esos nuevos modos pueden incluso ser contrarios a la experiencia previa.

En la socialización: 1) son esenciales las oportunidades amplias de relaciones interpersonales, porque los niños no pueden aprender a vivir socialmente con otros si pasan la mayor parte del tiempo solos; 2) deben aprender a comunicarse con otros, de manera que éstos comprendan y se interesen; 3) la motivación tiene un papel importante dentro de este proceso y depende del grado de satisfacción que obtengan los niños a partir de las actividades sociales y 4) es esencial un método eficaz de aprendizaje bajo dirección, (Hurlock, 1982).

Además, es importante lo que el niño aporta en su proceso de socialización anticipándose, interpretando y reaccionando ante las circunstancias (Newman y Newman, 2001).

Pearson (1955; *Ibid.*) dice que el padre y la madre tienen funciones en el grupo familiar. La madre cumple funciones de “expresión”, es decir, intenta sostener la moral de la familia. Clasifica las funciones del padre como “instrumentales”. Con su trabajo, el padre obtiene recursos para el sostén de la familia; la función del padre es responder a la necesaria asignación de tareas para los miembros del grupo.

Estudios realizados, demuestran que la madre cubre funciones tanto de expresión, como instrumentales. En 1972, el 40% de las mujeres con hijos menores de 18 años y el 30% de las mujeres con hijos menores de 5 años, trabajaban, (Hoffman y Nye, 1974; cit. Por Newman y Newman, 2001). Además, los sentimientos de los niños hacia el trabajo de su madre depende, en parte, del punto hasta que ese trabajo obstaculice el patrón de la vida familiar, en parte, en lo que hagan las madres de sus amigos, y en parte del estereotipo que hayan aprendido sobre “la madre” entre otros factores, (Hurlock, 1982).

De la misma forma, Díaz Guerrero (1999) sugiere que las familias mexicanas tienen un fuerte arraigo en las tradiciones donde se promueven valores positivos como el de solidaridad, amor y amistad, pero entre esos valores la disciplina y el respeto a los padres juega un papel importante; los padres ejercen la autoridad antes que proveer de afecto, utilizando el castigo físico si es preciso para educarlo.

Cuando las madres trabajan fuera del hogar, las oportunidades de vida social y recreación con la familia suelen ser limitadas y cada niño debe aceptar más responsabilidades en el hogar que lo que tendría que hacerlo en otra forma. Si todas las cosas del hogar se administran de forma cronometrada y los niños sienten presiones constantes para hacer las cosas de modo casi profesional, las reacciones hacia la madre y su trabajo serán menos favorables que lo que

sería, si la mujer dejara sus principios de eficiencia en lugar de trabajo, (Hurlock, op. Cit).

3.5 Televisión como socializador.

En el momento en que los padres salen al campo laboral, se deja a los hijos al cuidado de otras personas (familiares) o en estancias infantiles, en donde la socialización se desarrollará de diferente manera, dependiendo de los recursos que se tengan.

En algunos casos, cuando esta al cuidado de alguna persona, se facilita el acceso a la televisión como fuente socializadora, repercutiendo así en su desarrollo físico y mental. La internalización de actitudes y valores se da en los primeros años, llevándose a cabo espontáneamente y constituyendo una forma básica de la personalidad, por lo que la televisión cubrirá ésta necesidad en los niños.

La televisión, es un elemento de gran fuerza socializadora en el mundo moderno, es una influencia central en la vida de los niños. La televisión puede enseñar a los niños muchas formas de conducta socialmente adecuada, su función es bombardear los sentidos. Debe haber programas infantiles diseñados cuidadosamente en los cuales se combinen temas diferentes, entre ellos cooperación, afecto, amistad, perseverancia en las tareas, control de la agresión, superación de la frustración y el compartir. Sin embargo, se sabe que la televisión comercial tiene contenidos violentos y saturados de discriminación, así lo narra Lourdes Roca, investigadora del Instituto Dr. José María Luis Mora, (Rodríguez, 2006).

Roca menciona que los niños y jóvenes ven el televisor de tres a cinco horas diarias en promedio y en el caso de preescolares el tiempo se incrementa de cuatro a siete horas.

El desarrollo del lenguaje parece ser mejor en los que no ven televisión en exceso: los niños necesitan dedicar tiempo a la interacción con los miembros de su familia. Ver televisión muchas veces produce niños que imitan el contenido de los programas y que se distraen de las propiedades tan estimuladoras de este medio cuando lo ven sin control y durante largas horas durante el periodo preescolar, cuando hay una marcada preferencia por los programas de violencia y cuando los padres no fomentan la imaginación, la curiosidad o creatividad de sus hijos.

Además algunos estudios coinciden en que hay consecuencias negativas sobre el hábito de ver televisión en exceso, entre ellas están: obesidad, dos tipos de diabetes, autismo o una pubertad prematura en niñas. En el Instituto de Biología del Reino Unido Aric Sigman, director del estudio afirma que “se debería prohibir” en niños menores de tres años. “Permitir que los niños vean tanta televisión muestra una falta de responsabilidad por parte de los padres” ya que también produce miopía, trastornos del sueño y cáncer, (Televisión, 2007).

La investigación alerta de que ver televisión suprime la producción de melatonina, una hormona que desarrolla funciones relacionadas con el sistema inmunológico, el ciclo del sueño y comienzo de la pubertad. Sigman asegura que cada hora de televisión de más entre los 20 y 60 años incrementa el riesgo de desarrollar Alzheimer, (Ibid.).

Por otra parte, los abuelos, tíos, amigos y vecinos de la pareja, son una fuente socializadora cuando atienden a los niños pequeños. Ellos influyen en los estados de ánimo, conductas y pensamientos de éstos, además de emplear estilos propios de crianza y socialización.

Dentro de estos escenarios, están contemplados los estilos de crianza, los cuales mezclan en los procesos tanto cognitivos, como emocionales y sociales para la aprobación del trabajo de la madre fuera del hogar y claro para el equilibrio familiar.

En resumen, los estilos de vida de las mujeres mexicanas se han modificado de acuerdo a acontecimientos históricos (como lo son el movimiento de independencia, la revolución mexicana y la industrialización por mencionar algunos), dejando la socialización a cargo de familiares, amigos o instituciones. En caso de que los familiares se hagan cargo de esta responsabilidad, hacen uso frecuente de la televisión como socializador, lo cual puede ser perjudicial si no se tiene control sobre el mismo. Cuando los niños están a cargo de los abuelos, éstos tienen una escasa preocupación por el desarrollo adecuado de los niños, dejándolos hasta siete horas frente al televisor.

En general, las familias mexicanas tienen un fuerte arraigo en las tradiciones donde se promueven valores como el de solidaridad, amor y amistad, pero entre esos valores la disciplina y el respeto a los padres juega un papel importante; los padres ejercen la autoridad antes que proveer de afecto, utilizando el castigo físico si es preciso para educarlo.

Al recurrir al castigo físico como refuerzo en la socialización, el estilo de crianza parece ser tendiente al autoritario. La socialización que promueven las madres dependen de variables como la edad de los padres, estado civil, ocupación, escolaridad, horas de trabajo, número de hijos, así como el tipo de trabajo ya que algunas madres llevan consigo a sus hijos a trabajar, o bien, lo dejan en casa pero trabajan cerca para volver pronto a cuidarle, teniendo más tiempo para su cuidado.

CAPITULO 4.

ESTILOS DE CRIANZA.

4.1 Antecedentes.

Los métodos de corrección han ido modificándose a lo largo de la historia. Ha habido épocas en las que los hijos recibían castigos físicos. Pero en épocas como la actual se muestra más la tolerancia. Los padres corrigen con frecuencia a los hijos (fijan reglas y límites) en una forma similar de cómo fueron corregidos ellos en su niñez, (Craig, 1988).

Los estilos de crianza son patrones que los padres utilizan para la educación de sus hijos. A través del tiempo se han delineado muchos patrones de crianza infantil y según los diversos tiempos, se han recomendado algunos como ideales para obtener un clima óptimo de crianza infantil.

Hasta finales del siglo XIX los padres y maestros se basaban en creencias tradicionales sobre aspectos religiosos y humanistas en relación con la crianza de los niños. Aunque existen pocas pruebas de que dichas creencias fueran adecuadas o al menos parcialmente correctas, en la sociedad actual continúan participando en su mayoría, (López, 2000).

La mayoría de los primeros centros de investigaciones infantiles se concentraron en los planes de estudios de las escuelas más que en el desarrollo *per se*. Gracias al empeño del economista Frank, (1920, cit. por Achenbach, 1981) la investigación del desarrollo logró una identidad propia de organización, independiente de la educación experimental. A comienzos de la década de 1920, Frank propuso la red nacional de institutos basados en universidades para efectuar investigaciones que pudieran servir como guía en las prácticas educativas y de crianza de los niños. Su plan obtuvo el respaldo de la fundación de Laura Spelman Rockefeller que concedió fondos para el establecimiento de institutos de estudios infantiles en Columbia en 1924,

Minnesota en 1925 y Berkeley en 1927, y para la continuación de los centros de estudios infantiles existentes, incluyendo la clínica de Gesell y el Iowa Child Welfare Research Station (Centro de Investigaciones del Bienestar Infantil de Iowa), fundado el 1917.

A pesar del apoyo de Rockefeller, los institutos se encontraron con resistencia dentro de las universidades. La resistencia se derivó en gran parte del sentimiento de que el estudiar a los niños era una pérdida de tiempo y que cualquier dinero obtenido se debería usar para apoyar a los departamentos existentes. Incluso después del establecimiento de institutos semiautónomos abiertos a la participación de miembros de diversos departamentos, se vieron con frecuencia desairados por la educación y psicología. En realidad, gran parte de las investigaciones realizadas en los institutos no eran muy interdisciplinarias, se restringían al contenido de conductas específicas y no tenían aplicaciones inmediatas en las prácticas educativas o de crianza de los niños. A ese sentido de apoyo compartido por nuevos grupos de investigadores se le dio una nueva forma de organización en la Society for Research in Child Development (Sociedad para la Investigación del Desarrollo de los Niños), fundada en 1933. Mediante sus publicaciones *Child* y *Child Development Abstracts*, la sociedad se convirtió en el vínculo primordial entre los investigadores del desarrollo, (ibid.)

A finales de 1950 comenzó a sentirse la necesidad de conocimientos prácticos inmediatos sobre el desarrollo. Sputnik (1957 cit. por Achenbach, 1981), favoreció a que se desencadenarán esfuerzos nacionales para desarrollar el pensamiento matemático y científico. Posteriormente, se fundó en 1963 el National Institute of Child Health and Human Development (Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano) con el fin de acomodar un comité federal permanente para la investigación de los niños. A mediados de la década de 1960, la Guerra a la pobreza generó el proyecto Head Start, el Follow Through y una gran cantidad de otros programas educativos y de salud para niños con desventajas. A estos programas siguieron otros de cuidados diarios muy ampliados para niños de todos los estratos sociales y el

establecimiento de la Oficina Federal de Desarrollo Infantil para que sirviera como defensor de los niños.

Los primeros intentos para medir los estilos de crianza hacia los hijos se llevaron a cabo durante la década de los años cincuenta y sesenta. Los investigadores se dedicaron a identificar y medir pautas o patrones de los padres y su relación con las características de comportamiento de sus hijos. Los instrumentos utilizados fueron una serie de cuestionarios y entrevistas dirigidos a madres. El interés principal era establecer dimensiones que pudieran correlacionarse entre las actitudes de los padres y las conductas de sus hijos. Las preguntas se relacionaban con la alimentación del bebé, el destete, aseo, como enfrentar al niño agresivo y/o dependiente, métodos de disciplina, sentimientos acerca del embarazo, afectividad, matrimonio y percepciones acerca del niño, (López, 2000).

Spocks (1946; *Ibid.*), supone que la disciplina en los niños debe ser moderada durante la infancia. En la década de los años cuarenta y cincuenta comenzó a cambiar la idea de la disciplina rígida por una permisividad mayor hacia sus hijos. Así mismo, cree que se debe utilizar el poder y conocimiento que tienen sobre ellos. Hace énfasis en que el niño puede aprender a dirigir su energía y ser responsable de sus sentimientos; el uso de técnicas disciplinarias como estimulaciones gratificantes y aversivas y la guía por parte de los padres se convierte en una situación apropiada para que el niño pueda llegar a ser capaz de responsabilizarse de sus acciones.

A fines de la década de 1960, muchos estados promulgaron leyes destinadas a asegurar servicios educativos especiales para niños con una gama amplia de deficiencias sociales, ambientales, emocionales o físicas y reforzar la protección de los niños contra el descuido y los abusos. Sin embargo, casi todos los esfuerzos han sido obstaculizados por la falta de conocimientos prácticos básicos sobre como rehacer mejor el bienestar y el desarrollo adecuado de los niños, (Achenbach, *op. cit.*).

El estudio del preescolar se hace importante por diversas causas, una de ellas es su contacto con el entorno social (la escuela), en donde refleja las formas de educación aplicadas en él. Para ello se menciona la evolución del niño hasta llegar a la etapa preescolar.

4.2 El niño preescolar.

El niño recién nacido en sus relaciones personales muestra muchos apegos, aunque hay uno que predomina y es el que tiene con su madre. Así mismo, ella es la principal influencia en su hijo desde el nacimiento.

Hay un periodo de transición entre los dos y los cinco años de edad. Ocurren cambios en muchos aspectos, el crecimiento físico es muy rápido. Desarrolla varias habilidades, el acercamiento hacia sus compañeros viene acompañado de un aumento de competencia, rivalidad y de agresión, pero también de un aumento de atención hacia los otros, (Bee, 1975).

Según Riesgo y Pablo, (1985), a los tres años, en relación a su conducta motriz, sabe manejar el triciclo, echar el balón, sostenerse sobre un pie y comer, en relación a su conducta adaptativa, puede imitar una cruz con el lápiz y edificar un puente con tres cubos; en el lenguaje, usa oraciones y puede contestar preguntas sencillas, en su conducta personal-social, usa bien la cuchara y se pone los zapatos, entre otras cosas. A los cuatro años, salta en un solo pie, trepa, puede llevar un vaso con agua sin derramarlo; puede dibujar un hombre, manejar las tijeras y se esfuerza en cortar recto; en el lenguaje, usa conjunciones y comprende preposiciones, pregunta constantemente, es muy hablador y comienza la edad de los "porqué"; en su conducta personal-social, se puede lavar y secar la cara, abotonarse por delante, atarse los zapatos, ayudar en algunas labores domésticas, jugar en grupo, entre otras cosas. A los cinco años, puede saltar alternadamente sobre cada pie, patinar y manejar en bicicleta; en su conducta adaptativa, puede contar hasta diez elementos, en su lenguaje habla sin articulación infantil, pregunta porqué ante un razonamiento esperando una respuesta. En relación a su conducta personal-social, puede

vestirse sin ayuda, pregunta el significado de las palabras y quiere conocer el mecanismo de todas las cosas, lo cual le lleva a interrogar continuamente a la madre –de ahí la necesidad de llevar una buena relación con ella- pues junto con el padre, es fuente de todo conocimiento.

En la etapa preescolar, se presentan conductas imitadas, el niño imita funciones masculinas y la niña reproduce generalmente conductas de la madre. Aunque los niños empiezan a ir a la escuela antes de los cinco años porque existe cierto reconocimiento social de que ellos están de alguna manera “listos” a esa edad, la experiencia de la escuela en sí impulsa los cambios ayudando al niño a salir de un mundo de experiencias concretas a un mundo simbólico de palabras y números, (Bee, op. cit).

Cuando el hijo ingresa al jardín de niños, los padres deben procurar prestarle una especial atención cuando vuelve al hogar para que supere la eventual sensación de abandono. Mantener un frecuente contacto de los padres con los profesores y que el niño lo sepa. Seguir entre bromas y seriedad sus pequeños avances y los problemas que se van presentando para buscar las formas de solucionarlos, éstas se desarrollan a partir de los estilos de crianza que empleen.

4.3 Estilos de crianza en niños preescolares.

Algunos autores clasifican los estilos de crianza en cuatro tipos, los cuales son: autoritario, democrático, permisivo e indiferente, (Fitzgerald, 1981).

Los padres autoritarios son exigentes y punitivos, tienen en mucha estima la obediencia, y establecen normas absolutas para la conducta de sus hijos. En un término medio se encuentran los padres autoritativos que se parecen mucho a los padres permisivos, pero se distinguen de ellos en que desempeñan un papel más directivo y más exigente por lo que toca al comportamiento de sus hijos, Autoritarismo, significa imposición inflexible de normas de disciplina, sin

tomar en cuenta la edad del niño, sus características y circunstancias (Olarde, 1984).

Faw (1981) describe a los padres autoritarios, como aquellos que tienen patrones rígidos de conducta, que no toman en cuenta las necesidades de sus hijos, los castigan físicamente sin darles una explicación de por qué los castigan.

Los padres permisivos tienden a ser demasiado condescendientes y casi nunca ponen castigos, esperan que los niños participen en la toma de decisiones y echan mano del razonamiento para lograr los objetivos de su crianza infantil. Sin embargo, no son constantes en la aplicación de la disciplina o son laxos en el cumplimiento de las reglas. Según Faw (Ibid.) los padres permisivos se sienten inseguros con su rol como padres, tienen poco control sobre sus hijos y no consideran necesario castigarlos.

Una diferencia importante entre padres permisivos y autoritarios parece ser el grado en que los padres autoritarios ejercen efectivamente el control sobre la conducta de sus hijos. Los padres restrictivos tienden a dominar a sus hijos, nunca dan ninguna explicación de las limitaciones que imponen e interfieren inclusive en las fantasías de sus hijos.

Craig (1988) menciona que no debe confundirse el estilo dogmático o autoritario con el autoritativo, ya que estos padres (al parecer se acerca al estilo de crianza democrático), que combinan un gran control con la cordialidad, receptividad o aliento a la independencia, tenían hijos más seguros de sí mismos, autocontrolados y satisfechos consigo mismos. En cambio, los padres autoritarios (cordiales pero más indiferentes y dominantes) tenían hijos más retraídos y desconfiados que mostraban menos asertividad e independencia. Y los padres permisivos, quienes combinaban poco control o exigencias con una gran cordialidad, tenían los hijos menos seguros de sí mismos, menos controlados y con menor tendencia a la exploración.

Asimismo, los padres que ejercen un control en el sentido de que informan a los niños acerca de sus sentimientos y acerca de la realidad de las cosas, que explican la razón de ser de las limitaciones que imponen al comportamiento del niño, y que exigen el cumplimiento de las reglas que rigen la vida doméstica, tienden a tener hijos de calificaciones muy altas en competencia social, estos padres son los democráticos, Liberman, (1970; citado por Fitzgerald, 1981). Los padres tratan de dirigir las actividades de sus hijos en forma racional, prestan atención a sus problemas. Son consistentes, exigentes, respetuosos y están dispuestos a aplicar el castigo limitado (Baumrind, 1971).

En el estilo de crianza indiferente, los padres no ponen atención en cada una de las actividades de sus hijos, como el nombre lo indica, la indiferencia predomina tanto en el estilo de crianza como en el nivel de relación de la familia.

Acorde a los estilos de crianza, se va a generar la comunicación, ésta a su vez referirá las reglas familiares las cuales permiten la expresión de los sentimientos y por ende el óptimo desarrollo físico, psicológico y social.

4.4 Efectos de los estilos de crianza en los preescolares.

Los niños que tienen padres autoritarios tienden a tener logros escolares pobres ya que la presión que ejercen los padres, a través de los golpes y regaños causan en él inseguridad, temor, reprimen la iniciativa y la creatividad y no pueden desarrollar plenamente sus capacidades, también tienden a tener problemas de hiperactividad y desobediencia. Según Craig (1994) los niños tienden a ser introvertidos, ermitaños, inseguros, tienen una baja autoestima, son impopulares, muestran dependencia hacia el padre que los golpea, prefieren ser golpeados a ignorados. Los niños se vuelven agresivos, hostiles y las niñas pasivas, introvertidas, inseguras, irritables e inadaptadas sociales (Papalia y Wendkos Olds, 1992).

Los niños de padres permisivos tienden a ser indulgentes, inadaptados sociales, destructivos (Woolfolk, 1996), generalmente son los menos autocontrolados, tienen logros escolares bajos, agresivos, inmaduros, mentirosos, desobedientes, inseguros, inadaptados, con baja autoestima y frustrados. En ocasiones cuando la permisividad se mezcla con hostilidad puede llevar a los niños a la delincuencia (Craig, 1994).

Según Papalia y Wendkos Olds (1992) y Woolfolk (1996), los niños de padres democráticos tienden a ser los niños con mejores logros escolares, porque los papás les dedican tiempo en la realización de las tareas escolares, les clarifican las dudas, recompensan las conductas apropiadas y se enfocan menos al castigo físico y solo recurren a él cuando lo consideran muy necesario, y lo acompañan con una explicación, generalmente son los niños más seguros, competentes socialmente, presentan menos agresividad y hostilidad, tienden a ser independientes con una mayor autoestima y autocontrol, son más autodogmáticos, son más populares, se muestran más satisfechos y tienden a desarrollarse satisfactoriamente dentro de la sociedad, siendo más activos y creativos (Craig, 1994).

Papalia y Wendkos Olds (1997) señalan, que ningún padre es totalmente autoritario, permisivo o democrático, ya que los padres atraviesan por diferentes estados de ánimo y reaccionan de diversas maneras en situaciones diferentes, adoptando todos los tipos de paternidad, sin embargo, hay patrones o conductas que se presentan con frecuencia.

Los patrones frecuentes en los padres que reflejan los estilos de crianza, (Schneider, 1993; cit por López, 2000), son:

- ❖ **Sobreprotección.** Consiste en demasiado control y cuidado de los padres hacia los niños. Ello puede fomentar dependencia excesiva en los pequeños, falta de confianza y frustración. Cuando los padres tienen una disposición para permitirles a los niños que hagan lo que deseen y manejan pocas restricciones. Si es razonable, fomenta la confianza propia, la creatividad y la serenidad.

- ❖ Indulgencia. El rechazo se puede expresar mediante la falta de preocupación por el bienestar del niño o las exigencias excesivas y la hostilidad abierta. Esto produce resentimiento, sentimientos de impotencia, frustraciones, modales nerviosos y hostilidad hacia otros, sobre todo hacia los menores y más débiles.
- ❖ Aceptación. Se caracteriza por relaciones afectivas e interés hacia el niño. Los padres toman en cuenta el desarrollo de las capacidades e intereses del pequeño. Los niños llegan a ser cooperativos, amistosos, leales, alegres y estables emocionalmente.
- ❖ Dominio. Cuando el niño se siente dominado por uno o ambos padres tiende a ser tímido, dócil y se deja influir fácilmente de los demás.
- ❖ Favoritismo. A pesar de amar igual a sus hijos, la mayoría de los padres tiene un favorito. Volling y Elins (1998) presentaron algunos resultados en los cuales los padres y madres marcan significativamente el favoritismo en los hijos más pequeños en comparación con los hijos mayores.
- ❖ Ambiciones de los padres. A menudo son demasiado altas y poco realistas y se ven afectadas con gran frecuencia por las ambiciones frustradas que tuvieron y su deseo de que sus hijos mejoren en la escala social. Cuando los hijos no responden a ello, tienden a resentirse desarrollando sentimientos de incapacidad y sentimientos negativos que se derivan de las críticas de sus padres.

Generalmente las pautas de los padres tienden a persistir. Si éstas son favorables, puede haber estabilidad. Las interacciones entre los padres e hijos afectarán en las relaciones futuras de éstos últimos, incluso hasta la vida adulta. Los patrones sean favorables o no, tienen pocas probabilidades de cambiar de manera racional, hecho que da lugar a la justificación de la influencia del aprendizaje social.

Uno de los problemas más frecuentes que surgen para los padres es cuándo evalúan lo que se debe hacer cuando ellos tienen diferentes estilos de crianza (Papalia y Wendkos Olds, 1992). El padre puede ser severo e imperioso y la madre menos estricta y fácil de tratar, lo mejor en este caso es unirse y manifestarse con lo que se está en desacuerdo en privado. El niño adaptará su

comportamiento y madurará en una forma normal cuando aprenda que sus padres se mantienen unidos en asuntos de gran importancia.

Asimismo, los resultados de la tesis de Jiménez (op. cit.), muestran la discrepancia que existe entre el autoinforme de las madres en cuanto al estilo de crianza que adopta con su hijo y la percepción que el propio niño tiene de la conducta materna. La percepción de los niños hace evidente la presencia del autoritarismo en la conducta de las madres, la cual se presenta en mayor grado hacia los niños que hacia sus hijas. También se indica que el estilo de crianza influye en las interacciones sociales que los niños establecen con sus pares. Cuando la madre regula la conducta de sus hijos con apoyo y reflexión y ejerce pocas conductas autoritarias, los niños pueden tener más oportunidades de establecer relaciones con sus compañeros.

Ortega (1994; Ibid.), realizó un estudio para indagar la influencia de los estilos de crianza en el autoconcepto de los niños, mostrando datos que sugieren que características sociodemográficas de las familias se asocian con prácticas de crianza, en especial la escolaridad de la madre, siendo las de niveles superiores a primaria las que presentan mayor preferencia y aceptación hacia sus hijos, las madres que únicamente cursaron primaria, castigan más a sus hijos.

Al respecto, Baharudin y Luster, (1998) mencionan que las madres con un alto nivel educativo, inteligentes y autoestima alto, tienen pocos hijos, una mejor calidad de relaciones maritales y mayor apoyo en el ambiente hogareño. Al respecto Nilholm y Sueljoe, (1996), refieren que las madres con mayor nivel de educación, se involucran más en la ejecución, organización y cooperación con los hijos y procuran que la ejecución de ellos se logre con éxito.

Existen innumerables variaciones en los métodos de crianza que utilizan las culturas. Sin embargo, ninguna cultura puede sobrevivir y perdurar al menos que los impulsos agresivos, sexuales y la dependencia se controlen hasta cierto punto, (Mussen, 1986; Campell y Muncer, 1992; cit. en Jiménez, op. Cit).

Dentro de las prácticas de crianza, se hallan las creencias a partir de la socialización y percepciones de las personas que asumen la responsabilidad de cuidado y educación del pequeño. Es indispensable considerar las creencias que tienen los padres sobre la naturaleza fundamental del niño y sus convicciones acerca de cómo se transforma en un adulto útil para la sociedad circundante, produciéndose individuos con estructuras de personalidad que se ajusten a la cultura y a la subsistencia de la misma, (López, 2000).

Investigaciones realizadas en relación al tema, refieren que es mejor el estilo de crianza democrático o autoritario con apoyo y reflexión, ya que generan en los hijos independencia y capacidades de las cuales puede carecer un hijo que es criado de manera autoritaria, el cual puede crecer obedeciendo las órdenes de los padres. Un ejemplo del autoritarismo es que crea la sumisión, la poca iniciativa, no se cuestionan mucho, tienen una actitud poco crítica frente a la realidad y aceptan todo lo que se les impone. Tienden a ser personas pasivas, con bajos niveles de realización personal y poco imaginativas, ya que no tienen la opción de preguntarse lo que querían cuando eran niños. O puede generar lo contrario: Tanta sumisión y control lleva en algún momento a rebelarse. Esto se manifiesta a veces en la niñez, donde los niños estrictamente controlados comienzan a comportarse como pequeños 'monstruitos', que hacen justamente lo contrario de lo que les dicen y siempre tratan de imponer su voluntad. También puede manifestarse en la adolescencia, donde se produce un quiebre y alejamiento con los padres para arrancar tanta opresión, (Padres OK, 2006).

Por lo anterior, se puede aludir que para un adecuado desarrollo a nivel individual, primero se debe organizar una estructura conveniente de ejecución de los roles de la familia y de los estilos de crianza, con el fin de mejorar la calidad social y cultural que impera en México. Es importante que ello sea estudiado desde una perspectiva social, ya que como a lo largo de la investigación se ha planteado, el poder mantiene enajenada a la población y su objetivo primordial es que la familia pierda la noción de la comunicación (socialización) y la verdadera información de la realidad, llevando a los productores de los valores y sentimientos a restringir el cuidado y el cariño sólo a situaciones urgentes (cuando el niño crece y está inmerso en una

problemática mayor como lo son las dependencias o delincuencias y sus vastas modalidades).

Hay una significativa influencia que tiene la madre y el padre en el desarrollo del individuo. Al salir a trabajar fuera del hogar, debe tener presente la labor de seguir transmitiendo junto con su pareja, los valores, el afecto y el cuidado para con sus hijos, el reflejo de ello se mostrará en la sociedad.

Actualmente, las mujeres, dependiendo de su situación y sus circunstancias socioeconómicas o familiares, bien sean familias formadas parental, heterosexual o no, o monoparental, pueden tener un trabajo remunerado, afectando así en los estilos de crianza. Se han producido cambios significativos en las tasas de empleo femenino con hijos o sin ellos, por lo que ha aumentado el número de madres remuneradas con hijos e hijas en el sistema educativo, aunque con variaciones dependiendo de las diferentes naciones.

Las tasas de empleo entre mujeres con hijos e hijas pequeños varían considerablemente según países. Según los informes de la OCDE trabajaban, un 46% en los 80 y un 59% en los 90. La jornada de trabajo, en la década de los 80 era de 20 a 30 horas semanales dependiendo de los países, con tendencia a subir en la década de los 90, aunque hay un gran porcentaje que trabaja media jornada. Moss (1991; cit. por Arenas, 2007) dice que la falta de cuidado hacia los niños y niñas pequeños y el interés por la educación, no es por el trabajo remunerado de las madres, sino por la falta de implicación de los padres en las tareas domésticas y la falta de corresponsabilidad en la educación, es decir, por un estilo de crianza indiferente.

Las necesidades de cuidado y educación de la infancia no están relacionadas con el empleo de las madres. Al contrario, muchas buscan formación y empleo porque esperan con ello poder ayudar más en los estudios y mejorar el nivel de vida de sus hijos e hijas.

Sanger (1987) creó un programa llamado PAR (Paternidad Acorde a la Realidad) en el cual se propiciaron los siguientes aspectos: se adaptó a

prioridades de la madre que trabaja (deseos y necesidad de trabajar), le permitió continuar siendo una presencia activa en la vida de su hijo, incluso cuando trabajaba lejos de él, le ofreció soluciones que pudo implementar por sí sola, consideró a la familia en términos realistas, lo que es más importante para el autor es que el programa mostró cómo hacer que el trabajo de la madre constituya un factor positivo en el desarrollo de su hijo.

Los estudios de seguimiento realizados indicaron que, los niños pequeños que pasaron por el programa PAR exhibieron todos los aspectos positivos asociados con el hecho de que su madre trabajaba –independencia, capacidad de relacionarse socialmente y de bastarse a sí mismos, liberación de los roles masculino o femenino estereotipados, permitiendo a la mujer que trabaja ser una presencia activa, significativa y constante en la nueva vida de su hijo.

El hecho de que la madre trabaje, tiene los siguientes efectos: se modifican las reglas de apego, altera el estilo maternal de la mujer, sin que ella lo advierta, cambia la cronología del desarrollo durante los primeros cuatro años de vida del niño; origina un nuevo conjunto de valores y características entre los bebés y los niños pequeños y crea desafíos emocionales y cognoscitivos que ponen a prueba a los niños de nuevas maneras, (Ibid.).

Al respecto Erhardt y Johnem (2000), mencionan que los sentimientos de culpa son causados por tópicos sobre el papel de buena madre "...las madres que trabajan fuera de la casa no se preocupan tan bien de sus hijos como las madres que no salen del hogar..." (pag. 30), sin embargo, mencionan que se tiene que considerar el tiempo real que pasan las madres que están sólo en la casa con sus hijos, después de descontar las horas empleadas en ir de compras, cocinar, limpiar, planchar, etc. Estos autores mencionan una investigación relacionada al tiempo que dedican los padres con sus hijos preescolares, donde se demuestra que las madres dedican con concentración, solamente treinta minutos de su tiempo.

Persiste la creencia de que los niños de madres que trabajan no están bien cuidados y casi siempre sufren trastornos de comportamiento. Investigaciones al respecto en Estados Unidos (Ibid.) demuestran que:

1. Se dan menos casos de criminalidad entre niños de madres trabajadoras que en aquellos cuyas madres no trabajan.
2. Sanger (1987) concuerda con éstos autores en que los niños de madres que trabajan son más libres, independientes y seguros, además que son más sociables, emocionalmente maduros, autosuficientes e intelectualmente inquietos.
3. El porcentaje de niños con trastornos de comportamiento es tres veces mayor en familias donde la madre no trabaja que en donde si lo hace.

Las expectativas sobre un estilo de maternidad más educativo, que incluya la doble jornada de las mujeres, las actividades escolares, las tareas domésticas y el cuidado, necesariamente tienen implicaciones de responsabilidad, que a veces afectan a la vida de las madres. Al crear en ellas, verdaderos estados de ansiedad, por ende la calidad de socialización será precaria por su parte, dejando la tarea a familiares, amigos y a los medios de comunicación.

En resumen, el papel de las mujeres dentro de la familia como institución ha tenido cambios en diferentes ámbitos. Dentro de éstos se encuentran, el ingreso de las mismas al campo laboral remunerado, el aumento de jefas de familia (aproximadamente 4.5 millones; Pérez, 2006), incremento de matrimonios reconstruidos con menor número de hijos (con un promedio de dos hijos).

El devenir histórico ha generado que las mujeres puedan desarrollarse en el área profesional, político y social, repercutiendo en el hogar, en el cuidado y desarrollo de los hijos, debido a que se modifican los modos de socializar y criar.

Es importante tener conocimiento de lo anterior, ya que se pueden crear estrategias para una reeducación hacia los padres por medio del sistema que persuade a la población.

En relación al objetivo principal de la tesis, autores como Vezin (1983), Sanger (1987), Moss (1991), Erhardt y Johnem (2000), entre otros, mencionan las diferencias en los estilos de crianza de madres remuneradas y no remuneradas, lo cual se pretende reafirmar en la parte metodológica.

Particularmente, Vezin (op.cit), menciona que no hay gran diferencia en los estilos de crianza que emplean los dos grupos debido a que algunas madres remuneradas hacen lo posible por cubrir las necesidades de cuidado, afecto y educación de sus hijos. Concuerda con el autor, Sanger (op.cit), refiriendo que ha llevado a cabo programas en donde las mujeres remuneradas con disposición pueden contribuir en el desarrollo adecuado para sus hijos, sin sentirse culpables de su condición; además, Erhardt y Johnem (op.cit) consideran al trabajo remunerado positivo, ya que propicia la independencia, seguridad y madurez. En contraste, Moss (op.cit), refiere que si hay diferencias en los estilos de crianza entre madres remuneradas y madres no remuneradas y que éstas se deben a la falta de implicación de los padres en las tareas domésticas y la falta de corresponsabilidad en la educación, es decir del estilo de crianza indiferente. Becerril (1985), por su parte, no describe diferencias significativas entre los dos grupos, aunque menciona que al tener una mayor carga de trabajo y gasto físico, dedican poco tiempo a la convivencia con sus hijos.

De la misma manera, Lambert (1979) refiere diferencias en la socialización que promueven las madres en relación a la comunicación, a la independencia que promueven, al afecto que transmiten, a la exigencia como refuerzo, etc.; en el presente trabajo se trata de mostrarlas con respecto a los dos grupos estudiados. Por su parte Díaz Guerrero (1999) refiere que el castigo físico es un refuerzo en la socialización de los niños.

CAPITULO 5

METODOLOGÍA.

Objetivos.

- Describir los estilos de crianza (por medio del instrumento) que presenten las madres (remuneradas y madres no remuneradas) de preescolares.
- Evidenciar las diferencias que existen entre los dos grupos.
- Describir los tipos de socialización que emplean las madres (remuneradas y no remuneradas).
- Referir si hay diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos.
- Mostrar la relación entre la socialización y los estilos de crianza de las madres y mostrar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos estudiados.

Planteamiento del Problema.

- ¿Cuáles son las diferencias en los estilos de crianza en preescolares de madres remuneradas y madres no remuneradas?
- ¿Cuáles son las diferencias en los estilos de crianza de madres remuneradas y madres no remuneradas, en relación a las variables sociodemográficas edad, escolaridad, estado civil y número de hijos?
- ¿Cuáles son las diferencias en la socialización que emplean las madres (remuneradas y no remuneradas)?
- ¿Cuáles son las diferencias en la socialización utilizadas por madres remuneradas y madres no remuneradas, en relación a las variables sociodemográficas edad, escolaridad, estado civil y número de hijos?
- ¿Cuál es la relación entre la socialización y los estilos de crianza?

Hipótesis.

- Existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de crianza en preescolares de madres remuneradas y madres no remuneradas.
- Existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de crianza de madres remuneradas y madres no remuneradas en relación a las variables sociodemográficas edad, escolaridad, estado civil y número de hijos.
- Existen diferencias estadísticamente significativas en la socialización empleada por madres remuneradas y madres no remuneradas.
- Existen diferencias estadísticamente significativas en la socialización empleada por madres remuneradas y madres no remuneradas, en relación a las variables sociodemográficas edad, escolaridad, estado civil y número de hijos.

Definición de Variables (conceptual y operacional).

Conceptual.

Variable Independiente:

- Variables sociodemográficas: edad, escolaridad, estado civil, horas de trabajo y número de hijos.
- Madres remuneradas: trabajan fuera del hogar con la obtención de un salario. Estas pueden tener doble jornada de trabajo (medio tiempo fuera de casa y medio tiempo trabajando en el hogar) y Madres que se dedican sólo al hogar: Aunque reciben gasto por parte de su marido o de alguna persona, su trabajo hogareño no es reconocido como remunerado.

Variable dependiente:

- Estilos de Crianza: son patrones que los padres utilizan para la educación de sus hijos. A través del tiempo se han delineado muchos patrones de crianza infantil y según los diversos tiempos, se han recomendado algunos como ideales para obtener un clima óptimo de crianza infantil.
- Estos son: autoritario (padres exigentes, punitivos, dominan e imponen sus reglas a sus hijos), democrático (padres que ejercen un control en el sentido de que informan a los niños acerca de sus sentimientos y acerca de la realidad de las cosas, que explican la razón de ser de las limitaciones que imponen al comportamiento del niño, y que exigen el cumplimiento de las reglas que rigen la vida doméstica), permisivo (padres tienden a ser demasiado condescendientes y casi nunca ponen castigos, esperan que los niños participen en la toma de decisiones y echan mano del razonamiento para lograr los objetivos de su crianza infantil, sin embargo, no son constantes en la aplicación de la disciplina u son laxos en el cumplimiento de las reglas) e indiferente (los padres no ponen atención en cada una de las actividades de sus hijos, como el nombre lo indica, la indiferencia predomina tanto en el estilo de crianza como en el nivel de relación de la familia), (Fitzgerald, 1981).
- Socialización: es *“...un proceso complejo y omnipresente a través del cual los miembros adultos de una sociedad van inculcando en el niño modos apropiados de pensamiento, sentimiento y comportamiento. Cuando las normas, valores, creencias y actitudes de un sistema social son interiorizadas por el individuo, se pone claramente de manifiesto la eficacia del proceso de socialización...”*, (Proshansky y Seidenberg, 1973, pág. 300). Se utilizará el fomento de independencia, fomento de explicación y exigencia.

Operacional.

Se midieron las variables (tanto dependientes como independientes) para conocer el estilo de crianza que refieren las madres por medio del instrumento, sumando la totalidad de respuestas que presenten.

Muestra y tipo de muestreo.

Para la muestra se requirió de 114 mujeres (58 madres remuneradas y 56 madres no remuneradas), la muestra se obtuvo de madres de preescolares de la colonia el Sol, municipio Nezahualcóyotl.

El muestreo es no probabilístico y por cuota.

Diseño de investigación.

Ex post-facto, transversal (ya que se mide en un solo momento), descriptivo (solo describe los hechos, debido a que la situación ya está dada), multivariado, intragrupos (madres con hijos preescolares) e intergrupos (madres remuneradas y madres no remuneradas).

Instrumento.

El instrumento fue realizado por Jiménez (2000) en su tesis de maestría "Estilos de Crianza en niños preescolares". El instrumento está conformado por 80 reactivos y tiene como opción de respuesta una escala tipo likert con 4 ítems (1= muy frecuente, 2= frecuentemente, 3= casi nunca y 4= nunca), (ver anexos).

El instrumento fue balanceado (reactivos positivos y negativos), para mantener el equilibrio del instrumento. La confiabilidad del instrumento se determinó a través de la prueba Alpha de Cronbach de consistencia interna, ya que los factores están constituidos por reactivos de más de 2 opciones de respuesta. La probabilidad obtenida para los coeficientes calculados (0.61 a 0.85), en los factores es <0.01 , lo cual indica que es altamente significativo y habla de una confiabilidad adecuada.

En cuanto a la escala de estilos de crianza, el instrumento requirió de cuatro grupos los cuales son:

Factor 1 "Democrático" conformado por los reactivos 57 (le explico porqué no debe hacerlo), 73 (tomo en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo), 67 (considero que tenga las posibilidades de hacerlo), 53 (le digo que esta bien hecho y lo o la abrazo), 29 (Hago preguntas para que le hagan reflexionar), 39 (Trato de que no se fatigue), 23 (le explico porqué es bueno recogerla), finalmente el reactivo 19 (Le digo que estoy de acuerdo o satisfecha y le acaricio).

El factor 2 "Autoritario", lo componen los siguientes reactivos: 11 (Amenazo con castigarle si cambia de canal o hace algo que me moleste), 13 (Me exalto y grito), 8 (Le impido jugar o ver televisión), finalmente el reactivo 21 (Le digo que es un flojo(a) u otro calificativo).

El factor 3 "Indiferente" lo forman los reactivos: 54 (no le doy importancia), 50 (no pongo atención a ese hecho), 59 (no hago nada), 4 (no pongo atención a esa acción), 58 (le pego con algún objeto), 43 (no es importante para hacer algo), 40 (no le doy nada, no es para tanto), 28 (no lo veo), finalmente el reactivo 12 (no pongo atención a lo que ve).

Por último, el factor 4 "Permisivo", compuesto por los siguientes reactivos: 22 (yo la recojo), 16 (Los recojo y los acomodo en su lugar), 7 (Se lo permito, todavía es pequeño), 32 (Pienso que en la escuela lo hará mejor, por lo que no participo) y el reactivo 27 (Si él lo desea, no termina la tarea).

Asimismo, se formaron tres grupos que constituyeron la escala de socialización de la siguiente manera:

El factor 1 "Explicación" esta formado por los siguientes reactivos: le explico porqué debe hacerlo (núm. 5), le explico porqué no debe ver ciertos programas (núm. 10), le explico a mi hijo(a) el motivo de mis órdenes y peticiones (núm. 72), le comento que su conducta no es apropiada (núm. 44), finalmente el reactivo 38, le digo que ha hecho bien, el factor formado alude al fomento de la comunicación.

En el factor 2 “Independencia” se encuentran los siguientes reactivos: 78) permito que mi hijo participe en la decisión de que hacer cuando vamos a salir toda la familia junta, 74) permito que mi hijo(a) elija la ropa que se le va a comprar, finalmente el reactivo 79, tomo en cuenta la opinión de él. Éste factor sugiere la independencia por medio de la participación del niño.

El factor 3 “Exigencia” esta constituido por los reactivos 71 (pido a mi hijo(a) que haga las cosas como sin dar explicaciones), 68 (exijo que mi hijo(a) me obedezca sin pedir explicaciones) y el reactivo 65 (quiero que lo haga de manera inmediata). Finalmente éste factor se refiere a las restricciones y castigos aplicados.

Procedimiento.

Se solicitó el permiso para aplicar el instrumento a las madres de los niños de los diferentes preescolares de la colonia “El Sol”, mencionando el objetivo de la investigación y pidiendo que contestaran con sinceridad ya que las respuestas que reflejaran se manejarían con total confidencialidad.

Debido a que no se obtuvo la autorización de algunos preescolares, se aplicó el instrumento fuera de las aulas escolares, a la hora de salida de los niños. En un preescolar se obtuvo la autorización a cambio de una charla con los padres en relación a los estilos de crianza que emplean los padres.

Análisis de datos.

Primero se realizaron las frecuencias de las variables sociodemográficas para exponer a la población estudiada, posteriormente se aplicaron las pruebas correspondientes para mostrar las variables intervalares. Así mismo, se realizó un análisis factorial y análisis de varianza para ver las diferencias entre los grupos y las influencias que tienen las variables sociodemográficas. Así mismo, se realizaron las correlaciones para manifestar las posibles relaciones entre los factores encontrados.

ANÁLISIS DESCRIPTIVO.

A continuación se presentan 18 tablas en total, donde primero se presentará la tabla y posteriormente su descripción. El orden de las tablas es el siguiente:

- ❖ Variables sociodemográficas.
- ❖ Variables intervalares.
- ❖ Análisis factorial y alfas.
- ❖ Correlaciones y
- ❖ ANOVAS.

FRECUENCIAS.

TABLA 1. (Variables sociodemográficas).

NO. VARIABLE	NOMBRE	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
81	EDAD	1-18-25	30	26.3%
		2-26-33	56	49.1%
		3-34-41	24	21.1%
		4-42-50	4	3.5%
82	Escolaridad	1-Primaria	26	22.8%
		2-Secundaria	41	36.0%
		3-Media Superi	35	30.7%
		4-Superior	12	10.5%
83	Estado Civil	1-Soltera	17	14.9%
		2-Casada	68	59.6%
		3-Separada	3	2.6%
		4-Unión Libre	26	22.8%
84	Ocupación	1-Hogar	56	49.1%
		2-Remunerada	58	50.9%
85	Horas de Trabajo.	1-de1-4	10	8.8%
		2-de 5-8	27	23.7%
		3-de 9-12	16	14.0%
		4-indefinido	5	4.4%
		5-se dedican sólo al hogar.	56	49.1%
86	Número de Hijos.	1- 1	33	28.9%
		2- 2	49	43.0%
		3- 3	25	21.9%
		4- 4-6	7	6.1%

Se tiene una población de 114 madres cuyas edades se dividen de la siguiente manera: de 18-25 años representan un 26.3%, de 26 a 33 con un 49.1%, 34-41 son el 21.1% y de 42 a 50 con un 3.5%.

En relación a la Escolaridad, 22.8% son de Primaria, 36.0% de Secundaria, 30.7% de Media Superior y 10.5% estudiaron el nivel Superior.

Así mismo, la variable Estado Civil refleja los siguientes datos: Soltera con 14.9%, las Casadas representan el 59.6%, las Separadas son un 2.6% y Unión Libre con 22.8%.

La variable Ocupación cuenta con Madres Remuneradas (50.9% de la población estudiada) y Madres que se dedican sólo al Hogar (49.1%).

En la variable Horas de Trabajo, se encontró que: de 1-4 hrs. representan el 8.8%, de 5 a 8 hrs. son el 23.7% de la población, de 9 a 12 hrs. son el 14.0%, 4.4% trabajan con un horario indefinido y 49.1% se dedican sólo al hogar.

En la variable Número de Hijos se observa que: 28.9% tienen sólo un hijo, 43% tienen dos hijos, 21.9% tienen tres hijos y 6.1% tienen de 4 a 6 hijos.

TABLA 2 DE SOCIALIZACIÓN “EXPLICACIÓN”.

No Variable	NOMBRE DE LA VARIABLE.	VALORES							
		MUY FREC.1		FRECUE 2		CASINU 3		NUNCA 4	
		FRE	%	FRE	%	FRE	%	FRE	%
5	Le explico porque debe hacerlo.	52	45.6	51	44.7	8	7.0	3	2.6
10	Le explico porque no debe ver ciertos programas.	46	40.4	54	47.4	7	6.1	7	6.1
20	Le recuerdo que siempre tiene que ayudar.	45	39.5	59	51.8	9	7.9	1	.9
38	Le digo que ha hecho bien.	43	37.7	57	50.0	8	7.0	6	5.3
44	Le comento que su conducta no es apropiada.	47	41.2	48	42.1	10	8.8	9	7.9
70	Le indico a mi hijo porque hacer ciertas cosas	40	35.1	58	50.9	13	11.4	3	2.6
72	Le explico a mi hijo(a) el motivo de mis órdenes y peticiones.	43	37.7	52	45.6	12	10.5	7	6.1
75	Cuando mi hijo(a) comete un error se lo señalo y le explico en que consistió para que lo comprenda.	54	47.4	45	39.5	8	7.0	7	6.1
77	Creo que mi hijo entiende porque no debe hacer aquello que se le ha prohibido.	36	31.6	59	51.8	12	10.5	7	6.1

La tabla 2 manifiesta que muy frecuentemente las madres explican a sus hijos porqué deben ayudar en las labores del hogar (45.6%) y cuando cometen un

error se lo señalan y explican en que consistió para que lo comprendan (47.4%). Frecuentemente explican porqué no deben ver ciertos programas (47.4%), les recuerdan que siempre tiene que ayudar (51.8%), cuando limpian su cuarto les dicen que ha hecho bien (50.0%), si ven a su hijo golpear a otro niño, le comentan que su conducta no es apropiada (42.1%), le indican a su hijo porqué hacer ciertas cosas (50.9%), le explican a su hijo el motivo de sus órdenes y peticiones (45.6%), creen que sus hijos entienden porque no deben hacer lo que se les prohíbe (51.8%).

TABLA 3 DE SOCIALIZACIÓN “INDEPENDENCIA”.

No Variable	NOMBRE DE LA VARIABLE.	V A L O R E S							
		MUY FREC.1		FRECU 2		CASINU 3		NUNCA 4	
		FRE	%	FRE	%	FRE	%	FRE	%
35	Le ofrezco mi ayuda, pero no le hago la tarea.	54	47.4	45	39.5	7	6.1	8	7.0
36	No le/la obligo, espero a que quiera hacer la tarea.	14	12.3	31	27.2	33	28.9	36	31.6
74	Permito que mi hijo(a) elija la ropa que se le va a comprar.	31	27.2	44	38.6	26	22.8	13	11.4
78	Permito que mi hijo participe en la desición de que hacer cuando vamos a salir toda la familia junta.	26	22.8	49	43.0	20	17.5	19	16.7
79	Tomo en cuenta la opinión de él.	44	38.6	52	45.6	12	10.5	6	5.3

La tabla 3 muestra que: muy frecuentemente las madres ofrecen ayuda en su tarea, pero no se la hacen (47.4%), los obligan a hacer la tarea (31.6%), permiten que su hijo elija la ropa que se le va a comprar (38.6%), permiten que sus hijos participen en la decisión de que hacer cuando va a salir toda la familia junta (43.0%) y toman en cuenta la opinión de él (45.6%).

TABLA 4 DE SOCIALIZACIÓN “EXIGENCIA”.

No Variable	NOMBRE DE LA VARIABLE.	V A L O R E S							
		MUY FREC.1		FRECU 2		CASINU 3		NUNCA 4	
		FRE	%	FRE	%	FRE	%	FRE	%
25	Exijo que lo haga correctamente.	57	50.0	42	36.8	10	8.8	5	4.4
30	Exijo que haga el trabajo que le pongo por ejemplo, planas.	23	20.2	42	36.8	31	27.2	18	15.8
41	Le pego con la mano.	14	12.3	11	9.6	34	29.8	55	48.2

61	Le acuso con su papá.	6	5.3	30	26.3	28	24.6	50	43.9
65	Quiero que lo haga de manera inmediata.	19	16.7	44	38.6	35	30.7	16	14.0
68	Exijo que mi hijo(a) me obedezca sin pedir explicaciones.	15	13.2	25	21.9	45	39.5	29	25.4
71	Pido a mi hijo(a) que haga las cosas como lo dije sin dar explicaciones.	15	13.2	30	26.3	39	34.2	30	26.3

La tabla 4 refiere que: muy frecuentemente las madres exigen que sus hijos realicen sus labores escolares correctamente (50.0%), exigen que hagan el trabajo que les ponen por ejemplo planas (36.8%), no le pegan si lo ven golpeando a otro niño (48.2%), no los acusan con su papá si raya en la pared (43.9%), cuando piden algo quieren que lo haga de manera inmediata (38.6%), casi nunca exigen que los niños obedezcan sin pedir explicaciones (39.5%) y además casi nunca piden a sus hijos que haga las cosas como lo dicen sin dar explicaciones (34.2%).

TABLA 5. ESTILO DE CRIANZA “DEMOCRÁTICO”.

No Variable	NOMBRE DE LA VARIABLE.	VALORES							
		MUY FREC.1		FRECUE 2		CASINU 3		NUNCA 4	
		FRE	%	FRE	%	FRE	%	FRE	%
2	Le doy palmaditas o caricias en la cabeza en señal de que ha hecho bien.	36	31.6	47	41.2	22	19.3	9	7.9
15	Le recuerdo como se guardan para que lo haga.	49	43.0	55	48.2	7	6.1	3	2.6
19	Le digo que estoy de acuerdo o satisfecha y le acaricio.	45	39.5	56	49.1	8	7.0	5	4.4
23	Le explico porque es bueno recogerla.	53	46.5	48	42.1	12	10.5	1	.9
26	Le doy palmaditas en la cabeza o caricias para indicar mi aprobación.	39	34.2	53	46.5	13	11.4	9	7.9
29	Hago preguntas para que le hagan reflexionar.	47	41.2	51	44.7	14	12.3	2	1.8
39	Trato de que no se fatigue.	17	14.9	45	39.5	25	21.9	27	23.7
47	No le obligo a saludar.	14	12.3	26	22.8	30	26.3	44	38.6
48	Trato de convencerle de buena manera.	49	43.0	57	50.0	3	2.6	5	4.4
52	Trato de convencerlo para que sea compartido.	60	52.6	47	41.2	4	3.5	3	2.6
53	Le digo que esta bien hecho y lo(a) abrazo.	56	49.1	46	40.4	11	9.6	1	.9
57	Le explico porque no debe	49	43.0	51	44.7	10	8.8	4	3.5

	hacerlo.								
67	Considero que tenga las posibilidades de hacerlo.	30	26.3	60	52.6	17	14.9	7	6.1
69	Lo hago de manera amable.	42	36.8	53	46.5	11	9.6	8	7.0
73	Tomo en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo.	49	43.0	49	43.0	12	10.5	4	3.5

En el estilo de crianza democrático de la tabla No. 5, las madres refieren en general que: frecuentemente acarician a sus hijos en señal de que han hecho bien (41.2%) y para indicar su aprobación (46.5%), recuerdan a sus hijos como guardar los juguetes para que lo hagan (48.2%), hacen preguntas para que reflexionen (44.7%), tratan de que sus hijos no se fatiguen (39.5%), los obligan a saludar (38.6%) y los tratan de convencer de buena manera (50.0%), les explican porque no deben hacer ciertas cosas (44.7%), consideran que ellos tengan las posibilidades de hacer lo que ellas piden (52.6%), piden las cosas de manera amable (46.5%). Muy frecuentemente explican porque es bueno recoger la ropa sucia (46.5%), tratan de convencerlos de buena manera para que sean compartidos (52.6%), y los abrazan (49.1%).

TABLA 6. ESTILO DE CRIANZA "INDIFERENTE".

No Variable	NOMBRE DE LA VARIABLE.	VALORES							
		MUY FREC.1		FRECU 2		CASINU 3		NUNCA 4	
		FRE	%	FRE	%	FRE	%	FRE	%
4	No pongo atención a esa acción.	12	10.5	24	21.1	25	21.9	53	46.5
6	No es de importancia.	8	7.0	23	20.2	29	25.4	54	47.4
12	No pongo atención a lo que ve.	17	14.9	28	24.6	11	9.6	58	50.9
14	No le digo nada.	3	2.6	27	23.7	34	29.8	50	43.9
24	Me pongo a hacer otra cosa.	11	9.6	30	26.3	26	22.8	47	41.2
28	No lo veo.	15	13.2	12	10.5	7	6.1	80	70.2
40	No le doy nada, no es para tanto.	10	8.8	23	20.2	30	26.3	51	44.7
43	No es importante para hacer algo.	7	6.1	20	17.5	27	23.7	60	52.6
50	No pongo atención a ese hecho.	10	8.8	18	15.8	19	16.7	67	58.8
54	No le doy importancia.	9	7.9	8	7.0	23	20.2	74	64.9
58	Le pego con algún objeto.	2	1.8	5	4.4	23	20.2	84	73.7

59	No hago nada.	6	5.3	11	9.6	31	27.2	66	57.9
80	Ignoro lo que él piensa o desea en relación a los planes familiares.	6	5.3	16	14.0	30	26.3	62	54.4

La tabla 6 muestra que las madres refieren lo siguiente: muy frecuentemente ponen atención cuando sus hijos comparten (46.5%), consideran que es importante que sus hijos ayuden en las labores del hogar (47.4%), ponen atención a los programas y caricaturas que ven sus hijos (50.9%), les dicen algo cuando dejan juguetes fuera de lugar (43.9%), atienden cuando sus hijos no quieren levantar su ropa sucia (41.2%), ven cuando sus hijos realizan sus labores escolares (70.2%), les dan algo cuando limpian su cuarto (44.7%), consideran que es importante hacer algo cuando ven que su hijo golpear a otro niño (52.6%), atienden cuando no quiere prestar sus juguetes (58.8%), le dan importancia cuando coopera en algún quehacer de la casa (64.9%), no les pegan cuando pintan o rayan en la pared de la casa (73.7%), actúan cuando su hijo raya o dibuja en la pared de su casa (57.9%) y tienen conocimiento de lo su hijo piensa en relación a los planes familiares (54.4%).

TABLA 7. ESTILO DE CRIANZA “AUTORITARIO”.

No Variable	NOMBRE DE LA VARIABLE.	VALORES							
		MUY FREC.1		FRECUEN. 2		CASINU 3		NUNCA 4	
		FRE	%	FRE	%	FRE	%	FRE	%
1	Le digo que siempre tiene que hacerlo.	46	40.4	58	50.9	7	6.1	3	2.6
11	Amenazo con castigarle si cambia de canal o hace algo que me moleste.	8	7.0	21	18.4	26	22.8	59	51.8
8	Le impido jugar o ver televisión.	7	6.1	26	22.8	35	30.7	46	40.4
13	Me exalto y grito.	18	15.8	32	28.1	34	29.8	30	26.3
21	Le digo que es un flojo(a) u otro calificativo.	14	12.3	23	20.2	29	25.4	48	42.1
33	Le digo que es un tonto(a) u otro calificativo.	3	2.6	13	11.4	16	14.0	82	71.9
34	Pienso que es un problema.	1	.9	14	12.3	27	23.7	72	63.2
37	Debe hacerlo con empeño.	26	22.8	52	45.6	14	12.3	22	19.3
46	No le permito ver la televisión.	6	5.3	19	16.7	33	28.9	56	49.1
51	Levanto el tono de voz.	15	13.2	34	29.8	31	27.2	18	15.8
55	Debe hacerlo pronto, sin	12	10.5	23	20.2	36	31.6	43	37.7

	demora.								
62	Le doy con que limpiar.	27	23.7	50	43.9	15	13.2	22	19.3
64	Espero que le/la corrija su papá u otra persona.	6	5.3	14	12.3	16	14.0	78	68.4

La tabla 7 muestra que las madres frecuentemente les dicen a sus hijos que siempre tienen que compartir (50.9%), les permiten ver los programas y caricaturas que quieran (51.8%), no impiden jugar ni ver televisión (40.4%), casi nunca se exaltan cuando dejan juguetes fuera de lugar (29.8%), no les dicen que es un flojo(a) u otro calificativo cuando no quieren levantar su ropa sucia (42.1%), no les dicen que es un tonto cuando no quiere hacer su tarea (71.9%) ni piensan que es un problema (63.2%), no castigan con no ver televisión cuando no quiere saludar (49.1%). Frecuentemente debe limpiar su cuarto con empeño (45.6%), levantan el tono de voz cuando el niño(a) no desea prestar sus juguetes (29.8%), puede demorarse en cooperar en algún quehacer de la casa (37.7%), le dan con que limpiar si dibuja o raya una pared de la casa (43.9%) y no esperan a que lo corrija su papá u otra persona (68.4%).

TABLA 8. ESTILO DE CRIANZA PERMISIVO.

No Variable	NOMBRE DE LA VARIABLE.	V A L O R E S							
		MUY FREC.1		FRECU 2		CASINU 3		NUNCA 4	
		FRE	%	FRE	%	FRE	%	FRE	%
3	Le compro más dulces.	9	7.9	29	25.4	42	36.8	34	29.8
7	Se lo permito, todavía es pequeño.	10	8.8	45	39.5	27	23.7	32	28.1
9	Dejo que vea los programas y caricaturas que quiera.	28	24.6	40	35.1	28	24.6	18	15.8
16	Los recojo y los acomodo en su lugar.	23	20.2	34	29.8	32	28.1	25	21.9
17	No hago nada.	9	7.9	26	22.8	29	25.4	50	43.9
18	Si es algo muy bueno le doy un regalo más grande.	11	9.6	21	18.4	39	34.2	43	37.7
22	Yo la recojo.	27	23.7	40	35.1	23	20.2	24	21.1
27	Si él lo desea, no termina la tarea.	4	3.5	5	4.4	22	19.3	83	72.8
31	Trato de darle un premio para que me atienda y lo haga.	15	13.2	27	23.7	29	25.4	43	37.7
32	Pienso que en la escuela lo hará mejor, por lo que no participo.	8	7.0	14	12.3	22	19.3	70	61.4
42	Le/la dejo, porque debe aprender a defenderse.	4	3.5	16	14.0	26	22.8	68	59.6

45	Le doy lo que me pide de todas maneras.	4	3.5	16	14.0	26	22.8	68	59.6
49	Dejo que haga lo que en ese momento quiera.	6	5.3	30	26.3	23	20.2	5	48.2
56	Lo premio.	14	12.3	39	34.2	27	23.7	34	29.8
60	Limpio su dibujo.	17	14.9	38	33.3	29	25.4	30	26.3
63	Le felicito por su obra de arte.	4	3.5	18	15.8	17	14.9	75	65.8
66	Trato de hacerlo cuando no esta ocupado.	14	12.3	64	56.1	22	19.3	14	12.3
76	Cuando no comemos en casa, mi hijo(a) decide que elegirá para comer.	34	29.8	33	28.9	27	23.7	20	17.5

En la tabla 8 las madres refieren que: casi nunca les compran más dulces cuando sus hijos comparten (36.8%), frecuentemente les permiten no ayudar en labores domésticas debido a que son pequeños (39.5%), dejan que vean los programas y caricaturas que quieran (35.1%), recogen sus juguetes y los acomodan en su lugar (29.8%), hacen algo cuando ven a su hijo ayudar a su hermano u otro niño (43.9%) y no premian (37.7%), recogen la ropa si él no quiere hacerlo (35.1%), debe terminar la tarea (72.8%), no premian a sus hijos para que las atiendan y obedezcan (37.7%), participan en las labores escolares (61.4%), corrigen a su hijo si ven que golpea a otro niño (59.6%), si no quiere saludar, no le dan lo que pide (59.6%), actúan si no desea prestar sus juguetes (48.2%), cuando coopera en algún quehacer de la casa, lo premian (34.2%), limpian cuando dibuja o raya en la pared de la casa (33.3%) y no lo consideran como una obra de arte (65.8%). Frecuentemente piden a sus hijos algo, cuando éstos no están ocupados (65.1%) y muy frecuentemente sus hijos deciden que comer cuando no lo hacen en casa (29.8%).

En resumen, se puede decir que: las madres acarician a sus hijos para indicar su aprobación, recuerdan y explican a sus hijos como se realizan algunas actividades considerando que tengan la posibilidad de hacerlo además de pedirlo de manera amable, hacen preguntas para que reflexionen y tratan de convencerlos de ser compartidos. Ponen atención cuando sus hijos comparten y casi nunca compran más dulces cuando lo hace, consideran que es importante que ayuden en labores del hogar, ponen atención a programas y caricaturas que ven explicando porqué no deben ver ciertos programas, corrigen y atienden, apoyan en labores escolares, les dan algo cuando éstos

limpian su cuarto; consideran que es importante actuar cuando ven a su hijo golpear a otro niño comentando que su conducta no es apropiada, no los golpean y tienen conocimiento de lo que su hijo piensa en relación a los planes familiares además explican el motivo de órdenes y peticiones y señalan los errores y los explican para que sus hijos comprendan en que consistió.

En contraste, algunas madres permiten a sus hijos ver los programas y caricaturas que quieran, no impiden jugar o ver televisión, casi nunca se exaltan cuando sus hijos dejan juguetes fuera de lugar y ellas los recogen, no les dicen flojo u otro calificativo cuando no desean ayudar, no les dicen tonto cuando no quiere hacer la tarea ni piensan que es un problema, no castigan, permiten que sus hijos elijan la ropa que se les va a comprar y que participen en la decisión de que hacer cuando van a salir de paseo, puede demorarse en realizar alguna actividad, toman en cuenta su opinión además que casi nunca exigen que los niños obedezcan sin pedir explicaciones, ni piden sin dar explicaciones. Le permiten no ayudar en labores domésticas ya que aún es pequeño, corrigen, limpian y sus hijos deciden que comer cuando no lo hacen en casa.

Así mismo, algunas madres dicen que sus hijos deben limpiar su cuarto con empeño, levantan el tono de voz cuando no quiere prestar sus juguetes, les dan con que limpiar si pinta la pared y no esperan a que lo corrija su papá u otra persona; obligan a sus hijos a hacer correctamente su tarea, exigen que hagan las actividades que ellas ponen, cuando piden algo quieren que se haga de manera inmediata y los obligan a saludar y dicen a sus hijos que siempre tienen que compartir.

ANALISIS FACTORIAL DE LA ESCALA “SOCIALIZACIÓN” (ROTACION VARIMAX), VALORES EIGEN, VARIANZA EXPLICADA Y CONSISTENCIA INTERNA.

Tabla 9.

Nos de Variables	FACTORES:	1	2	3
	1.- EXPLICACIÓN (VE=2.545) $\alpha = .7339$			
	2.- INDEPENDENCIA (VE=1.849) $\alpha = .6589$	%	%	%
	3.- EXIGENCIA (VE=1.704) $\alpha = .6293$	Var	Var	Var
		23.135	16.808	15.494
5	Le explico porque debe hacerlo.	.785		
10	Le explico porque no debe ver ciertos programas.	.728		
72	Le explico a mi hijo(a) el motivo de mis órdenes y peticiones.	.652		
44	Le comento que su conducta no es apropiada	.601		
38	Le digo que ha hecho bien.	.644		
78	Permito que mi hijo participe en la decisión de que hacer cuando vamos a salir toda la familia junta		.864	
74	Permito que mi hijo(a) elija la ropa que se le ve a comprar		.753	
79	Tomo en cuenta la opinión de él.		.603	
71	Pido a mi hijo(a) que haga las cosas como lo dije sin dar explicaciones.			.758
68	Exijo que mi hijo(a) me obedezca sin pedir explicaciones			.765
65	Quiero que lo haga de manera inmediata.			.692

El factor 1 “Explicación” esta formado por los siguientes reactivos: le explico porqué debe hacerlo (núm. 5) con .785 de correlación, le explico porqué no debe ver ciertos programas (núm. 10) con .728 de correlación, le explico a mi hijo(a) el motivo de mis órdenes y peticiones (núm. 72) con .652, le comento que su conducta no es apropiada (núm. 44) con .601, finalmente el reactivo 38, le digo que ha hecho bien con .644 de correlación.

En el factor 2 “Independencia” se encuentran los siguientes reactivos: 78) permito que mi hijo participe en la decisión de que hacer cuando vamos a salir toda la familia junta con .864 de correlación, 74) permito que mi hijo(a) elija la ropa que se le va a comprar con .753, finalmente el reactivo 79, tomo en cuenta la opinión de él con .603 de correlación.

El factor 3 “Exigencia” esta constituido por los reactivos 71 (pido a mi hijo(a) que haga las cosas como sin dar explicaciones) con .758 de correlación, 68 (exijo que mi hijo(a) me obedezca sin pedir explicaciones) con .765 y el reactivo 65 (quiero que lo haga de manera inmediata) con .692 de correlación.

**ANALISIS FACTORIAL DE LA ESCALA “ESTILOS DE CRIANZA”
(ROTACION VARIMAX), VALORES EIGEN, VARIANZA EXPLICADA Y
CONSISTENCIA INTERNA.**

Tabla 10.

Nos de Variables	FACTORES:	1	2	3	4
	1.- DEMOCRATICO (VE=3.997) $\alpha= .7717$	%	%	%	%
	2.- INDIFERENTE (VE=3.365) $\alpha= .7836$	Var	Var	Var	Var
	3.- AUTORITARIO (VE=2.829) $\alpha= .7143$				
	4.- PERMISIVO (VE=2.309) $\alpha= .6578$	5.629	4.739	3.985	3.252
57	Le explico porque no debe hacerlo.	.670			
73	Tomo en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo.	.663			
67	Considero que tenga las posibilidades de hacerlo	.649			
53	Le digo que esta bien hecho y lo(a) abrazo	.620			
29	Hago preguntas para que le hagan reflexionar	.541			
39	Trato de que no se fatigue.	.412			
23	Le explico porque es bueno recogerla	.390			
19	Le digo que estoy de acuerdo o satisfecha y le acaricio	.388			
54	No le doy importancia		.784		
50	No pongo atención a ese hecho		.654		
59	No hago nada		.513		
4	No pongo atención a esa acción		.467		
58	Le pego con algún objeto		.450		
43	No es importante para hacer algo		.447		
40	No le doy nada, no es para tanto		.428		
28	No lo veo.		.414		
12	No pongo atención a lo que ve		.402		
11	Amenazo con castigarle si cambia de canal o hace algo que me moleste			.794	
13	Me exalto y grito.			.650	
8	Le impido jugar o ver televisión.			.625	
21	Le digo que es un flojo(a) u otro calificativo			.612	
22	Yo la recojo.				.804
16	Los recojo y los acomodo en su lugar.				.720
7	Se lo permito, todavía es pequeño.				.488
32	Pienso que en la escuela lo hará mejor, por lo que no participo				.469
27	Si él lo desea, no termina la tarea				.430

El factor 1 “Estilo de crianza Democrático” esta conformado por los reactivos 57 (le explico porqué no debe hacerlo) con .670 de correlación, 73 (tomo en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo) con .663 de correlación, 67 (considero que tenga las posibilidades de hacerlo) con .649 de correlación, 53 (le digo que esta bien hecho y lo(a) abrazo) con .620 de correlación, 29 (Hago preguntas para que le hagan reflexionar) con .541, 39 (Trato de que no se fatigue) con .412 de correlación, 23 (le explico porqué es bueno recogerla) con .390, finalmente el reactivo 19 (Le digo que estoy de acuerdo o satisfecha y le acaricio) con .388 de correlación.

En el factor 2 “Estilo de crianza Indiferente” se encuentran los siguientes reactivos: 54 (no le doy importancia) con .784, 50 (no pongo atención a ese hecho) con .654, 59 (no hago nada) con .513, 4 (no pongo atención a esa acción) con .467 de correlación, 58 (le pego con algún objeto) con .450, 43 (no es importante para hacer algo) con .447 de correlación, 40 (no le doy nada, no es para tanto) con .428, 28 (no lo veo) con .414, finalmente el reactivo 12 (no pongo atención a lo que ve) con .402.

El factor 3 “Estilo de crianza Autoritario” esta constituido por los siguientes reactivos: 11 (Amenazo con castigarle si cambia de canal o hace algo que me moleste) con .794, 13 (Me exalto y grito) con .650 de correlación, 8 (Le impido jugar o ver televisión), con .625, finalmente el reactivo 21 (Le digo que es un flojo(a) u otro calificativo) con .612 de correlación.

El último factor de Estilos de crianza es el “Permisivo” con los siguientes reactivos: 22 (yo la recojo) con .804 de correlación, 16 (Los recojo y los acomodo en su lugar) con .720, 7 (Se lo permito, todavía es pequeño) con .488, 32 (Pienso que en la escuela lo hará mejor, por lo que no participo) con .469 y el reactivo 27 (Si él lo desea, no termina la tarea) con .430 de correlación.

CORRELACIÓN ENTRE SUBESCALAS (FACTORES).

TABLA 11.

		Democrático	Indiferente	Autoritario	Permisivo	Explicación	Independencia	Exigencia
ESTILOS	Democrático							
	Indiferente							
	Autoritario		.244					
	Permisivo		.305					
SOCIALIZA	Explicación	.702						
	Independencia	.305				.311		
	Exigencia			.293				

**el nivel de significancia de la correlación es de 0.01.

Se realizó la siguiente correlación con el fin de localizar la relación entre subescalas.

Hay una correlación entre el factor **explicación** de socialización (explican porqué deben hacer lo piden, explican porqué no deben ver ciertos programas, dicen que han hecho bien cuando limpian su cuarto, les comentan que su conducta no es apropiada cuando golpean a otro niño, les explican a sus hijos(as) el motivo de sus órdenes y peticiones) y el factor **democrático** de estilos de crianza (explican porque no debe hacer lo que prohíben, toman en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo, consideran que tengan las posibilidades de hacerlo, dicen que esta bien hecho y los(as) abrazan, hacen preguntas para que reflexionen, explican porqué es bueno recoger la ropa sucia, dicen que están de acuerdo o satisfecha y los acarician y tratan de que no se fatiguen), con una $r=.702$.

Hay una alta relación entre el factor **independencia** de socialización (permiten que su hijo elija la ropa que se le va a comprar, permiten que sus hijos participen en la decisión de que hacer cuando va a salir toda la familia junta y toman en cuenta la opinión de él) y el factor **democrático** de estilos de crianza (explican porque no debe hacer lo que prohíben, toman en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo, consideran que tengan las

posibilidades de hacerlo, dicen que esta bien hecho y los(as) abrazan, hacen preguntas para que reflexionen, explican porqué es bueno recoger la ropa sucia, dicen que están de acuerdo o satisfecha y los acarician y tratan de que no se fatiguen), con una correlación de .305.

Hay una correlación entre el factor **independencia** de socialización (las madres ofrecen ayuda en su tarea, pero no se la hacen, los obligan a hacer la tarea, permiten que su hijo elija la ropa que se le va a comprar, permiten que sus hijos participen en la decisión de que hacer cuando va a salir toda la familia junta y toman en cuenta la opinión de él) y el factor **indiferente** de estilos de crianza (ponen atención cuando sus hijos comparten, consideran que es importante que sus hijos ayuden en las labores del hogar, ponen atención a los programas y caricaturas que ven sus hijos, les dicen algo cuando dejan juguetes fuera de lugar, atienden cuando sus hijos no quieren levantar su ropa sucia, ven cuando sus hijos realizan sus labores escolares, les dan algo cuando limpian su cuarto, consideran que es importante hacer algo cuando ven que su hijo golpear a otro niño, atienden cuando no quiere prestar sus juguetes, le dan importancia cuando coopera en algún quehacer de la casa, actúan cuando su hijo raya o dibuja en la pared de su casa y tienen conocimiento de lo su hijo piensa en relación a los planes familiares), con una $r=.244$.

Hay una correlación entre el factor **indiferente** de estilos de crianza (ponen atención cuando sus hijos comparten, consideran que es importante que sus hijos ayuden en las labores del hogar, ponen atención a los programas y caricaturas que ven sus hijos, les dicen algo cuando dejan juguetes fuera de lugar, atienden cuando sus hijos no quieren levantar su ropa sucia, ven cuando sus hijos realizan sus labores escolares, les dan algo cuando limpian su cuarto, consideran que es importante hacer algo cuando ven que su hijo golpea a otro niño, atienden cuando no quiere prestar sus juguetes, le dan importancia cuando coopera en algún quehacer de la casa, actúan cuando su hijo raya o dibuja en la pared de su casa y tienen conocimiento de lo su hijo piensa en relación a los planes familiares) y el factor **permisivo** de estilos de crianza (recogen la ropa si él no quiere hacerlo, recogen sus juguetes y los acomodan en su lugar, frecuentemente les permiten no ayudar en labores domésticas

debido a que son pequeños, participan en las labores escolares y debe terminar la tarea), con una $r=.305$.

Hay una correlación entre el factor **exigencia** de socialización (las madres exigen que sus hijos realicen sus labores escolares correctamente, exigen que hagan el trabajo que les ponen por ejemplo planas, no le pegan si lo ven golpeando a otro niño ni cuando pintan o rayan en la pared de la casa, no los acusan con su papá si raya en la pared, cuando piden algo quieren que lo haga de manera inmediata, casi nunca exigen que los niños obedezcan sin pedir explicaciones) y el factor **autoritario** de estilos de crianza (no permiten ver los programas y caricaturas que quieran, se exaltan cuando dejan juguetes fuera de lugar, impiden jugar ni ver televisión y les dicen que es un flojo(a) u otro calificativo cuando no quieren levantar su ropa sucia), con una $r=.293$.

Hay una alta relación entre el factor **explicación** de socialización (explican porqué deben hacer lo piden, explican porqué no deben ver ciertos programas, dicen que han hecho bien cuando limpian su cuarto, les comentan que su conducta no es apropiada cuando golpean a otro niño, Les explican a sus hijos(as) el motivo de sus órdenes y peticiones) y el factor **independencia** de socialización (las madres ofrecen ayuda en su tarea, pero no se la hacen, los obligan a hacer la tarea, permiten que su hijo elija la ropa que se le va a comprar, permiten que sus hijos participen en la decisión de que hacer cuando va a salir toda la familia junta y toman en cuenta la opinión de él), con una correlación igual a $.311$.

ANALISIS DE VARIANZA.

En todos los análisis de ANOVAS se aplicó la prueba de Sheffe con el fin de que se indicarán los grupos que resultaron ser los causantes de la diferencia, se señala con un asterisco (*) el o los grupos encontrados.

MEDIAS Y ANALISIS DE VARIANZA DE LA SUBESCALA “ESTILO DE CRIANZA PERMISIVO” POR VARIABLES SOCIODEMOGRAFICAS.

Análisis de varianza de la subescala “estilo de crianza permisivo” por la variable ocupación.

TABLA 12.

(n = 114)	$x = 2.7997 \pm 3.0319$	Min. = 1	Max. = 4
-----------	-------------------------	----------	----------

Fuente de Variación	Medias de los Grupos	Suma de Cuadrados	GL.	F	Significancia de F
V Ocupación	Remunerada 2.7571 No remunerada 3.0690	2.770	1	7.483	.007

Se señala que las madres no remuneradas aplican frecuentemente el estilo de crianza permisivo con una $x=2.7571$, (es decir, la madre le permite a los hijos porque todavía son pequeños, recoge los juguetes y los acomoda en su lugar, si el(la) hijo(a) lo desea no termina la tarea y la madre no participa en algunas actividades escolares) que las madres remuneradas, las cuales casi nunca lo aplican con una $x=3.0690$, con una F de (7.483), gl (1) y Sig. (.007).

Análisis de varianza de la subescala “estilo de crianza permisivo” por la variable edad.

Tabla 13.

(n = 114)	$x = 2.7997 + 3.0319$	Min. = 1	Max. = 4
-----------	-----------------------	----------	----------

Fuente de Variación	Medias de los Grupos	Suma de Cuadrados	GL.	F	Significancia de F
V Edad	18-25 2.6533 26-33 2.9643 34-41* 3.2167 42-50 2.4000	5.435	3	5.713	.002

Se señala que las madres de edades que fluctúan entre los 42 a los 50 años son frecuentemente permisivas (es decir, la madre le permite a los hijos porque todavía son pequeños, recoge los juguetes y los acomoda en su lugar, si el(la) hijo(a) lo desea no termina la tarea y la madre no participa en algunas actividades escolares) ($x=2.4000$) seguidas por las de 18 a 25 años ($x=2.6533$), siendo las de 34 a 41 años las que casi nunca son permisivas ($x=3.2167$) seguidas por las madres de 26 a 33 años ($x=2.9643$), con una F de (5.713), gl (3) y Sig. (.002).

Análisis de varianza de la subescala “estilo de crianza permisivo” por la variable escolaridad.

TABLA 14.

(n = 114)	$x = 2.7997 + - 3.0319$	Min. = 1	Max. = 4
-----------	-------------------------	----------	----------

Fuente de Variación	Medias de los Grupos	Suma de Cuadrados	GL.	F	Significancia de F
V Escolaridad	Primaria 2.8000 Secundaria	3.316	3	2.971	.035

	2.7805				
	Media sup. 3.0286				
	Superior 3.3000				

En relación a la variable escolaridad, se percibe que las madres con escolaridad Superior ($x=3.3000$) casi nunca aplican el estilo de crianza “permisivo” (es decir, la madre no le permite a los hijos porque todavía son pequeños, no recoge los juguetes ni los acomoda en su lugar, el(la) hijo(a) debe terminar la tarea y la madre participa en actividades escolares) seguidas por las madres con escolaridad Media Superior ($x=3.0286$), las de primaria ($x=2.8000$) y las madres de Secundaria ($x=2.7805$), con una F de (2.971), gl (3) y Sig. (.035).

Análisis de varianza de la subescala “estilo de crianza permisivo” por la variable estado civil.

TABLA 15.

(n = 114)	$x = 2.7997 + - 3.0319$	Min. = 1	Max. = 4
-----------	-------------------------	----------	----------

Fuente de Variación	Medias de los Grupos	Suma de Cuadrados	GL.	F	Significancia de F
V Estado civil.	Soltera 2.9647 Casada 2.9500 Separada 3.8000 Unión Libre 2.6923	3.764	3	3.411	.020

En esta tabla se puede observar que las madres separadas casi nunca son permisivas ($x=3.8000$) (es decir, la madre no le permite a los hijos porque todavía son pequeños, no recoge los juguetes ni los acomoda en su lugar, el(la) hijo(a) debe terminar la tarea y la madre participa en actividades

escolares), seguidas por las madres solteras ($x=2.9647$), las madres casadas ($x=2.9500$) y las madres que viven en Unión libre ($x=2.6923$), con una F de (3.411), gl (3) y Sig. (.020).

MEDIAS Y ANALISIS DE VARIANZA DE LA SUBESCALA “ESTILO DE CRIANZA AUTORITARIO” POR LA VARIABLE SOCIODEMOGRAFICA EDAD.

Análisis de varianza de la subescala “estilo de crianza autoritario” por la variable edad.

TABLA 16.

(n = 114)	$x = 2.8342 + - 3.1082$	Min. = 1	Max. = 4
-----------	-------------------------	----------	----------

Fuente de Variación	Medias de los Grupos	Suma de Cuadrados	GL.	F	Significancia de F
V EDAD	18-25 3.1917 26-33 2.8527 34-41 2.8646 42-50 3.6250	4.227	3	2.714	.048

Se señala que las madres de edades que oscilan entre los 26 a los 33 años son frecuentemente autoritarias (amenazan con castigar, se exalta y grita, impide jugar o ver televisión y le dice que es un flojo(a) u otro calificativo) con una $x=2.8527$, seguidas por las de 34 a 41 años ($x=2.8646$), siendo las de 42 a 50 años las que casi nunca son autoritarias (3.6250) seguidas por las madres de 18 a 25 años ($x=3.1917$), con una F de (2.714), gl (3) y Sig. (.048).

MEDIAS Y ANALISIS DE VARIANZA DE LA SUBESCALA “ESTILO DE CRIANZA INDIFERENTE” POR LA VARIABLE SOCIODEMOGRAFICA ESCOLARIDAD.

Análisis de varianza de la subescala “estilo de crianza indiferente” por la variable escolaridad.

TABLA 17.

(n = 114)	x = 3.1509+ - 3.3715	Min. = 1	Max. = 4
-----------	----------------------	----------	----------

Fuente de Variación	Medias de los Grupos	Suma de Cuadrados	GL.	F	Significancia de F
V Escolaridad	Primaria 3.1581 Secundaria 3.0596 Media sup. 3.4635 Superior 3.5833	4.620	3	4.798	.004

La tabla señala que las madres con escolaridad superior ($x=3.5833$) casi nunca utilizan el estilo de crianza indiferente (es decir, la madre le da importancia, pone atención, actúa dependiendo la situación, lo que haga su hijo es importante y le casi no le pega a su(s) hijo(s)), seguida por las madres con escolaridad Media Superior con una $x=3.4635$, las madres de escolaridad Primaria con una $x=3.1581$ y las madres de escolaridad Secundaria $x=3,0596$, la $F=4.798$, $gl=3$ y $sig=.004$.

RESUMEN DE LOS ANÁLISIS DE VARIANZA POR SUBESCALAS.

TABLA 18.

SUBESCALAS	Media y DE	Edad	Escolaridad	Estado civil.	Ocupación	Horas de trabajo	Numero de hijos
Democrático	1.8460 .4848	NS	NS	NS	NS	NS	NS
Indiferente	3.2612 .5944	NS	.004	NS	NS	NS	NS
Autoritario	2.9715 .7368	.048	NS	NS	NS	NS	NS
Permisivo	2.9158 .6256	.002	.035	.020	.007	NS	NS
Importancia de la explicación	1.7860 .5674	NS	NS	NS	NS	NS	NS
Independencia	2.0965 .7188	NS	NS	NS	NS	NS	NS
Exigencia	2.5789 .6688	NS	NS	NS	NS	NS	NS

La tabla muestra en relación a los estilos de crianza, que las madres son frecuentemente democráticas con una $x=1.8460$, frecuentemente son permisivas con una $x=2.9158$, siguiendo con el estilo de crianza autoritario con una $x=2.9715$ y casi nunca son indiferentes teniendo una $x=3.2612$.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Las madres acarician a sus hijos para indicar su aprobación, recuerdan y explican a sus hijos como se realizan algunas actividades considerando que tengan la posibilidad de hacerlo además de pedirlo de manera amable, hacen preguntas para que reflexionen y tratan de convencerlos de ser compartidos. Ponen atención a las actividades que realizan; consideran que es importante que ayuden en labores del hogar, ponen atención a programas y caricaturas que ven explicando porqué no deben ver ciertos programas, corrigen y atienden, apoyan en labores escolares; consideran que es importante actuar cuando ven a su hijo golpear a otro niño comentando que su conducta no es apropiada, no los golpean y tienen conocimiento de lo que su hijo piensa en relación a los planes familiares además explican el motivo de órdenes y peticiones, señalan los errores y los explican para que sus hijos comprendan en que consistió. Papalia y Wendkos Olds (1992), mencionan que es importante llevar a cabo estos cuidados para con sus hijos.

Asimismo, algunas madres permiten a sus hijos ver los programas y caricaturas que quieran (35.1% de las madres), no impiden jugar o ver televisión, casi nunca se exaltan cuando sus hijos dejan juguetes fuera de lugar y ellas los recogen, no les dicen flojo u otro calificativo cuando no desean ayudar, no les dicen tonto cuando no quiere hacer la tarea ni piensan que es un problema, no castigan, permiten que sus hijos elijan la ropa que se les va a comprar y que participen en la decisión de que hacer cuando van a salir de paseo, puede demorarse en realizar alguna actividad, toman en cuenta su opinión además que casi nunca exigen que los niños obedezcan sin pedir explicaciones. Le permiten no ayudar en labores domésticas ya que aún es pequeño, corrigen, limpian y sus hijos deciden que comer cuando no lo hacen en casa.

En general, los padres permisivos tienden a ser demasiado flexibles y casi nunca ponen castigos, esperan que los niños participen en la toma de decisiones, no son constantes en la aplicación de la disciplina o son laxos en el cumplimiento de las reglas. Según Faw (1981) los padres permisivos se sienten

inseguros con su rol como padres, tiene poco control sobre sus hijos y no consideran necesario castigarlos.

Por su parte, algunas señoras dicen que sus hijos deben limpiar su cuarto con empeño, levantan el tono de voz cuando no quiere prestar sus juguetes, les dan con que limpiar si pinta la pared y no esperan a que lo corrija su papá u otra persona; obligan a sus hijos a hacer correctamente su tarea, exigen que hagan las actividades que ellas ponen, cuando piden algo quieren que se haga de manera inmediata y los obligan a saludar, además, dicen a sus hijos que siempre tienen que compartir. Según Craig (1994) los hijos de madres autoritarias tienden a ser introvertidos, ermitaños, inseguros, tienen una baja autoestima, son impopulares, muestran dependencia hacia el padre que los golpea, prefieren ser golpeados a ignorados.

Hay una correlación entre el factor “explicación” de socialización (explican porqué deben hacer lo piden, explican porqué no deben ver ciertos programas, dicen que han hecho bien cuando cooperan con labores domésticas, les comentan que su conducta no es apropiada cuando golpean a otro niño, les explican a sus hijos o hijas el motivo de sus órdenes y peticiones) y el factor “democrático” de estilos de crianza (explican porque no debe hacer lo que prohíben, toman en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo; hacen preguntas para que reflexionen, explican porqué es bueno ayudar en labores domésticas, dicen que están de acuerdo o satisfechas y los acarician, tratan de que no se fatiguen).

Al respecto, Papalia y Wendkos Olds (1992) y Woolfolk (1996) refieren que los niños de padres democráticos tienden a ser los niños con mejores logros escolares, porque los papás les dedican tiempo en la realización de las tareas escolares, les clarifican las dudas, recompensan las conductas apropiadas y se enfocan menos al castigo físico y sólo recurren a él cuando lo consideran muy necesario, y lo acompañan con una explicación, generalmente son los niños más seguros, competentes socialmente, presentan menos agresividad y hostilidad, tienden a ser independientes con una mayor autoestima y autocontrol, son más autodogmáticos, son más populares, se muestran más

satisfechos y tienden a desarrollarse satisfactoriamente dentro de la sociedad, siendo son más activos y creativos (Craig, 1994).

Hay una alta relación entre el factor “independencia” de socialización (permiten que su hijo elija la ropa que se le va a comprar, permiten que sus hijos participen en la decisión de qué hacer cuando va a salir toda la familia junta y toman en cuenta la opinión de él) y el factor “democrático” de estilos de crianza (dan una explicación dependiendo de la situación, toman en cuenta los comentarios cuando no está de acuerdo, hacen preguntas para que reflexionen, explican porque es bueno cooperar con labores domésticas, acarician y tratan de que no se fatiguen). La relación de las subescalas se debe a la similitud entre los reactivos, debido a que la independencia que se pretende fomentar requiere del estilo de crianza democrático.

Hay una correlación entre el factor “independencia” de socialización (las madres ofrecen ayuda en su tarea al hijo, pero no se la hacen, los obligan a hacer la tarea, permiten que su hijo elija la ropa que se le va a comprar, permiten que sus hijos participen en la decisión de qué hacer cuando va a salir toda la familia junta y toman en cuenta la opinión de él) y el factor “indiferente” de estilos de crianza (no ponen atención cuando sus hijos comparten, no consideran que es importante que sus hijos ayuden en las labores del hogar, no ponen atención a los programas y caricaturas que ven sus hijos, no les dicen algo cuando no apoyan en labores del hogar, no ven cuando sus hijos realizan sus labores escolares, no premian, no consideran que es importante hacer algo cuando ven que su hijo golpea a otro niño, no atienden cuando no quiere prestar sus juguetes, no actúan cuando su hijo raya o dibuja en la pared de su casa y no tienen conocimiento de lo su hijo piensa en relación a los planes familiares).

Hay una correlación entre el factor “indiferente” de estilos de crianza y el factor “permisivo” de estilos de crianza (recogen la ropa si él no quiere hacerlo, recogen sus juguetes y los acomodan en su lugar, frecuentemente les permiten no ayudar en labores domésticas debido a que son pequeños, participan en las labores escolares y debe terminar la tarea).

Los hijos de padres permisivos tienden a ser indulgentes, inadaptados sociales, destructivos (Woolfolk, 1996), generalmente son los menos autocontrolados, tiene logros escolares bajos, agresivos, inmaduros, mentirosos, desobedientes, inseguros, inadaptados, con baja autoestima y frustrados. En ocasiones cuando la permisividad se mezcla con hostilidad puede llevar a los niños a la delincuencia (Craig, 1994).

Asimismo, hay una correlación entre el factor “exigencia” de socialización (las madres exigen que sus hijos realicen sus labores escolares correctamente, exigen que hagan el trabajo que les ponen por ejemplo planas, no pegan si lo ven golpeando a otro niño ni cuando pintan o rayan en la pared de la casa, no los acusan con su papá, cuando piden algo quieren que lo haga de manera inmediata, casi nunca exigen que los niños obedezcan sin pedir explicaciones) y el factor “autoritario” de estilos de crianza (no permiten ver los programas y caricaturas que quieran, se exaltan cuando dejan juguetes fuera de lugar, impiden jugar y ver televisión y les dicen que es un flojo o floja o ponen otro calificativo cuando no quieren levantar su ropa sucia).

Al respecto Papalia y Wendkos Olds, (1992) y Craig (1994), mencionan que los hijos de padres autoritarios tienden a tener logros escolares pobres ya que la presión que ejercen los padres, a través de los golpes y regaños causan en él inseguridad, temor, reprimen la iniciativa y la creatividad y no pueden desarrollarse plenamente sus capacidades, también tienden a tener problemas de hiperactividad y desobediencia; asimismo, tienden a ser introvertidos, ermitaños, inseguros, tienen una baja autoestima, son impopulares, muestran dependencia hacia el padre que los golpea, prefieren ser golpeados a ignorados. Los niños se vuelven agresivos, hostiles y las niñas pasivas, introvertidas, inseguras, irritables e inadaptadas sociales.

Hay una alta relación entre el factor “explicación” de socialización (explican porqué deben hacer lo piden, explican porqué no deben ver ciertos programas, dicen que han hecho bien cuando limpian su cuarto, les comentan que su conducta no es apropiada cuando golpean a otro niño, Les explican a sus hijos o hijas el motivo de sus órdenes y peticiones) y el factor “independencia” de

socialización (las madres ofrecen ayuda en su tarea, pero no se la hacen, los obligan a hacer la tarea, permiten que su hijo elija la ropa que se le va a comprar, permiten que sus hijos participen en la decisión de que hacer cuando va a salir toda la familia junta y toman en cuenta la opinión de él).

Las madres no remuneradas aplican más frecuentemente el estilo de crianza permisivo (es decir, la madre le permite a los hijos porque todavía son pequeños, recoge los juguetes y los acomoda en su lugar, si el hijo o la hija lo desea no termina la tarea y la madre no participa en algunas actividades escolares) que las madres remuneradas. Por ende, sus hijos tienden a ser indulgentes, inadaptados sociales, destructivos (Woolfolk, 1996), generalmente son los menos autocontrolados, tiene logros escolares bajos, agresivos, inmaduros, mentirosos, desobedientes, inseguros, inadaptados, con baja autoestima y frustrados.

Las madres de edades que fluctúan entre los 42 a los 50 años son frecuentemente permisivas (es decir, la madre le permite a los hijos porque todavía son pequeños, recoge los juguetes y los acomoda en su lugar, si el(la) hijo(a) lo desea no termina la tarea y la madre no participa en algunas actividades escolares) seguidas por las de 18 a 25 años, siendo las de 34 a 41 años las que casi nunca son permisivas, seguidas por las madres de 26 a 33 años.

En relación a la variable escolaridad, se percibe que las madres con escolaridad Superior casi nunca aplican el estilo de crianza "permisivo" (es decir, la madre no le permite a los hijos porque todavía son pequeños, no recoge los juguetes ni los acomoda en su lugar, el (la) hijo(a) debe terminar la tarea y la madre participa en actividades escolares) seguidas por las madres con escolaridad Media Superior, Primaria y Secundaria, respectivamente.

También se encontró que las madres con escolaridad superior casi nunca emplean el estilo de crianza indiferente (es decir, la madre le da importancia, pone atención, actúa dependiendo la situación, lo que haga su hijo es importante y le casi no le pega a su(s) hijo(s)), seguida por las madres con

escolaridad Media Superior, las madres de escolaridad Primaria y las madres de escolaridad Secundaria.

Baharudin y Luster, (1998) mencionan que las madres con un alto nivel educativo, inteligentes y autoestima alto, tienen pocos hijos, una mejor calidad de relaciones maritales y mayor apoyo en el ambiente hogareño. Al respecto Nilholm y Sueljoe, (1996), refieren que las madres con mayor nivel de educación, se involucran más en la ejecución, organización y cooperación con los hijos y procuran que la ejecución de ellos se logre con éxito.

Ortega (1994, cit por Jiménez, 2000), menciona en relación a la escolaridad de las madres, que las de niveles superiores a primaria son las que presentan mayor preferencia y aceptación hacia sus hijos; las madres que únicamente cursaron primaria, castigan más a sus hijos.

Así mismo, las madres separadas casi nunca son permisivas (es decir, la madre no le permite a los hijos porque todavía son pequeños, no recoge los juguetes ni los acomoda en su lugar, el(la) hijo(a) debe terminar la tarea y la madre participa en actividades escolares), seguidas por las madres solteras, las madres casadas y las madres que viven en Unión libre.

De la misma manera, las madres de edades que oscilan entre los 26 a los 33 años son frecuentemente autoritarias (amenazan con castigar, se exalta y grita, impide jugar o ver televisión y le dice que es un flojo(a) u otro calificativo), seguidas por las de 34 a 41 años, siendo las de 42 a 50 años las que casi nunca son autoritarias seguidas por las madres de 18 a 25 años.

De acuerdo a las hipótesis formuladas se puede determinar lo siguiente:

Gracias al instrumento se pudieron dividir los estilos de crianza en cuatro tipos: democrático, autoritario, permisivo e indiferente. En cuanto a la socialización, se formaron tres grupos: fomento de explicación, de independencia y de exigencia.

En relación a las discrepancias entre los grupos de madres remuneradas y madres no remuneradas se halló lo siguiente: Las madres no remuneradas emplean frecuentemente el estilo de crianza permisivo a diferencia de las madres remuneradas, las cuales casi no lo aplican.

En relación a las variables sociodemográficas se encontró lo siguiente:

En edad, las madres que tienen entre 42 y 50 años son frecuentemente permisivas, seguidas por las madres cuyas edades fluctúan entre los 18 y 25 años. Por su parte, las madres de 34 a 41 años casi nunca son permisivas, seguidas por las de 26 y 33 años.

En escolaridad, las madres que tienen un nivel superior casi nunca emplean el estilo de crianza permisivo, seguidas por las que estudiaron el nivel medio superior, primaria y secundaria respectivamente.

Así mismo, las madres con estado civil "separada" casi nunca son permisivas, secundadas por las madres solteras. Las madres en Unión libre son más permisivas, acompañadas por las madres que son casadas.

Las madres con edades que oscilan entre los 26 y 33 años son frecuentemente autoritarias, seguidas por las de 34 y 41 años. Las madres de 42 a 50 años casi nunca son autoritarias acompañadas por las de 18 y 25 años.

Por otra parte, las madres con escolaridad Superior casi nunca son indiferentes, seguidas por las madres con nivel Medio Superior, utilizando más la indiferencia, las madres de Secundaria y Primaria.

En relación a la socialización, no se encontraron diferencias significativas en cuanto a los dos grupos estudiados. De la misma manera, no hay diferencias en cuanto a las variables sociodemográficas.

Finalmente, se comprueban las hipótesis relacionadas con los estilos de crianza, debido a las diferencias entre los dos grupos de mujeres y entre las variables sociodemográficas.

En cuanto a la socialización, se rechazan las hipótesis, ya que no se hallaron diferencias significativas entre los dos grupos de madres y las variables sociodemográficas. Una de las razones por las que no hay diferencias puede deberse a que, a pesar de que se estudiaron a dos grupos de mujeres, éstas se encuentran en un mismo contexto social y cultural, por lo que socializan de forma similar.

La socialización es similar, ya que como se menciona que en la parte teórica, el individuo se convierte en miembro de un grupo social: una familia, comunidad, tribu, etc., y que se requiere aprender todas las actitudes, creencias, costumbres, valores, papeles y expectativas del mismo.

La aportación a la Psicología se presenta en primera instancia con los datos, ya que muestran la necesidad de crear programas como el de Sanger (1987), en donde las mujeres tengan opciones de desarrollo para sus hijos, teniendo en cuenta los beneficios que también obtienen en relación al campo laboral. En segundo lugar se pueden hacer deducciones, como la influencia que tienen los estilos de crianza en los niños preescolares, es decir, los hijos de madres remuneradas tienden a ser inseguros, poco creativos e introvertidos, por lo que su socialización puede limitarse; y los hijos de madres no remuneradas tienen logros escolares bajos, pueden ser agresivos, inmaduros, mentirosos, además de tener logros escolares bajos. En síntesis, se debe promover un estilo de crianza democrático, para que tengan una adecuada socialización.

Son necesarios los programas que empleen estrategias de formación adecuada para los niños, con ello pueden ser socializados para tener comunicación con su familia y así fomentarse la independencia y un nivel intelectual alto.

El presente trabajo sugiere en futuras investigaciones de socialización y estilos de crianza que se tomen en cuenta variables como género (padre y madre; hijo e hija) para complementar la idea que tienen los padres acerca del cuidado que dan a sus hijos.

Анехо.

1

A continuación encontrará una serie de situaciones acerca del comportamiento de su hijo o hija y diferentes opciones de lo que usted podría hacer ante dicho comportamiento. Le recordamos que no hay respuestas malas o buenas, lo importante es su sinceridad al responder. Conforme a la situación que se presenta, marque con una "x" la frecuencia en que usted hace o haría en las situaciones siguientes:

MF Muy frecuente.
 F Frecuentemente.
 CN Casi Nunca.
 N Nunca.

Ejemplo:

	MF	F	CN	N
Juego con mi hijo			X	

	MF	F	CN	N
Cuando mi hijo(a) comparte sus dulces o galletas...				
1-Le digo que siempre tiene que hacerlo				
2-Le doy palmaditas o caricias en la cabeza en señal de que ha hecho bien.				
3-Le compro más dulces.				
4-No pongo atención a esa acción.				
Si mi hijo(a) no desea ayudar en las labores del hogar...				
5-Le explico porque debe hacerlo.				
6-No es de importancia.				
7-Se lo permito, todavía es pequeño.				
8-Le impido jugar o ver televisión.				
Cuando mi hijo(a) ve la televisión...				
9-Dejo que vea los programas y caricaturas que quiera.				
10-Le explico porque no debe ver ciertos programas.				
11-Amenazo con castigarle si cambia de canal o hace algo que me moleste.				
12-No pongo atención a lo que ve.				
Cuando mi hijo(a) deja juguetes fuera de lugar...				
13-Me exalto y grito.				
14-No le digo nada.				
15-Le recuerdo como se guardan para que lo haga.				
16-Los recojo y los acomodo en su lugar.				
Al ver a mi hijo(a) ayudar a su hermano u otro niño...				
17-no hago nada.				
18-Si es algo muy bueno le doy un regalo más grande.				
19-Le digo que estoy de acuerdo o satisfecha y le acaricio.				
20-Le recuerdo que siempre tiene que ayudar.				
Si mi hijo(a) no desea recoger su ropa sucia...				
21-Le digo que es un flojo(a) u otro calificativo.				
22-Yo la recojo.				
23-Le explico porque es bueno recogerla.				
24-Me pongo a hacer otra cosa.				
Cuando mi hijo(a) hace sus labores escolares...				
25-Exijo que lo haga correctamente.				
26-Le doy palmaditas en la cabeza o caricias para indicar mi aprobación.				
27-Si él lo desea, no la termina.				
28-No lo veo.				
Cuando quiero que mi hijo(a) aprenda algo nuevo...				
29-Hago preguntas que le/la hagan reflexionar.				
30-Exijo que haga el trabajo que le pongo, p.e., planas.				
31-Trato de darle un premio para que me atienda y lo haga.				
32-Pienso que en la escuela lo hará mejor, por lo que no participo.				
Cuando mi hijo(a) no quiere hacer la tarea...				
33-Le digo que es un tonto(a) u otro calificativo.				
34-Pienso que es un problema.				
35-Le ofrezco mi ayuda, pero no se la hago.				
36-No le/la obligo, espero a que quiera hacerla.				
Cuando mi hijo(a) limpia su cuarto...				
37-Debe hacerlo con empeño.				
38-Le digo que ha hecho bien.				
39-Trato de que no se fatigue.				
40-No le doy nada, no es para tanto.				

Si veo que mi hijo(a) golpea a otro niño...				
41-Le pego con la mano.				
42-Le/la deajo, porque debe aprender a defenderse.				
43-No es importante para hacer algo.				
44-Le comento que su conducta no es apropiada.				
Si mi hijo(a) no quiere saludar a alguien conocido...				
45-Le doy lo que me pide de todas maneras.				
46-No le permito ver la televisión.				
47-No le/la obligo.				
48-Trato de convencerle de buena manera.				
Cuando mi hijo(a) no desea prestar sus juguetes...				
49-Dejo que haga lo que en ese momento quiera.				
50-No pongo atención a ese hecho.				
51-Levanto el tono de voz.				
52-Trato de convencerlo para que sea compartido.				
Cuando mi hijo(a) coopera en algún quehacer de la casa como levantar platos sucios de la mesa...				
53-Le digo que esta bien y lo abrazo.				
54-No le doy importancia.				
55-Debe hacerlo pronto, sin demora.				
56-Lo premio.				
Si mi hijo(a) raya o dibuja en una pared de la casa...				
57-Le explico porque no debe hacerlo.				
58-Le pego con algún objeto.				
59-No hago nada.				
60-Limpio su dibujo.				
61-Le acuso con su papá.				
62-Le doy con que limpiar.				
63-Le felicito por su obra de arte.				
64-Espero que le/la corrija su papá u otra persona.				
Cuando pido algo a mi hijo(a)...				
65-Quiero que lo haga de manera inmediata.				
66-Trato de hacerlo cuando no esta ocupado(a).				
67-Considero que tenga las posibilidades de hacerlo.				
68-Exijo que mi hijo(a) me obedezca sin pedir explicaciones.				
69-Lo hago de manera amable.				
70-Le indico a mi hijo porque hacer ciertas cosas.				
71-Pido a mi hijo(a) que haga las cosas como lo dije sin dar explicaciones.				
72-Le explico a mi hijo(a) el motivo de mis órdenes y peticiones.				

CONTESTE CON QUE FRECUENCIA HACE LO SIGUIENTE:	MF	F	CN	N
¿Con qué frecuencia hace lo siguiente?				
73-Tomo en cuenta los comentarios de mi hijo(a) cuando éste no está de acuerdo.				
74-Permito que mi hijo(a) elija la ropa que se le va a comprar.				
75-Cuando mi hijo(a) comete un error se lo señalo y le explico en que consistió para que lo comprenda.				
76-Cuando no comemos en casa, mi hijo(a) decide que elegirá para comer.				
77-Creo que mi hijo entiende porque no debe hacer aquello que se le ha prohibido.				
78-Permito que mi hijo participe en la decisión de que hacer cuando vamos a salir toda la familia junta.				
79-Tomo en cuenta la opinión de él.				
80-Ignoro lo que él piensa o desea en relación a los planes familiares.				

EDAD:

ESCOLARIDAD:

ESTADO CIVIL:

HORAS DE TRABAJO:

NÚMERO DE HIJOS:

Anexo.

2

ESCALA DE SOCIALIZACIÓN.

EXPLICACIÓN.

5	Le explico porque debe hacerlo.
10	Le explico porque no debe ver ciertos programas.
72	Le explico a mi hijo(a) el motivo de mis órdenes y peticiones.
44	Le comento que su conducta no es apropiada
38	Le digo que ha hecho bien.

EXIGENCIA.

71	Pido a mi hijo(a) que haga las cosas como lo dije sin dar explicaciones.
68	Exijo que mi hijo(a) me obedezca sin pedir explicaciones
65	Quiero que lo haga de manera inmediata.

ESCALA DE ESTILOS DE CRIANZA.

DEMOCRÁTICO.

57	Le explico porque no debe hacerlo.
73	Tomo en cuenta los comentarios cuando no esta de acuerdo.
67	Considero que tenga las posibilidades de hacerlo
53	Le digo que esta bien hecho y lo(a) abrazo
29	Hago preguntas para que le hagan reflexionar
39	Trato de que no se fatigue.
23	Le explico porque es bueno recogerla
19	Le digo que estoy de acuerdo o satisfecha y le acaricio

INDIFERENTE.

54	No le doy importancia
50	No pongo atención a ese hecho
59	No hago nada
4	No pongo atención a esa acción
58	Le pego con algún objeto
43	No es importante para hacer algo
40	No le doy nada, no es para tanto
28	No lo veo.
12	No pongo atención a lo que ve

AUTORITARIO.

11	Amenazo con castigarle si cambia de canal o hace algo que me moleste
13	Me exalto y grito.
8	Le impido jugar o ver televisión.
21	Le digo que es un flojo(a) u otro calificativo

PERMISIVO.

22	Yo la recojo.
16	Los recojo y los acomodo en su lugar.
7	Se lo permito, todavía es pequeño.
32	Pienso que en la escuela lo hará mejor, por lo que no participo
27	Si él lo desea, no termina la tarea

BIBLIOGRAFÍA.

- ψ Achenbach, M. T. (1981). *Investigaciones en Psicología del Desarrollo*. Manual Moderno: México.
- ψ Adame G. (2004). *El matrimonio civil en México (1859-2000)*. UNAM- Instituto de Investigaciones Jurídicas, Serie Estudios Jurídicos, Núm, 59, México p. IX.
- ψ Adamovsky, E. (2003). *Anticapitalismo*. Era Naciente: Buenos Aires.
- ψ Alcantara, L. (2007). *Disputa por hijos*. El Universal. Lunes 26 de Febrero del 2007. Año 91. Número 32,632. México, D.F. Sección Sociedad A20.
- ψ Anderson, R. y Carter, I. (1990). *La conducta humana en medio social: Enfoque sistémico de la sociedad*. Gedisa: España.
- ψ Artous, A. (1996). *Los orígenes de la opresión de la Mujer*. Fontamara: México.
- ψ Baharudin, R. y Luster, T. (1998). *Factors related to the quality of the home enviroment and children´s achievement*. Journal of Family Issues. 375-403.
- ψ Baumrind, D. (1971). Harmonious parent and their preschool children. *Developmental Psychology*, 41, 1, 92-102.
- ψ Becerril, E. y Rodríguez, S. (1985). Estudio comparativo de las actitudes hacia sus hijos de madres que trabajan y no trabajan en un nivel socioeconómico bajo. Tesis de Licenciatura en Psicología: UNAM: Zaragoza. México, D.F.
- ψ Bee, H. (1975). *El desarrollo del niño*. Harla: México.
- ψ Bedolla, P. Et.al (1998a). *Estudios de género y feminismo I*. Fontamara: México.
- ψ Bedolla, P. Et.al (1998b). *Estudios de género y feminismo II*. Fontamara: México.
- ψ Bégne, P. (1990). *La mujer en México*. Trillas: México.
- ψ Beltrán U. y Bueno, A. (1997). *Psicología de la educación*. Alfaomega: México.

- ψ Bonifaz, N. (1978). *La Mujer Mexicana, Análisis Histórico*. Talleres de Litoarta: México.
- ψ Bueno de Osawa, R., et al (1991). *El Status Cambiante de la Mujer en México: su lucha por identidad fuera del hogar*. Gradita. Vol. V. No. 2.
- ψ Corres P. (1998). *El hostigamiento sexual como pauta a superar en un nuevo orden social*. Fontamara: México.
- ψ Craig, J. G. (1988). *Desarrollo Psicológico*. Prentice-Hall: México.
- ψ Craig, J. G. (1994). *Psicología del desarrollo*. (6a. ed.). México: Prentice-Hall.
- ψ Deutsch, M. y Krauss, R. (2001). *Teorías en Psicología Social*. Paidos: México.
- ψ Díaz, G. (1999). *Psicología del Mexicano*. Trillas: México.
- ψ Distribución de empleos, (2006). El Universal. Martes 21 de Noviembre, número 32535. México, D.F.
- ψ Elu de Leñero, M. C. (1975). *El trabajo social de la mujer en México*. IMEC: México.
- ψ Engels, F. (1884; 1974). *Obras escogidas, tomo III*. Progreso: Moscú.
- ψ Erhardt, U. y Johnem, W. (2000). *Guía para madres que trabajan*. RBA: Barcelona.
- ψ Escalante, G. P., et. al. (2004). *Nueva Historia Mínima de México*. El Colegio de México: México, D.F.
- ψ Faw, T. (1981). *Psicología del niño*. México: Mc Graw Hill.
- ψ Fitzgerald, H., Strammen, E. y Mckinney, J. (1981). *Psicología del desarrollo: el lactante y el preescolar*. Manual Moderno: México.
- ψ Flores, F. y Monroy, (2002). *El devenir de la subjetividad femenina: un paradigma entre lo individual y lo colectivo en Estudios de Género y Feminismo I*. Fontamara: México.
- ψ Fromm, E. (1979). *Ética y psicoanálisis. La naturaleza humana y el carácter. La debilidad biológica del hombre*. Brevarios del Fondo de cultura Económica: México.
- ψ Gracia, F. y Musitu, O. (2000). *Psicología Social de la Familia*. Paidos: España.
- ψ Gomezjara, F. A. (2000). *Sociología*. Porrúa: México.

- ψ Hurlock, E. (1982). *Desarrollo del niño*. Mc Graw-Hill: México.
- ψ Jiménez, A. G. (2000). *Estilos de crianza Materno informado por madres e hijos y su relación con el estatus sociocognitivo del niño preescolar*. Tesis de maestría en Psicología Social. México D.F.
- ψ Jones, E. y Gerard, H. (1990). *Fundamentos de la Psicología Social*. Limusa: México.
- ψ Klineberg, O. (1986). *Psicología Social*. Fondo de Cultura Económica: México.
- ψ Kollontai, A. (1989). *Mujer, historia y sociedad: sobre la liberación de la mujer*. Fontamara: México.
- ψ Lambert, H. (1979). *Psicología Social*. Hispano-Americana: México.
- ψ Leontiev, A. et. al. (1973). *El hombre y la cultura: problemas teóricos sobre la educación*. Grijalbo: México.
- ψ López, V. R. (2000). *Medición de la percepción en los estilos de crianza madre-hijo*. Facultad de Psicología UNAM: México.
- ψ Mack, W. y Pease, J. (1980). *Sociología y vida social*. Uteha: España.
- ψ Mann, L. (1980). *Elementos de la Psicología Social*. Limusa: México.
- ψ Marín, G. (1981). *La Psicología Social en Latinoamérica*. Trillas: México.
- ψ Marx, K. (1867; 5ª. Reimpresión 1987). *El capital: Crítica de la economía política, tomo I*. Gedisa: México.
- ψ Matamoros, T. y Soria, O. (2003). *Autoestima en mujeres (Amas de casa y trabajadoras)*. Tesis de Licenciatura en Psicología. UNAM: Facultad de Iztacala.
- ψ Michel, A. (1974; 1991). *Sociología de la Familia y del matrimonio*. Península: Barcelona.
- ψ Moraleda, M. (1999). *Psicología del desarrollo: Influencia, adolescencia, madurez y senectud*. Alfaomega: México.
- ψ Munné, F. (1986). *Psicología Social*. Ceac: España.
- ψ Newman, M. y Newman, R. (2001). *Desarrollo del niño*. Limusa: México.
- ψ Nilholm, C. y Saeljoe, R. (1996). *Co-action, situation definitions and sociocultural experience: an empirical study of problem-solving in mother-child interaction. Learning-and-instruction. 325-344*.
- ψ Olarte C, (1984) *¿Qué significa ser padres?* México: Trillas.

- ψ Oriol, A. (1975). *La Mujer: aspectos antropológicos*. Trillas: México.
- ψ Papalia, D. y Wendkos Olds, S. (1992). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. (5a. ed.). México: Mc Graw Hill.
- ψ Papalia, D. y Wendkos Olds, S. (1997). *Desarrollo Humano*. (6a. ed.). México: Mc Graw Hill.
- ψ Pérez, (2006). *Jefas de familia*. El Universal, Miércoles 30 de agosto de 2006. Año 90. Número 32,452
- ψ Poniatowska, E. e Iturbide, G. (1991). *Juchitán de las mujeres*. Toledos: México.
- ψ Proshansky, H. y Seidenberg, B. (1973). *Estudios Básicos de la Psicología Social*. Tecnos: Madrid.
- ψ Ramos, C. et. al, (1987). *Presencia y transparencia*. El Colegio de México: México.
- ψ Ramos, A., Barbera, E. y Sarrió, M. (2003). *Mujeres directivas, espacio de poder y relaciones de género*. Facultad de Psicología: Barcelona.
- ψ Riesgo, M. y Pablo de Riesgo, C. (1985). *Infancia y educación familiar*. Narcea: Madrid.
- ψ Rivapalacio, P. (1975). *México a través de los siglos*. México: Del Valle.
- ψ Rodríguez, A. (1997). *Psicología Social*. Trillas: México.
- ψ Salazar, J. M. (1978). *Psicología Social*. Trillas: México.
- ψ Sanger S., y Nelly J. (1987). *La madre que trabaja*. Paidós: México.
- ψ Segovia, R. (1975). *La politización del niño mexicano*. El Colegio de México: México.
- ψ Shepard, J., Odom, S. y Bruton, B. (1986). *Sociología*. Limusa: México.
- ψ Sherburne, F. C. y Woodrow B. (1973). *Ensayos sobre la historia de la población: México y el Caribe*. INAH: México.
- ψ Sierra, O. (1994). *Madres solteras involucradas en un proceso de investigación participativa*. Facultad de Psicología. División de Posgrado: México.
- ψ Televisión en exceso, (2007). El Universal. Jueves 8 de Marzo, número 32, 642, párrafo 1.
- ψ Tristán, F. (1977). *Feminismo y Utopía*. Fontamara: Barcelona.
- ψ Vezin, A. (1983). *Mamá trabaja... ¿Problema familiar?* Narcea: Madrid.

- ψ Villalobos, C. (2002). *Las obreras en el Porfiriato*. Plaza y Valdéz: México.
- ψ Volling, B. y Elins, J (1998). *Family relationships and children's emotional adjustment as correlatos of maternal and parental differential treatment: a replication with toddler and preschool sibling*. Child development, 69 (6). 1640-1656.
- ψ Watson, R. I. (1977). *Psicología del desarrollo infantil*. España: Aguilar.
- ψ Woolfolk, Anita. (1996). *Psicología Educativa*. (6a. ed.). México: Mc Graw Hill.
- ψ Zoraida, J. et.al (1999). *Ensayos sobre la historia de la educación en México*. El Colegio de México: México.

Referencias electrónicas.

- ψ Alonso, L y Reinoza D. (2004). *Los valores educativos para la infancia, de madres y docentes de Mérida*. Recuperado el 19 de Junio de 2007 en: [articulo3.pdf&term_termino_3=&Nombrebd=SSABER](#).
- ψ Arenas, G. (1991). *Mujeres en Red*. Recuperado el 14 de Mayo de 2007 en:
www.nodo50.org/mujeresred/coeducacion-gloria_arenas-2.html - 72k.
- ψ Benavides, M. y Cueva, L. (2006). *Psicología Social*. Recuperado el 09 de Septiembre de 2006 en:
www.monografias.com/trabajos14/psico-social/psico-social.shtml - 63k
- ψ Díaz, S. (2004). *Intervención de la Doctora General del ISSSTE al inaugurar la estancia de bienestar y desarrollo infantil Número 135*. recuperado el 14 de Marzo de 2007 en:
informatica.issste.gob.mx/website/comunicados/discursos/2000/discurso32.html - 12k -
- ψ Fernández, I. (1997). *Influencia de los estilos de paternidad en el desarrollo cognoscitivo y Socio-Emocional de los preescolares*. Recuperado el 14 de Marzo de 2007 en:
(www.monografias.com/trabajos/preescolares/preescolares.shtml - 120k -).

- ψ Herrejón, E. (2006). *Del Sacramento al contrato Civil*. Recuperado el 11 de Octubre de 2006 en :
www.pan.senado.gob.mx/LVIII-LIX/descarga.php?id=26-250&ext=pdf
- ψ Padres OK, (2006). Estudio al castigo: el daño que provoca en los niños. Recuperado el 28 de noviembre del 2006 en:
(ww.padresok.com/paginas/ver_detalle_ancho.cfm?ObjectID=8475B78E-F85B-4FFC-A2A10FA2E6ED4EF4&TipoVisor... - 59k -).
- ψ Rodríguez, A. (2006). *Aumenta el tiempo que los niños dedican a la tv: experta*. Recuperado el 23 de Julio del 2006 en:
www.jornada.unam.mx/2006/07/23/a06n2cul.php
- ψ Rodríguez, P. (2006). *El Imperio Inca*. Recuperado el 22 de Julio de 2006 en:
terraeantiquae.blogia.com/2005/042901--divina-y-humana-.-poder-e- de la-mujer-precolombina.php - 60k.
- ψ Síntesis informativa, (2005). *Creció a 30.4% la participación femenina en la actividad económica en 30 años*. Recuperado el 10 de Agosto del 2006 en:
cdi.gob.mx/index.php?id_sección=1205-39k