



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO

---

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CREENCIAS Y METAS MATERNAS: SU  
INFLUENCIA EN EL INTERÉS DE LOS NIÑOS

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**  
P R E S E N T A :  
**BÁRBARA VARINA GUERRERO ORTIZ- HERNÁN**

DIRECTORA DE TESIS: DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA  
ASESOR ESTADÍSTICO: LIC. MARCOS VERDEJO MANZANO



México, D.F

Enero del 2009



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

---

---

*AGRADECIMIENTOS*

---

---

A mi Familia, porque estoy segura de que fueron sus creencias y metas las que me ayudaron a llegar a este punto de mi vida:

A mi madre, por afrontar con orgullo la tarea de ser madre soltera e inculcarme el aprecio por la cultura y la educación, por todo lo que hace diariamente por mí, muchas gracias.

A mis abuelitos, Tomás, Rosa, Sergio y Pepita; por toda la ayuda que nos han prestado a mi madre, a mi hermano y a mí, no se donde estaríamos sin ellos; por su sabiduría, su cariño y sus cuidados, son todo lo que un niño podría desear de sus abuelos.

A mis tíos y tías, por su maravilloso ejemplo de hermandad y unidad familiar, por cuidar de mi hermano como si fuera su hijo y por las veces que me han ayudado a estudiar o a cumplir con una tarea de la escuela.

Finalmente quisiera agradecer a todos los profesores que realmente han demostrado compromiso con la enseñanza y que me han formado a lo largo de mi carrera.

Un agradecimiento especial a Mariana Gutiérrez Lara por su paciencia a lo largo de este lento proceso de tesis, por su amabilidad y por todas las oportunidades que me ha brindado a lo largo de mi servicio social y de la tesis, has sido maravillosa.

## Índice

|  |                   |
|--|-------------------|
| <b><u>Introducción</u></b>   | <b><u>I</u></b>   |
| <b><u>Capítulo 1. Creencias maternas</u></b>   | <b><u>1</u></b>   |
| 1.1 Creencias y expectativas relativas al infante  | 9                 |
| 1.2 Creencias y expectativas maternas relativas al género  | 14                |
| 1.3 Creencias y expectativas acerca de la maternidad   | 18                |
| <b><u>Capítulo 2. Metas maternas</u></b>   | <b><u>22</u></b>  |
| 2.2 Consecución de metas   | 29                |
| 2.3 Metas culturalmente influenciadas en el contexto latino  | 32                |
| 2.4 Consecuencias de las metas maternas  | 40                |
| <b><u>Capítulo 3. Los intereses su desarrollo y su posible relación con las creencias y metas maternas</u></b> | <b><u>45</u></b>  |
| 3.1 Desarrollo de los intereses  | 49                |
| 3.2 La influencia de las creencias y las metas en el interés   | 55                |
| 3.3 Medición e investigación de los intereses  | 63                |
| <b><u>Capítulo 4. Método</u></b>   | <b><u>67</u></b>  |
| 4.1 Objetivos  | 67                |
| 4.2 Hipótesis  | 67                |
| 4.3 Tipo de estudio  | 67                |
| 4.4 Descripción de la muestra  | 68                |
| 4.5 Definición de conceptos clave  | 72                |
| 4.6 Instrumentos   | 72                |
| 4.7 Procedimiento  | 76                |
| <b><u>Capítulo 5. Resultados</u></b>   | <b><u>77</u></b>  |
| 5.1 Análisis cualitativo   | 77                |
| Nivel 3. De interés individual emergente   | 77                |
| Nivel 3.1. De Intereses individuales emergentes en campos conceptuales artificiales                            | 87                |
| Nivel 2. De Intereses situacionales estabilizados  | 90                |
| Nivel 1. De Intereses situacionales  | 98                |
| Nivel 1.1 Cambio de intereses  | 101               |
| 5. 2 Análisis cuantitativo   | 105               |
| <b><u>Capítulo 6. Discusión y Conclusiones</u></b>   | <b><u>108</u></b> |
| 6.1 Discusión  | 108               |
| 6.2 Conclusiones   | 116               |

**Referencias** **120**

---

**Anexo de pruebas y entrevistas** **i**

---

---

---

## INTRODUCCIÓN.

---

---

La cognición es un fenómeno básico para entender al sujeto y su existencia pues tiene consecuencias importantes en la conducta y en las emociones, más aun las cogniciones tienen un correlato y un origen fisiológico expresado en la activación del cerebro. Si tenemos en consideración estos puntos, entonces puedo afirmar con mayor seguridad que las cogniciones maternas inevitablemente afectaran al sujeto y su maternidad.

Los porqués del comportamiento materno y las consecuencias de este comportamiento en los niños es un tema de interés con gran vigencia en la psicología en general, sin importar de que corriente o área de la psicología se trate, algunos autores interesados en el tema han propuesto la existencia de modelos internos de trabajo como responsables del comportamiento materno hacia su bebé, estos modelos se conciben como una mezcla de experiencias tempranas y expectativas sobre sí mismo, otras personas y el mundo social.

Los modelos internos actúan como un marco de referencia comportamental, cognoscitivo y emocional que contienen: a) recuerdos sobre la relación con los hijos, b) creencias, actitudes y expectativas del yo y de otros en relación con el vínculo; c) metas y necesidades relacionadas con el vínculo y d) estrategias y planes asociados con la consecución de las metas vinculares (Carbonell, Plata y Alzate, 2006). Mi interés en estos modelos se enfocará principalmente en las creencias maternas referidas al desarrollo y socialización del niño y en las metas maternas enfocadas en atender las necesidades del niño.

Los abordajes que de este tema se han hecho son principalmente una combinación entre las teorías que plantea la psicología transcultural en la que se comparan poblaciones de distintos países o poblaciones inmigrantes dentro de un solo país con la psicología del desarrollo. A través de la revisión bibliográfica del tema podemos notar que pocos trabajos se han hecho sobre población mexicana y que los existentes se hacen sobre todo en población inmigrante, por lo tanto se vuelve interesante y necesario realizar estudios que se ocupen particularmente de ésta población.

Aunque el tema de qué en la maternidad es instintivo y qué es aprendido todavía no está bien definido, asumiré para este trabajo que existen fenómenos particulares en la práctica del cuidado materno que son dependientes de la cultura, si bien existe una presencia universal de relaciones vinculares mamá-bebé en varias culturas, es decir que aunque la maternidad en su

más amplia acepción se da de manera universal las formas, comportamientos y métodos de crianza que conlleva se particularizan debido a las diferencias culturales, por lo tanto esta tesis se interesa en estudiar cuales son las características de las creencias y metas propias de algunas madres mexicanas y los efectos que podrían tener sobre los niños.

De esta manera estructuro un estudio que se interesa por encontrar una relación entre las cogniciones maternas específicamente creencias y metas maternas, las cuales considero son social y culturalmente influenciadas y el efecto que tienen sobre el interés de sus hijos. Si bien múltiples estudios interculturales han demostrado que existen diferencias en el comportamiento y las creencias maternas entre distintas poblaciones esta tesis se enfocará principalmente en las particularidades de la cultura mexicana.

Los primeros tres capítulos del trabajo se dedican a desarrollar un marco conceptual. En el primer capítulo me encargo de dar una definición de las creencias maternas y sus características, así como de identificarlas como cogniciones que pueden ser compartidas a un nivel grupal y que por lo tanto se ven afectadas por los modelos culturales colectivistas e individualistas. Posteriormente se hace un esbozo de cuáles son las principales creencias maternas acerca de los niños y su crianza, el género y la maternidad en general.

A lo largo del segundo capítulo se busca una definición apropiada de metas maternas, nuevamente se identifican como cogniciones compartidas grupalmente y se especifica la cualidad que tienen de expresar valores culturalmente relevantes. Se abordan también las principales categorizaciones que se han hecho sobre las metas, así como las estrategias conductuales que las madres suelen presentar ante cada una de ellas; por último se desarrollan las principales metas maternas para los mexicanos y se mencionan sus consecuencias.

En el tercer capítulo se presenta el concepto de interés como un estado motivacional que surge de la interacción del sujeto con una clase específica de tarea u objeto, y que intrínsecamente conlleva componentes cognoscitivos, emocionales y de valor, se expone también la teoría que lo aborda y propone su desarrollo en cuatro etapas diferentes: interés situacional, interés situacional estabilizado, interés individual emergente, interés individual y por último se expone la posible influencia que tienen las metas y creencias maternas sobre los intereses de los niños.

En el capítulo cuatro se plantea como objetivo principal para el trabajo encontrar si las principales creencias y metas maternas de la población mexicana influyen sobre los intereses de los niños. Para averiguarlo se lleva a cabo la construcción y aplicación de una batería de

instrumentos y entrevistas y se hace una descripción de las variables que abordan los instrumentos, también se caracteriza a la tesis como un estudio no experimental de metodología mixta y finalmente se describe a la muestra usada para el mismo y se explica el procedimiento usado en el estudio. El quinto capítulo se dedicará a exponer los resultados de la investigación y el capítulo final se dedica a la discusión de los resultados y a obtener conclusiones.

Desde un punto de vista epistemológico existe una diferencia entre creer y saber, para la psicología sin embargo ambos conceptos difieren solo en el grado de certeza con el que el sujeto se representa una idea o suceso.

La discusión epistemológica sin embargo continúa marcando una diferencia entre ambos conceptos sobre todo a lo largo del siglo XII, se argumenta que las creencias constituyen información mal fundada o supersticiosa (Torres, 2002). Actualmente, más que hundirnos en una discusión epistemológica; la psicología toma en cuenta a las creencias para entender el comportamiento, ya que estas se presentan como una característica universal del humano.

Por lo tanto, el término creencias denomina una categoría específica de conocimiento al cual los individuos atribuyen un cierto grado de verdad, para sostener una creencia la existencia de evidencia no es necesaria y de existir no constituye la creencia en sí sino solo sus bases. Como categoría de conocimiento las creencias poseen sus propias características entre las cuales podemos citar las siguientes (Bar-Tal, 1990; Harkness y Super, 1996):

- No son estructuras cognoscitivas fosilizadas por lo que creencias que se consideraban verdad pueden considerarse falsas posteriormente y viceversa.
- Los individuos pueden tener creencias diferentes y atribuir diferentes grados de verdad a las creencias compartidas incluyendo desde probabilidades a certezas.
- Las creencias están organizadas y el universo de objetos o ideas acerca de las cuales el ser humano puede organizar creencias es infinito (Bar-Tal, 1990).

Dado que este trabajo pretende hacer un análisis psicosocial de las creencias maternas me parece que es importante mencionar que dicho objeto de estudio fue poco abordado en la psicología social por sí mismo, ya que gracias al auge de la investigación en actitudes, se consideró a la creencia como parte de la triada constitutiva de estas (elemento cognoscitivo, afectivo y conductual). Si bien esa tendencia ha cambiado últimamente, hay que decir que otras ramas de la psicología no se han abstenido de realizar investigaciones sobre el tema; por lo que particularmente en lo que se refiere a las creencias maternas la información proviene en muchos casos del campo de la psicología educativa y experimental.

Sin embargo no hay duda de que las creencias poseen una gran carga cultural y social, Krech, Crutchfield y Ergenton (en Escobar, 1996) consideran a las creencias como estructuras cognoscitivas aprendidas, que definen la cultura implícita de una sociedad en particular que la diferencia de otras sociedades. Las creencias culturales incluyen todos los conocimientos, ideas, tradiciones, supersticiones, mitos y leyendas compartidas por la mayor parte de los miembros de una sociedad, estas creencias tienen como función principal el orientar la conducta del individuo mediante la ordenación de la información proporcionada por el medio social.

Si bien el contenido de las creencias varía dependiendo del medio social y cultural en el que los individuos se desarrollan, la función que realizan es la misma pues organizan el conocimiento en categorías y áreas (Crosby y Teti, s.f.).

Al final de cuentas las creencias conforman sistemas de conocimiento que pueden ser resultado de la experiencia directa, el pensamiento o el contacto con otros individuos y que constituyen la cultura (Bar-Tal, 1990). Por lo tanto, las creencias maternas como sistemas de conocimiento se construyen por el intercambio del significado social de la maternidad entre las personas, que a su vez integran sus experiencias particulares con el rol materno que les sugiere su cultura en un determinado momento histórico. Los sistemas de creencias maternas están constituidos por lo que las madres entienden acerca de la naturaleza de los niños, la estructura del desarrollo, ideas con respecto a la estructura familiar que se refieren a lo que cada miembro de la misma debe hacer, las relaciones entre ellos, lo que cada miembro debe recibir y dar en función a estas relaciones y el comportamiento todo lo cual es compartido por un grupo cultural determinado (Rosabal-Coto, 2004; Harkness y Super, 1996).

Podemos decir que los sistemas de conocimiento conformados por creencias constituyen una mente grupal, ya que como propone Mac Dougall (en Bar-Tal, 1990); se trata de operaciones mentales colectivas sobre un objeto de conocimiento que se presenta comúnmente y sobre el cual el grupo se ve obligado a reflexionar y a establecer un sistema de relaciones con cierto grado de consenso e influencia recíproca; como hecho social la maternidad y la infancia son acontecimientos que se presentan comúnmente en la vida de un grupo, por lo que es necesario para éste darle una explicación que con el tiempo pasa a formar parte de los sistemas de conocimiento grupales.

Este conocimiento acumulado en el tiempo pasará a moldear a los nuevos individuos, en sociedades con gran tradición y duración histórica como la mexicana estas organizaciones de

creencias tienen un vida duradera pues los grupos tienden a mantener estas características a pesar del cambio o ausencia de los individuos (Bar-Tal, 1990; Harkness,1996), es decir; se preserva una memoria grupal y mediante las prácticas culturales y sociales se concretizan las creencias y al mismo tiempo se introduce a los niños en estas ideas.

Una creencia establecida de esta manera constituye una condición para una acción ulterior, la cual no se verá necesariamente influida por otras fuentes de información. Las creencias pueden no depender de la experiencia o de evidencia factual a la vez que afectan nuestra organización cognoscitiva y funcionamiento emocional (Torres, 2002), son en fin representaciones, versiones de cómo operan las cosas a un nivel social.

Las creencias maternas son parte de un esquema que en su totalidad guía las acciones de las madres, el cual incluye emociones, intencionalidad y valores (Harkness y Super, 1996), su influencia en el comportamiento materno ocurre porque funcionan como mediadores entre las madres e hijos para todas las facetas de la crianza infantil, ya que ayudan a las madres a hacer atribuciones y a explicarse su interacción con los niños.

Las creencias maternas pueden ser expresadas en comportamientos representativos de una o varias metas maternas. Lo que determina que una creencia se exprese en comportamiento depende tanto de qué tan importante sea considerada en comparación con otras creencias y de la evaluación que se hace acerca de en qué momentos es apropiado expresarla y en qué momentos no (Crosby y Teti, s.f.).

El hecho de que una creencia sea más importante para las madres en comparación a otras refleja el grado de compromiso hacia la misma y los límites permeables o impermeables de este compromiso; el absolutismo o relativismo de las creencias que sostiene un grupo cultural es lo que conforma su identidad (Harkness y Super, 1996). A su vez existe una variedad dentro de un grupo de personas que sostienen la misma creencia, ya que la cultura establece que tan fundamentales son ciertas premisas y favorece que sus individuos construyan y transformen sus patrones culturales a través de la experiencia y de sus acciones, de manera que coincidan con sus propios deseos y valores.

La formación de las creencias maternas se ve afectada por múltiples factores dentro del contexto individual que incluyen influencias externas e internas al ambiente del hogar, como el nivel socioeconómico, el lugar donde se vive, la personalidad de la madre y la convivencia con otros miembros de la familia; las cuales proveen de información, construyen valores e ideas acerca de cómo debe funcionar el mundo y afectan la percepción de las madres con

respecto a sus hijos. Por lo tanto los sistemas de creencias son producto de la integración entre una variedad de experiencias que se relacionan con la historia individual y disposiciones e ideas culturalmente normativas (Luster y Okagaki, 1993; Harkness y Super, 1996).

Las creencias que las madres tienen acerca del desarrollo y la educación infantil influyen en la forma en que los adultos interactúan con los niños, así como el modo en el que estructuran contextos en los que se desarrollará la infancia, si bien este nexo entre acción y creencias no es de ninguna manera simple y directo, si es lógico suponer que las madres no interactúan con sus hijos de manera automática sino que lo hacen guiadas por una serie de ideas y creencias (Oliva y Palacios, 1997). Estas creencias son en gran medida determinadas por modelos culturales es decir una serie de creencias sostenidas por un grupo de personas acerca de cómo funciona el mundo; la adherencia a las mismas es una demanda del grupo social (Luster y Okagaki, 1993).

Existen dos grandes modelos culturales contrastantes uno con el otro: el individualista y el colectivista. El modelo individualista se encuentra predominantemente en las naciones occidentales más industrializadas, sus miembros se caracterizan por verse a sí mismos como personas independientes con características únicas y separadas de los demás, mientras que las personas en culturas colectivistas se ven a sí mismos como interdependientes y sobreestiman las necesidades de su grupo en detrimento de las propias, este modelo cultural se presenta mayoritariamente en los países orientales o menos industrializados. Si bien se cataloga a México como una cultura colectivista, es necesario reconocer que estos modelos son flexibles y que por lo tanto incluyen componentes particulares de cada individuo relativos al comportamiento del que se trate, aún haciendo comparaciones dentro de un mismo modelo cultural (Suizzo, 2004).

A las categorías de individualista y colectivista se le han atribuido un cierto número de características que han resultado útiles al entender grandes diferencias culturales, sin embargo siguen fallando al enfrentarse a ciertos aspectos funcionales de la relación entre sociedad, familia y socialización (Miller y Harwood, 2001). Por lo tanto, se presenta la dificultad de enmarcar las creencias maternas en patrones diferenciados colectivistas o individualistas que atañan a un grupo grande de personas, por lo menos podemos reconocer que cualquier intento simplista de catalogar las creencias maternas en cualquiera de estos dos grupos, se enfrentará con la barrera de la variedad intragrupal, ya que los individuos tienen múltiples orientaciones

en su vida social (Hardwood et. al, 2001). En este sentido se debe diferenciar entre creencias personales, comunes y grupales (Bart-Tal, 1990):

- 1) Las creencias personales son privadas y distintivas de los individuos los cuales perciben que no son compartidas por nadie más, poseen la característica de que se forman a través de los propios individuos y no por el grupo.
- 2) En las creencias comunes, el individuo que las sostiene percibe que son compartidas, en algunos casos por una gran parte de la humanidad; se adquieren por fuentes externas o se forman por un individuo y luego se diseminan, este tipo de creencias son en muchas ocasiones proporcionadas por instituciones dentro de la misma sociedad. Este tipo de creencias se basan en la inferencia más que en experiencias directas, son en su mayoría aquellas que describen y categorizan la realidad física y por lo general son adoptadas sin transformaciones directamente de la cultura.
- 3) Por ultimo las creencias grupales se refieren a creencias comunes que son compartidas por los miembros de un mismo grupo y que lo definen, se consideran como prerequisites para formar un sistema social ya que permite a los grupos mantener su estructura, comunicarse, desarrollar interdependencia y conscientiza a los individuos de su pertenencia al grupo, usualmente este tipo de creencias contienen las tradiciones, mitos, metas, valores, historia y tradiciones de una sociedad.

El nivel en el que una creencia es culturalmente compartida, afecta el grado en el que un grupo se considera una unidad, las relaciones entre sus miembros y lo satisfactorio de estas relaciones. Con respecto al niño provoca que éste se de una idea clara de las creencias y expectativas que no solo son compartidas por sus padres sino por la mayoría de los adultos que le rodean (Goodnow y Collins, 1990).

Si bien existen estos tres niveles de clasificación en las creencias, de ninguna manera se puede decir que estén separados uno de otro; pues debemos considerar, que la experiencia particular de cada individuo enmarcada en la cultura como un miembro de una determinada comunidad; da forma a sus creencias. Por lo tanto, hay una estrecha relación entre las creencias como conocimiento personal y cultural (Bar-Tal, 1990). Los sistemas de creencias son contruidos individual y culturalmente de manera simultánea.

La amplia variedad intracultural en cuanto a las ideas y creencias maternas se puede explicar entonces por la existencia de creencias personales y ha generado diversas investigaciones en busca de los factores ligados a estas diferencias. Debemos tener en cuenta que tanto las necesidades como los intereses individuales son decisivos en la elaboración de una creencia y pueden generar diferencias entre los grupos (Escobar, 1996), por otro lado se

sugiere volver la mirada al denominado contexto ecocultural (Rosenthal y Roer-Strier, 2001) constituido por tres dimensiones principales: la física, la social y la cultural. Estas tres dimensiones pueden variar dentro de un mismo país de comunidad en comunidad por lo tanto diferentes ecoculturas pueden coexistir de forma paralela a la que es considerada como la cultura predominante.

Palacios (en Hidalgo, 1999) encontró que tanto el nivel educativo como el hábitat (ya sea rural o urbano) son factores importantes que afectan las creencias e ideas de las madres acerca de la influencia que tienen sobre sus hijos y del desarrollo infantil, siendo las madres con niveles altos de educación y en zonas urbanas quienes consideran tener una mayor influencia y se muestran más optimistas en cuanto a su desarrollo. La influencia percibida por las madres se relacionará posteriormente con la satisfacción respecto a su maternidad dependiendo de cuan exitosos consideren sus propios intentos de influencia.

El grado de escolaridad de las madres y la zona (rural o urbana) donde viven, también se relaciona con lo que Palacios (en Harkness y Super, 1996) denomina como modernización de los padres, haciendo referencia a que a mayor grado de escolaridad la madre se caracterizará por tener una mayor apertura y flexibilidad en cuanto a sus creencias, además del ya mencionado optimismo y sentimiento de eficacia al tratar de influenciar al niño. Este tipo de madres consideran la interacción de la genética y de la crianza en el desarrollo del niño, creen importante la estimulación y el rol activo de las madres en la interacción con el niño y presentan roles de género menos estereotipados.

También la edad de la madre afecta el grado de conocimiento acerca del desarrollo infantil que ésta puede tener y según Fry (en Crosby y Teti, s.f.), las madres más jóvenes consideran menos esencial estimular e interactuar con sus hijos de manera verbal comparativamente con aquellas de mayor edad.

Por su parte Himmelstein, Graham y Weiner (en Hakim-Larson, et al 1999) encontraron diferencias en las creencias maternas dependiendo del tamaño de la familia. Las madres primerizas tienden a creer que diversas características del niño son causadas por sus prácticas de crianza, mientras que las madres más experimentadas lo atribuían no solo a las prácticas, sino que resaltan el efecto causal que puede jugar la genética.

Por último se deben considerar tanto el género como la edad del niño, si bien las atribuciones causales acerca del comportamiento o características del niño dependiendo de su género se relacionarán con los estereotipos de género sostenidos por la madre. En cuanto a la

edad, Dix (en Hakim-Larson, Dunham, Vellet, Murdaca & Levenbach, 1999), reporta que las madres tienden a hacer más atribuciones disposicionales a medida que el niño crece, ya que incrementa su creencia de que sus hijos son capaces de entender, controlar y dirigir su comportamiento.

El vínculo entre las ideas paternas y la interacción con el niño es bidireccional. La forma en que las ideas o expectativas de las madres afecta las interacciones madre-hijo es difícil de predecir, ya que estas interacciones tienen múltiples determinantes no restringidas solamente al ámbito de las creencias y metas maternas, por lo tanto vale la pena tomar en consideración algunos de los aspectos no socio culturales que intervienen en episodios madre-hijo (Raeff, 2003), siendo los más relevantes las emociones de las madres, la escena particular en la que se desarrolle la interacción, ya que las madres pueden tener diferentes expectativas respecto al comportamiento del niño dependiendo de dónde se encuentran; y el hecho de que sus ideas y creencias acerca de la maternidad o la interacción con su hijo no concuerden con ciertas características del niño.

Por su parte la misma interacción tanto con el niño como con sus pares puede modificar las creencias maternas, pues permite a las madres aprender acerca de sus propios hijos y sus particularidades en comparación con otros niños (Harkness y Super, 1996).

Dados todos los posibles factores que pueden intervenir en la formación de las creencias maternas, debemos considerarlas como fenómenos dinámicos; en lo que se refiere a las interacciones de madres e hijos tener esta consideración bien presente es esencial, ya que combinaciones particulares de ideas maternas e interacciones con los hijos constituyen patrones más amplios de actividades simbólicamente significativas, que reflejan representaciones culturales acerca de la maternidad y de las relaciones padre-hijo (Raeff, 2003).

Las creencias maternas reflejan sistemas de significado culturales y si bien es cierto que existen diferencias individuales, existen también constructos culturales suficientemente centrales como para formar parte de un discurso y de un acuerdo sostenido por la mayoría de las madres, dentro de cual la variedad individual pasa a formar parte de un todo.

Algunas perspectivas psicológicas que se centran principalmente en el desarrollo tienden a no considerar la verdadera importancia de las creencias que son culturalmente compartidas, pues desde estos puntos de vista nos enfrentamos con el problema de la intersubjetividad, es decir como es que el sujeto desde su propio mundo intrasubjetivo es capaz de comunicarse

con otros. En este sentido el mundo cultural se vuelve un mundo aparte del intrasubjetivo, que funciona con reglas particulares y que se relaciona con el mundo individual del sujeto sólo en la medida en que canaliza sus pensamientos, así ambos estratos quedan separados, funcionan y se organizan de manera diferente.

Este tipo de visiones plantean un problema que no tiene otra solución más que separar estas dos áreas, sin embargo me parece que otras perspectivas ofrecen una mejor solución; particularmente me inclino por aquellas que son más cercanas al interaccionismo simbólico, tales como las perspectivas de Mead y Cooley (Collier, Reynolds y Minton; 1996), que proponen la construcción del sí mismo a través de los otros mediante la reflexividad, entendiéndose ésta como el planteamiento del otro como espejo en el cual nos reflejamos, individuamos y nos hacemos conscientes de nosotros mismos. Desde estos puntos de vista existe entonces un esquema cultural de conocimiento que todo el mundo acepta y que no requiere ser explícito.

El interaccionismo simbólico también ofrece una guía apropiada para explicar como se relacionan las cogniciones maternas con la acción, permitiéndonos entender que, para empezar; el hecho social no es solo una categoría de estudio sino que forma parte de la vida cotidiana y que es algo que se actúa y constituye la prácticas diarias en nuestra vida, que describen y constituyen a la vez un cuadro social, es decir es un determinado código social, un *savoir faire* que se pone de manifiesto en la interacción, este código es tácito (aunque puede llegar al lenguaje) y estructura la situación.

Las creencias y expectativas maternas son por lo tanto parte de la internalización de la cultura, que forzosamente se manifiesta en una situación social que todos somos capaces de entender; desde esta perspectiva podemos comprender con una visión más amplia algunas propuestas hechas para explicar la relación entre cognición y acción, por ejemplo; la visión antropológica, que establece que más que relacionarse de manera directa con una acción las creencias y expectativas de las madres se relacionan con acciones dirigidas a estructurar el ambiente en el cual insertan a sus hijos (Goodnow y Collins,1990). También se considera, que las acciones son selecciones de un repertorio que es socialmente compartido y del cual se aprende cual es la opción más adecuada para cada situación.

## 1.1 CREENCIAS Y EXPECTATIVAS MATERNAS RELATIVAS AL INFANTE

Parte de los motivos para investigar los sistemas de creencias maternas culturalmente influenciados es entender como afectan la conducta materna y la interacción adulto-niño, sin embargo también es de interés comprender cómo se conjugan para afectar al niño directamente. Las creencias maternas tienen la capacidad para incidir en el niño debido a su cualidad de ser culturalmente compartidas, pues de esta manera no solo constituyen un componente motivacional para los madres que, en función de las creencias; favorecen o desfavorecen conductas relacionadas a la crianza sino que toda la sociedad tiende a reforzar las creencias maternas y a aplicarlas directamente en su influencia con el niño mediante instituciones sociales como la Escuela, la Iglesia, organizaciones políticas y medios de comunicación (Harkness y Super, 1996).

Si bien no pretendo encontrar el “hilo negro” o establecer una relación causal directa entre las creencias maternas y la personalidad, conducta y características del niño sí considero que es importante que abra un rubro específico para tratar de entender el posible efecto de las creencias maternas en el niño. Por lo que he encontrado a lo largo de la investigación bibliográfica realizada para este trabajo, me parece apropiado hacer una división de las creencias acerca de la crianza que sostienen las madres en dos principales categorías: a) socialización y b) desarrollo esperado de sus hijos.

Las creencias y expectativas que las madres sostienen con respecto al desarrollo de sus hijos, influyen la manera en la que interpretan las conductas de los niños y su interacción con ellos, las madres dividen el desarrollo en etapas; y a pesar de que la mayoría de ellas tiene una idea bastante acertada acerca del desarrollo infantil, existen pequeñas diferencias que afectan la interacción, no solo de manera directa sino también indirecta al proporcionar estrategias de solución de problemas y afrontamiento; estas diferencias pueden ser negativas o positivas para el niño. Por ejemplo McGillicuddy-DeLisi (en Savage y Gauvain, 1998) descubrió que los niños cuyos padres creen que el conocimiento se construye de manera activa tienden a tener puntuaciones más altas al realizar tareas de tipo cognoscitivo, mientras que Field (citado en Savage y Gauvain, 1998) demostró que las creencias erróneas o irreales acerca del tiempo en el que se presentan diversos aspectos del desarrollo impactan de manera negativa la interacción madre -hijo.

Las cronologías que las madres establecen en cuanto al desarrollo, se refieren a los límites de tiempo para que aparezca un comportamiento o competencia, y que sea considerado aceptable según las normas internalizadas por el adulto acerca del desarrollo y sirven como guías para el comportamiento adulto, tanto en lo que se refiere al tiempo en el que se realiza una acción como a la evaluación que se hace del niño; pues el desarrollo o aparición de alguna competencia o habilidad infantil puede alentarse o castigarse dependiendo de si se considera dentro o fuera de los límites cronológicos (Harkness y Super, 1996).

Los sistemas de creencias maternas acerca de cuáles son los patrones y la cronología que debe seguir el desarrollo infantil son consecuentes con sistemas de valores y creencias culturales y por lo tanto, constituyen un aspecto de la cultura subjetiva que refleja el contexto en el que se da el desarrollo, por ello las creencias acerca de diversas habilidades o aspectos del desarrollo presentan una gran variedad dependiendo de diferencias culturales y de acuerdo con los valores y metas de cada sociedad (Savage y Gauvin, 1998). Las creencias acerca del desarrollo se forman a partir de la historia y de prácticas culturalmente relevantes, de esta manera no solo las madres se construyen una idea del desarrollo, sino que mediante la participación en las actividades cotidianas contribuyen a que sus hijos sostengan y aprendan creencias y prácticas significativas en su contexto, además de modelar y favorecer mediante estas actividades el desarrollo de diversas habilidades.

Si bien las grandes variaciones en el desarrollo infantil se deben sobre todo al contexto cultural, las teorías acerca del desarrollo y en consecuencia el desarrollo mismo se ven afectados por la variación intracultural, principalmente en lo que se refiere a su complejidad y a como se entiende la relación entre la herencia, la educación y la interacción padre-hijo, el modo en que estos factores se estructuran en una teoría del desarrollo dependerá de la capacidad cognostiva y de razonamiento en general de la madre, al igual que otras de sus características como sus creencias sobre el género y que tan autoritaria sea; que establecen parámetros de comportamiento y desarrollo esperados así como el grado en que se tolerará la desviación de esta teoría preestablecida. Las creencias varían entonces en el grado de complejidad con el que se explican las causas del desarrollo y el comportamiento infantil (Harkness y Super, 1996).

Es importante entender que las cualidades de las creencias maternas acerca del desarrollo pueden marcar las diferentes direcciones que éste puede seguir, ya que de haber una buena compaginación entre las creencias y expectativas de las madres y las capacidades de los

niños, se puede promover un ambiente ideal para el aprendizaje (Goodnow y Collins, 1990). En el caso de no existir tal compaginación, podemos encontrar que las madres sobreestiman o subestiman tanto su desempeño como las habilidades de sus hijos; dependiendo del género y edad del niño.

En cuanto al desarrollo existe una gran tendencia en las culturas colectivistas a que los padres se establezcan como guías de sus hijos, lo cual maximiza la interdependencia padre-hijo y favorece la instauración de la autoridad materna; a la cual debe corresponder la obediencia del hijo, de manera que la relación se caracteriza por ser vertical y por el gran control que ejerce la madre sobre el niño. La interdependencia queda tan favorecida por este tipo de relaciones verticales que se da más importancia a la misma que al desarrollo infantil; que entonces pasa a ser en la creencia popular como un proceso continuo, inevitable e ininterrumpido en el cual la edad no importa, en palabras de Rosabal-Coto (2004) “el desarrollo ocurre”, y deja de importar cuándo ocurre; pues así se favorece la dependencia.

Dado que se cree que el desarrollo “sólo ocurre”, las madres no siempre sienten la necesidad de tomar la iniciativa y enseñar al niño si no cumple con una expectativa del desarrollo, aunque a veces se reconozca que los niños son responsivos ante el ambiente existe poco interés o necesidad de modificarlo; ya que por lo general también se da por hecho, por lo tanto se considera que no se requiere la creación activa de la madre, esta característica es sobresaliente sobre todo si se hace una comparación intercultural.

A partir de la lectura de Rosabal-Coto (2004) podemos concluir, que en general a las madres en culturas colectivistas les interesa poco estructurar por sí mismas ambientes de aprendizaje para sus hijos, o por lo menos no en lo que se refiere al desarrollo, pues no parece tener mucha importancia sobre todo comparado con madres en otras culturas. Sin embargo, me parece necesario recalcar, que en el caso de realizarse una acción en respuesta al incumplimiento del niño ante las creencias y expectativas maternas; es probable que las acciones se dirijan a estructurar el ambiente del niño, aunque considero que este tipo de reacciones son más probables cuando no se cumplan creencias relativas a la socialización del niño.

Aunque no por ello carecen de problemas, todo este tipo de creencias y expectativas son adaptativas y contingentes al medio, y se expresan en prácticas de crianza y estrategias de enseñanza que son el resultado tanto de la complejidad del contexto como de una tradición comunitaria que se fue depurando a través de procesos de ensayo y error, por ejemplo en el

contexto latinoamericano en donde la supervisión materna es constante, se espera que los niños adquieran habilidades motoras como caminar o sentarse antes que en culturas anglosajonas; en donde se relacionan con un peligro potencial para el infante dado que la supervisión materna es menor, y en donde se valora en mayor grado la adquisición tardía de estas habilidades (Savage y Gauvin, 1998; Harkness y Super, 1996). Esto genera no solo que la percepción de las madres acerca de su hijo se vea afectada por influencias socio-culturales, sino también el grado de atención que se ponga a diversas actividades realizadas por el niño (Halgunseth, Ispa y Rudy, 2006)

De hecho, es común que se preste poca atención a la actividad de bebés hasta el año o año y medio, pues se piensa que a esta edad aprenden poco o nada, la interacción social directa es escasa y se relaciona con el llanto o incomodidad del bebé, esta percepción cambia dependiendo de la escolaridad de las madres; tendiendo a disminuir la edad en la que se considera que un bebé aprende, así como del emplazamiento rural o urbano en donde habiten. En muchas ocasiones, se considera que el niño ya es capaz de aprender y entender solo cuando comienza hablar y a caminar con cierta maestría.

Debido al tipo de metas y a la fuerte tendencia a la afiliación, podemos inferir que el tipo de estimulación que las madres de culturas colectivistas les proporcionan a sus hijos está encaminada, sobre todo; al desarrollo de comportamientos y relaciones sociales y como consecuencia, se observan interacciones altamente directivas y estimulantes verbalmente pero en las que se juega poco; y cuando se juega se prefieren las actividades de tipo físico (Rosabal-Coto, 2004).

Con respecto a las creencias sobre la socialización de los niños, podemos decir que dado que dependen en gran medida del contexto cultural tienen un grado de automaticidad; ya que constituyen conocimiento tácito, se relacionan además con cómo se conceptualiza la naturaleza de los niños, es decir si se les considera como seres innatamente buenos o malos (Halgunseth, Ispa y Rudy, 2006). Estas creencias son dependientes de la edad, en niños pequeños las madres mexicanas tienden a ser más indulgentes en cuanto a conductas agresivas y a proporcionar una mayor guía física en actividades tales como la alimentación, el juego o actividades de aprendizaje que madres europeas o estadounidenses, debido a la creencia de que a esa edad el niño es cognitivamente inmaduro, por lo que se justifica su comportamiento y se considera que no es capaz de obtener el suficiente beneficio de ciertas actividades.

De los 0 a los 5 años las madres mexicanas pueden ser indulgentes, sin embargo de los 6 años en adelante se establecen una serie de reglas referentes en particular al comportamiento fuera del hogar, con niños de estas edades las madres tienden a ser más estrictas, ya que se espera de ellos que sean cognitivamente capaces de regular su comportamiento en relación a otros y a las metas maternas, por lo que a esta edad las conductas que se desvíen de las expectativas maternas serán consideradas con mayor probabilidad como desobediencia deliberada; pues en niños preescolares el comportamiento se empieza a atribuir en mayor grado al temperamento, que se convierte en un sistema con distintas dimensiones que las madres usan para explicar las diferencias individuales entre los niños (Halgunseth et. al, 2006; Leyendeker et. al., 2002; Harkness y Super, 1996).

Al niño se lo percibe ya, a la edad de 6 años, como una pareja de interacción responsable que es capaz de entender el impacto de su comportamiento sobre otros, el mal comportamiento es poco tolerado en un niño de esta edad y no es disculpado o atribuido a factores externos, además se espera que las madres castiguen el mal comportamiento de manera física con “nalgadas o manazos”.

Me parece interesante resaltar estas características que particularizan las relaciones de los hijos y las madres mexicanas, porque pueden ser fuente de muchas tensiones en la relación, ya que existe una contradicción entre el poco fomento de ciertas habilidades cognitivas y el esfuerzo lógico y grado de madurez que se le exige a un niño cuando se cree que debe ser una pareja interactiva responsable.

En las culturas colectivistas se espera que el niño tome parte tempranamente en actividades que involucran responsabilidad en el hogar y con respecto a otros, tales como quehaceres hogareños, ayuda en la preparación de la comida y en el cuidado de hermanos más pequeños, aunque las tareas específicas que se asignen puede variar dependiendo de la cultura el componente esencial es el mismo, es decir una actividad que involucra responsabilidad, aunque se espera que estas habilidades no sean practicadas de manera individual sino en beneficio del grupo, ya que se fomenta la interdependencia familiar (Savage y Gauvin, 1998), es decir las madres latinas les asignan tareas en el hogar a sus hijos porque perciben necesaria su ayuda y no precisamente para desarrollar las habilidades del niño mediante la tarea, por otro lado se fomenta más la realización de tareas relativas al cuidado de la familia que al cuidado propio.

El valor que se les da a los niños por su aportación al trabajo tiende a ser mayor en comunidades rurales y agrícolas en donde cada hijo se percibe como ayuda en el trabajo, por lo que se considera que su contribución económica es mayor a lo que se invierte en él, en poblaciones urbanas, como la del Distrito Federal, es probable que la percepción del niño como ayuda en las labores cotidianas sea menor pero se sigue considerando a los hijos como posibles soportes de los padres en la vejez (Harkness y Super, 1996).

A pesar de que en culturas colectivista las madres tienden a ejercer un gran control, el contexto en el que un niño vive tiende a ser más cálido emocionalmente que en culturas individualistas, pues es considerado como un ser muy importante para la familia; por lo tanto podemos observar que una familia colectivista tiende al mayor contacto físico con sus hijos, que se vuelve un indicador del grado de disfrute y juego en las interacciones con el niño; así como a ofrecer una mayor protección contra individuos externos a la misma (Rosabal-Coto, 2004).

Esto se debe, a que las creencias de las madres sobre lo que el niño necesita colocan a la necesidad de amor y comprensión del niño como la necesidad más importante, dejando en segundo lugar la educación tanto formal como referida al buen comportamiento y buenos modales.

## **1.2 CREENCIAS Y EXPECTATIVAS MATERNAS RELATIVAS AL GÉNERO: EL CASO ESPECÍFICO DE MÉXICO**

Las creencias maternas se ven afectadas por los valores culturalmente influenciados, el ambiente que incluye las circunstancias, objetos y condiciones que rodean al sujeto y por las expectativas que las madres tienen acerca del desarrollo. La influencia de las creencias de las madres en el comportamiento de los hijos abarca un gran abanico de posibilidades, desde la percepción subjetiva de bienestar, el interés en diversas actividades y/o objetos hasta trastornos ansiosos en los niños y la iniciación de consumo de cigarro (Simons-Morton, 2004; Leibham et. al, 2005).

Para este trabajo, es necesario que analicemos de manera específica cuales son las expectativas y creencias existentes en el modelo dominante de la familia y la sociedad mexicanas, en este apartado se abordarán particularmente las creencias relativas al género más comunes en la cultura mexicana. La importancia de estas creencias radica en que se reflejan

en las prácticas cotidianas tanto de la interacción de la pareja como de la crianza infantil al establecer roles de género.

El género es la construcción social y cultural conformada por valores, experiencias, pensamientos, sentimientos y actitudes que dan lugar a la concepción de ser hombre o de ser mujer; toma como base el sexo biológico e implica los significados que cada sociedad atribuye al ser hombre o ser mujer en un momento determinado (Myers, 2000). La categoría de género surge y se desarrolla como herramienta de análisis social y cultural de las prácticas impuestas sobre un cuerpo sexuado. El género, ordena las relaciones entre los hombres y las mujeres y refiere a una dimensión simbólica de lo femenino y lo masculino.

El contenido genérico sobre un cuerpo sexuado se construye a través de un conjunto de relaciones, prácticas de vida, instituciones y concepciones que se encargan de conformar el género mediante la educación formal, informal, la moral y la religión (Lagarde, 2006).

Para comenzar debemos reconocer que las creencias acerca del género afectan la estructura general de la familia, que en grupos colectivistas se caracteriza por tener una estructura patriarcal desempeñada por su miembro más viejo y en donde hay una desvalorización del trabajo y del rol femenino; estas familias suelen ser extendidas y la religión juega un importante papel en la vida del grupo (Fine, 2000).

Los vínculos y las experiencias familiares se viven de manera diferente, según el género, la edad y la posición que los individuos guardan en el parentesco; ya que existe una evidente desigualdad entre sus miembros. De las creencias y expectativas clásicas de las familias mexicanas, denominadas como premisas histórico-socio culturales por Díaz-Guerrero (1991), se derivan los papeles desempeñados por los miembros de la familia mexicana, los cuales suelen ser tradicionales.

Existen creencias y expectativas de género para todos y cada uno de los miembros de la familia, en cuanto a los progenitores existen dos proposiciones principales: la supremacía del padre y su papel de proveedor y el sacrificio necesario de la madre, la cual es la principal encargada del cuidado y crianza de los niños, actualmente han perdido vigencia las aseveraciones que colocan al padre proveedor como jefe indiscutible de la familia (Salles y Tuiran, 1996; Díaz-Guerrero, 1991), pues ha sido desplazado de su papel como único proveedor por la entrada de la mujer en el mundo laboral, esta participación económica no ha dejado de tener sus exabruptos, entre muchos de los problemas a los que se ha enfrentado la participación de la mujer en el trabajo están la fuerte crítica hacia las mujeres por el

“abandono de sus hijos” sobre todo si son pequeños y el que se considere inapropiado para ella el que trabaje sin la aprobación del esposo.

Un buen ejemplo de estas situaciones se presentó en México en los años 80, cuando la devaluación económica obligó a muchas mujeres a entrar al mercado laboral, lamentablemente la participación económica de las mujeres no se acompañó en la mayoría de los casos de una división intrafamiliar del trabajo equitativa que correspondiera a los derechos y obligaciones de los diferentes miembros del hogar; por lo que muchas mujeres se vieron (y todavía lo hacen) obligadas a combinar el trabajo doméstico, que estaba bajo su total responsabilidad; con el trabajo remunerado implementando la doble jornada laboral.

De manera más alarmante aún no sólo las mujeres se han tenido que enfrentar con una división inequitativa de las labores domésticas, sino que en el ámbito profesional y económico se les continúa pagando menos solo por el hecho de ser mujeres y se sigue considerando que ciertas áreas de desarrollo y de conocimiento son “inapropiadas” o tácitamente menos atractivas para ellas.

Por parte de los hijos se espera del niño que asuma un papel masculino; para probar su virilidad debe ser agresivo, temerario, activo y no demostrar intereses femeninos, a la niña se le atribuyen características más pasivas y se cree que debe alcanzar una feminidad superlativa al hogar y a la maternidad (Díaz-Guerrero, 1991, Lagarde, 2006). Durante su infancia las mujeres son preparadas para la maternidad de una manera teórica, que se extiende a lo práctico mediante el juego e incluso en la vida diaria, pues en la práctica mexicana las niñas cumplen funciones de madre y se relacionan de manera maternal con niños más pequeños, generalmente hermanos o vecinos que están a su cargo en mayor o menor medida.

Actualmente las tareas del hogar ya no se asignan solamente a las personas del sexo femenino, sin embargo la división del trabajo sigue siendo influenciada por el género y más aún por el estatus de la persona dentro de la familia, por lo tanto los trabajos asignados a los hombres suelen referirse sobre todo al mantenimiento de un buen estado físico del hogar, tales como lavar el coche, pintar la casa etc. (Harkeness y Super, 1996), el trabajo asignado a cada uno de los integrantes de la familia suele considerarse como su obligación por lo que no es intercambiable y en el caso de requerirse algún cambio el trabajo será asignado con mayor probabilidad a la madre o a los hijos, independientemente de su sexo; y en última instancia al padre.

Las creencias acerca de los roles sexuales son transmitidas a los niños desde muy temprana edad, de manera que, niños pequeños saben distinguir qué comportamientos son apropiados para un niño y una niña a la vez que también tienen una idea de la división del trabajo en el mundo adulto, los roles de género dependen de la edad del sujeto de manera que en el caso de las niñas este rol es más flexible durante la infancia, lo que les permite hacer diversas actividades sin dejar de ser niñas aceptables mientras que en el caso del niño se espera que presente una imagen más varonil y que lo haga más un “hombrecito”, hacia la edad adulta estos roles cambian siendo más exigentes y rígidos para las mujeres que para los hombres (Fraser y Gaskell, 1990).

Por otra parte se cree que los hijos deben reproducir ciertos rasgos de personalidad y cosmovisiones de los padres, se espera que la forma de ver la vida y la forma de ubicarse ante valores universales se transmita intergeneracionalmente, lo cual se convierte en el mito que Salles y Tuiran (1996) denominaron “de tal palo tal astilla”, esta creencia lleva a la expectativa de que existirán pocos conflictos marcados producidos por intereses generacionales distintos, aunque estas creencias no han desaparecido totalmente si han dado paso a una mentalidad que podríamos denominar moderna, favoreciendo el incremento de independencia y la disminución de la autoridad patriarcal y familiar, lo que obliga a resignificar las diferencias intergeneracionales.

En cuanto a la sexualidad existe una diferenciación clara entre hombres y mujeres, las creencias de la cultura mexicana se concentran en lo que es entendido como el mito de la virginidad, para el mexicano es preferible que la mujer sea virgen, sin embargo existe una tendencia creciente a la iniciación de la vida sexual a los 16.2 años en los varones y 17.3 años en las mujeres. Aún cuando los controles sociales que exigían la virginidad en la mujer se han debilitado la sexualidad en hombres y mujeres todavía se experimenta de manera diferente, de acuerdo con los roles de género estereotipados las mujeres que son tiernas y sensibles experimentan el sexo por primera vez por amor, mientras que los hombres por “*calenturientos*” (Salles y Tuiran, 1996).

La familia se considera como el ámbito privilegiado para la práctica de la sexualidad, todavía en la Encuesta Nacional de Actitudes y Valores realizada en México en 1994 amplios sectores de la población, tanto femeninos como masculinos; manifestaron desaprobación al sexo premarital sobre todo si se trata de una mujer quien lo experimenta, tal tendencia es menos intensa en poblaciones jóvenes y con mayor grado de educación (Salles y Tuiran, 1996).

El género delimita la vida de hombres y mujeres de una manera tan sutil y a la vez tan socializada que en muchas ocasiones no nos damos cuenta de su influencia, la imagen simbólica y cultural que se construye acerca de cómo son las mujeres y como son los hombres se convierte en cómo creemos que son los hombres y las mujeres, como categoría particular de conocimiento que no es cuestionada, la consecuencia de ello es que se interpretan los impedimentos sociales y culturales como problemas individuales o como carencia de habilidades relacionadas con el género.

No debemos ignorar sin embargo los cambios sociales que se han dado en las últimas generaciones, cambios que tienen que ver tanto con la situación económica del país como con cambios en la condición de la mujer, a la vez debemos estudiar el género de la manera más contextualizada que nos sea posible pues México es un país extremadamente contrastante, por ello existe una diferencia entre los cambios en las creencias de género de los mexicanos en la sociedad urbana, industrializada, moderna, occidentalizada y aquella de muchas comunidades mexicanas indígenas, aisladas o marginales en las que todavía existen roles de género muy tradicionales.

Encontramos en este tipo de comunidades una fuerte división del trabajo dependiendo del género, así como un estilo de vida y de crianza infantil radicalmente diferentes a las del México urbano.

### **1.3 CREENCIAS Y EXPECTATIVAS ACERCA DE LA MATERNIDAD**

La sociedad y la cultura nos proponen e imponen modelos de cómo deben ser la maternidad y la familia ideales, por su parte los individuos adecuadamente socializados tratarán de adaptarse a los mismos, aún cuando en ocasiones no correspondan con sus propias posibilidades, de ahí la importancia de estudiar los modelos idealizados puesto que permearán las relaciones materno-infantiles y familiares.

Las creencias de lo que es “apropiado” en el ejercicio de la maternidad tienen mucho que ver con los estereotipos de género, que definen cuáles son las características de un sexo y; con los roles de género es decir lo que un grupo considera que debe ser la posición social, atributos y acciones de cada sexo (Fraser y Gaskell, 1990).

Las ideas que las madres tengan acerca de la maternidad y de sus hijos son construcciones cognoscitivas dinámicas que se forman tanto por las representaciones

culturales como por las interacciones activas madre-hijo; es decir las madres interpretan, transforman y se apropian de diferentes representaciones culturales acerca de la maternidad. La maternidad es entonces un fenómeno dinámico cuyo significado se transforma en el tiempo.

Lo femenino y lo masculino está aglomerado en un discurso esencialista, que se traduce en una colección de características universales adjudicadas a la mujer y al hombre, el resultado es que se vuelven invisibles y se naturalizan las condiciones socio-culturales que hacen posible la construcción de la subjetividad en las mujeres; y que resultan en características particulares de las mujeres específicas de un determinado contexto socio-histórico (Valladares, 1997). Nuestra sociedad organiza el universal femenino alrededor de la idea de mujer = madre es decir la esencia de la mujer es ser madre, la maternidad es su función y a través de ella se realiza.

Aun cuando la mujer no sea madre debe- según la creencia popular- vivir de acuerdo con las normas y características que después le permitirán su cabida en el estereotipo de buena madre y por lo tanto, según Lagarde (2006), debe realizar actividades de cuidado, reproducción de las relaciones de poder e ideologías y tener relaciones de servidumbre voluntaria.

Tanto las mujeres como la maternidad han pasado por un proceso de significación social y de mitificación, deviniendo en una división de las funciones del hombre y la mujer que asigna al hombre las funciones del raciocinio y a la mujer funciones carnales (Alvarado, 2005), existen referencias de esta división desde textos aristotélicos y su influencia en las sociedades occidentales es notoria.

En la mayoría de las sociedades contemporáneas, la responsabilidad por la crianza se asigna primordialmente a la mujer. En la cultura Mexicana existe una fuerte tendencia a favor de los niños y del embarazo, aún en el caso de madres con bajos recursos económicos, el ideal femenino es la madre virgen que se compromete totalmente con la vida hogareña y la feminidad se define muchas veces en función de la familia (Guendelman, Malinb, Herr-Harthorn y Vargas, 2001).

El estereotipo del vínculo madre-hijo suele trasladar el patrón biológico del embarazo, caracterizado por una dependencia innegable de ambos seres; a los primeros meses de vida del niño, proponiendo una estrecha relación con su madre aún cuando en muchas ocasiones no

corresponda con una necesidad real, sino que solamente refleje el modelo cultural de la maternidad (Videla, 1990).

Las uniones emocionales estrechas provocan una manera particular de organizar los vínculos afectivos, los modelos vinculares madre-hijo con alto grado de dependencia promueven una concepción actualmente mantenida y reforzada sobre la maternidad que Sharon Hays (1998) denomina maternidad intensiva, constituida principalmente por tres elementos:

- a) La madre debe ser la principal encargada de la crianza del hijo/s subrayando que nadie más, ni siquiera el padre; es apropiado para tal tarea y que sólo otra mujer puede servir como sustituto.
- b) La adecuada crianza infantil incluye grandes cantidades de tiempo, energía y recursos materiales invertidos en el niño
- c) Por último, se considera que la crianza y cuidado del niño es más importante que cualquier otro aspecto de la vida de la madre.

Este conjunto de creencias son plenamente extendidas en varias culturas occidentales hasta el punto de ser naturalizadas, sobre todo basándose en lo que se considera como las bases biológicas de la maternidad como podrían ser el hecho de producir estrógenos o leche (Hays, 1998). Por otro lado debemos entender que, aunque son las mujeres las que se embarazan esto constituye solo una parte de lo que entendemos por maternidad; pues existe un sentido socialmente construido del embarazo y la lactancia así como de lo que significa parir y de cuales son las prácticas de crianza más aceptadas. En este sentido el rol materno incluye todo el rango de acciones que las madres consideran importantes o apropiadas en relación con sus hijos y su bienestar, este rol está influido por las expectativas tanto de las propias madres como de las personas alrededor de ellas.

Por lo tanto es importante separar entre reproducción y maternidad, pues reproducción alude a un hecho biológico, mientras que maternidad nos remite a una función social que además implica enormes diferencias entre culturas puesto que la cultura organiza tanto la conducta como el razonamiento de los sujetos en su rol de padres (Valladares, 1997).

Si asumimos entonces que la maternidad es socialmente construida, debemos también entender que la relativa falta de poder de las mujeres es consecuencia de la naturalización de la maternidad y en gran parte explica su papel como principales encargadas de cuidar a los

hijos, pues a pesar de que culturalmente se considera a la maternidad como una posición privilegiada la madre -ama de casa se encuentra en una posición desvalorizada en relación con su contraparte masculina e incluso con mujeres que han entrado al mundo laboral.

Es innegable que debido a factores sociales y económicos una gran cantidad de madres han ingresado a la fuerza laboral, el problema surge entonces debido a que el discurso de la maternidad intensiva se contrapone al discurso económico y laboral (Hays, 1998). Para Valladares (1997) esta contraposición provoca en la mujer una crisis de identidad al desaparecer un modelo de vida tradicional, ya que muchas de las características subjetivas que le eran propias son ahora inadecuadas para el ámbito público y laboral.

Ahora la madre también es proveedora y ha tenido que adecuarse a estos cambios, de manera que emerge un nuevo discurso el de la “nueva madre trabajadora” que sigue manteniendo las mismas creencias respecto a la identidad femenina pero las hace extensivas al incluir al mundo laboral y el ganar un salario como obligaciones que favorecerán el mantenimiento de la familia mientras los hombres permanecen en su papel de proveedores involucrándose poco afectiva y activamente con sus hijos.

Bajo la justificación del “instinto maternal”, que se considera como inmutable en el sexo femenino, muchos autores han señalado que para el niño es crucial la atención coherente por parte de un solo encargado (Hays, 1998), tipos de crianza o apoyo a la crianza secundarios tales como niñeras, guarderías o el mismo padre se han considerado como útiles pero en el pensamiento popular y de algunos académicos se admite que para el niño es imprescindible apegarse a un adulto individual.

Este tipo de creencias, muy socializadas tanto en las madres como en la población en general, hace que la mayoría de las madres se encuentren con una sensación exagerada de su propia responsabilidad ya que aún en el caso de que tengan actividades fuera del cuidado de los hijos y de su hogar éstas se identifican como obligaciones secundarias.

Para concluir me gustaría recalcar algunos puntos que he intentado desarrollar en este apartado, principalmente el planteamiento quizás controversial de que la maternidad tiene mucho de social y cultural (y por lo tanto de aprendido); lo cual se manifiesta en la resolución de problemas relativos a la maternidad en la vida diaria mediante la adaptación y transformación del modelo predominante de maternidad por cada uno de los individuos, pero que establece formas de practicar la maternidad que resultan culturalmente apropiadas.

Como se puede ver a través de la investigación recabada para este trabajo, la cognición materna esta social y culturalmente organizada, sin embargo muchos de los intentos por establecer la relación entre estas cogniciones y el efecto que tienen sobre la crianza infantil han sido fallidos u obtienen resultados pobres; sobre todo por abordajes metodológicos inapropiados. Dada mi convicción de que esta influencia existe me parece importante dedicar este capítulo a las metas maternas, ya que esta falta de resultados se debe no solo a la complejidad del tema sino también a que; como sostienen Harwood y sus colaboradores (2001), los significados de las prácticas de crianza maternas solo se aclaran cuando estudiamos también las metas maternas socialmente más importantes.

Por otro lado existe también un problema conceptual pues las metas pueden considerarse como estructuras estables que operan automáticamente o como estructuras dependientes del evento; sin embargo Bax (2005) hace una consideración importante al respecto, en el sentido de que las metas han probado tener una importante relación con la conducta paterna siempre y cuando se les considere en relación a la situación en vez de cómo un rasgo del sujeto.

Las metas están organizadas en modelos culturales que presentan características motivacionales y cognitivas diferentes, que por lo tanto provocan conceptualizaciones diferentes de la vida social. Debemos suponer también que los modelos culturales (individualismo-colectivismo) contienen la información de las metas paternas ya que definen puntos terminales del desarrollo que son deseables (Keller et.al., 2006; Bugental y Johnston, 2000), por lo que el análisis de las metas debe ser sensible a las etapas de desarrollo, pues estos modelos son tolerantes a la expresión de características; como el distanciamiento, que se negocian o permiten de manera diferente dependiendo de la fase de desarrollo en la que se encuentre el niño.

También debemos considerar la etapa del desarrollo vital en la que se encuentre la madre, pues a través de la adolescencia hasta alcanzar la vejez las metas pueden variar en su contenido; mientras que los adolescentes reportan metas más relacionadas con el individualismo y la independencia; en la vejez el contenido es muy amplio abarcando tanto metas interdependientes; por ejemplo mantener relaciones armoniosas con familia y pareja, hasta metas independientes como la preocupación por ser asertivo y mantener la

independencia. Esta variabilidad a lo largo de la vida es reflejo de los numerosos roles que adquiere el sujeto a través de los años (Strough, Berg y Sansone, 1996).

Las metas maternas son una variable que también es sensible a la temporalidad, Bax (2005) encontró que las metas de los padres canadienses estudiados en su muestra cambian a medida que el niño crece, sus resultados indican que este cambio implica un incremento en la complejidad de las relaciones madre-hijo, lo cual se refleja en que es más probable que una pareja de padres tenga el mismo tipo de metas para su hijo en edades tempranas que a partir de los cuatro y cinco años, en donde las metas de cada padre se diferencian debido a una interacción más compleja con un sujeto en edad preescolar. Goodnow (en Bornstein, 2002) propone que las metas son sensibles a la temporalidad en otro sentido al afectar el momento en el cual se decide actuar con respecto a una meta, así poblaciones diferentes consideraran que es necesario tomar acciones con respecto al desempeño de sus hijos en la escuela en diferentes momentos.

En este punto me parece que es necesario hacer una distinción entre las creencias y las metas pues ambas parecen tener muchas características en común dado que ambas se refieren a cogniciones maternas, pueden ser culturalmente compartidas y ambas tienen la capacidad de afectar al comportamiento materno y al niño, sin embargo existe una diferencia que podría pasar desapercibida entre ambas: el aspecto volitivo relacionado con un objetivo.

Como en muchos de los conceptos de la psicología existen diversas definiciones de meta, para apropiarnos de una definición adecuada es necesario que consideremos el tema a abordar pues el término “metas” es usado frecuentemente en la psicología del trabajo y de la educación para designar los objetivos específicos a alcanzar en programas educativos o de recursos humanos. En este caso, definiré meta como un enunciado abstracto de lo que se desea lograr como resultado de diversas acciones e interacciones padre-hijo y que a su vez expresa valores, también son un mecanismo mediante el cual se organizan estas acciones por lo que las metas paternas funcionan como mediadores entre la cultura, sus valores y el comportamiento materno (Rosabal –Coto, 2004). Las metas paternas constituyen planes que las madres intentan promover pero, también incluyen ajustes emocionales y de comportamiento que las madres desean alcanzar en la interacción con sus hijos.

Según Pervin (1989), las metas permean los procesos cognitivos y sociales de dos maneras: primero porque forman parte de las estructuras y categorías con las que se piensa al

mundo y a la interacción social; y segundo porque el procesamiento de la información se ve afectado por las metas funcionales en ese momento.

En comparación con el concepto de valores o actitudes maternas el constructo de metas tiene la ventaja de incluir las dimensiones evaluativos-prescriptivas de los valores, lo cual significa que son cogniciones que contienen ideas acerca de cómo deberían ser las cosas en el contexto de la familia y de estar más directamente ligadas con los comportamientos que expresan motivaciones, emociones o valores (Bugental y Johnston, 2000).

Al mismo tiempo se considera que las metas forman parte del sistema del yo no sólo porque contienen conceptos identitarios e idealizaciones fundamentales, en este caso de mi identidad como madre y del yo como madre ideal; sino que un elemento crucial de las metas que les permite regular el comportamiento efectivamente, es que permiten construir una representación del resultado del yo y de las relaciones una vez que se alcanza la meta (Pervin, 1989). Por lo tanto, las metas que el sujeto siente que son importantes lo son en tanto que son auto-definitorias y auto-relevantes.

Se considera que las metas maternas no solo afectan las prácticas de las madres (es decir su comportamiento), sino que también influyen el estilo general de paternidad, es por ello que entender las metas maternas y cómo éstas se relacionan con las prácticas de crianza es esencial para entender cuales serán los resultados de la misma a largo plazo en los niños, pues representan valores culturales importantes (Chao, 2000).

Además las metas no solo tienen consecuencias en el niño por la forma en que afectan el comportamiento de sus madres sino que, al desarrollarse de manera temprana la capacidad de entender las metas e intenciones asociadas al comportamiento de otros (Pervin, 1989); los niños pueden hacer atribuciones e interpretaciones que afectarán la relación con sus madres y la manera como reaccionan ante las interacciones con ellos, ya que las metas pueden determinar la organización y selección de información; y porque en gran medida las acciones de los otros en la interacción pueden ser interpretadas en términos de metas.

De manera un poco más específica me interesa abordar las metas grupales, que se pueden definir como estados valorados o deseados por el grupo. Dentro de un grupo las metas proporcionan cohesividad y solidaridad al mismo tiempo que dirigen sus acciones, por estas razones las metas pueden funcionar como creencias grupales, en tanto que identifican y delimitan al grupo. En el caso de la familia las metas paternas comunes se relacionan con una

mayor satisfacción en la maternidad y en la vida en general para las mujeres y con una mayor satisfacción en la paternidad para los hombres (Bar-Tal, 1990; Bax, 2005).

Las metas también tienen la función de preparar al niño para adaptarse a su contexto mediante la transmisión de la cultura, en las primeras etapas de la niñez las madres están más interesadas en monitorear el repertorio emocional del niño que estructura diversos comportamientos, pero a largo plazo las metas expresan la imagen de un adulto bien adaptado la cual es producto de interacciones complejas con la cultura (Rosabal-Coto, 2004; Harrison, Wilson, Pine, Chan y Buriel, 1990), esto implica que las metas maternas apuntan a que el niño obtenga competencia instrumental, es decir la habilidad de desempeñar tareas culturalmente específicas a los roles económicos, políticos y sociales de la vida adulta.

No debemos inferir que las metas maternas son iguales en todos los casos y menos aún que una meta que es aparentemente la misma conlleve el mismo significado para todos los padres, sin embargo hay que reconocer que existen metas grupales para la crianza de los niños y que estas metas son parte de la cultura (Bornstein, 2002), pues contienen grandes discursos y guiones compartidos acerca de la maternidad que en la generalidad caracterizan a las culturas colectivistas o interdependientes

Existen diversas formas de clasificar a las metas, la clasificación que uso aquí es sólo una opción entre muchas, sin embargo la escogí porque considero que permite entender las metas y su variabilidad en contexto.

Las metas se pueden categorizar y medir mediante un sistema bidimensional que contempla el foco de preocupación de las metas y la inmediatez de las mismas, en cuanto al foco de las metas podemos encontrar tres categorías; la primera se refiere a las metas relacionadas con lo que los padres quieran de sus hijos, encaminadas a resolver sus propias necesidades, la segunda son aquellas metas relacionadas con lo que los padres quieren para sus hijos encaminadas a resolver las necesidades de los niños y por último, las metas que se relacionan con las necesidades de la relación entre padres e hijos, y que se refieren a los resultados que los padres desean alcanzar mientras interactúan con sus hijos, aunque Goodnow y Collins (1990) plantean que se pueden dividir las naciones entre aquellas que desean algo de sus hijos y aquellas que desean para sus hijos debo diferir con esta propuesta, pues considero, que ambos tipos de metas se dan de manera global e interdependiente aunque la ponderación de una u otra dependiendo de la cultura sea diferente.

La segunda dimensión dentro de esta clasificación contempla que pueden existir metas a largo y corto plazo, en culturas colectivistas las metas paternas a corto plazo se relacionan con el cuidado de infante, sobre todo en el primer año de vida; para asegurar que el niño este saludable, limpio y bien alimentado todo lo cual se relaciona con una maternidad o paternidad buena y responsable, mientras que las metas a largo plazo se enfocan en las relaciones sociales así como en el bienestar físico y económico, enfatizándose el deseo de que los hijos tengan buenas relaciones familiares y que encuentren un buen o buena esposo/a y un trabajo estable que les permita cierta seguridad financiera. En comparación a las metas a corto plazo, que el padre considera de su entera responsabilidad, las metas a largo plazo se caracterizan por la desligación de responsabilidad por parte de los padres en el caso de que estas no se cumplan (Harkness y Super, 1996).

En consecuencia esta estructura bidimensional genera las seis categorías siguientes:

| <u>Inmediatez de la meta</u> |   |   |
|------------------------------|---|---|
| <u>Foco de la meta</u>       | Corto plazo   | Largo plazo   |
| Padre/madre                  | Metas referidas al control en relación al comportamiento inmediato del niño                           | Metas referidas a la necesidad de tener un hijo obediente y respetuoso, asegurarse que un comportamiento no deseado no volverá a presentarse. |
| Hijo                         | Metas relacionadas con promover la felicidad del niño y preocupación por entender sus puntos de vista | Metas relacionadas con la enseñanza de valores, reglas sociales o lecciones para el beneficio a futuro del niño                               |
| Relación                     | Metas relacionadas con llegar a soluciones equitativas para los problemas de la interacción           | Metas que buscan el mantenimiento de relaciones cercanas en donde se involucren el amor y la confianza.                                       |

F.1 Categorización de las metas paternas mediante una estructura bidimensional (Hastings y Grusec, 1998, p.470)

Las metas que se centran en las necesidades del padre/madre promueven comportamientos parentales relacionados con el uso del poder, que hacen énfasis en la obediencia y en la conformidad y acuerdo a corto plazo en la relación. Darle un mayor énfasis a este tipo de metas aumentan las emociones negativas y disminuye los sentimientos de agrado por la relación, el énfasis en las metas centradas en el niño se relacionan con metas

empáticas y un menor uso del poder, los padres se preocupan más por enseñar habilidades sociales y personales que beneficien al niño a largo plazo, se promueve el razonamiento y el modelamiento del comportamiento y aumentan los sentimientos positivos hacia la relación (Rosabal-Coto, 2004).

Las metas paternas centradas en el niño son sobre todo de dos tipos, las de socialización que se preocupan por enseñar al niño un valor importante y las metas empáticas, cuyo objetivo es satisfacer las necesidades emocionales del niño y promover sentimientos positivos (Hastings y Grusec, 1998).

El ocuparse de las metas centradas en la relación por su parte incrementa la expresión de emociones positivas y provoca que los comportamientos parentales se dirijan a aumentar la confianza en la relación y a disminuir el conflicto familiar, existen más conductas físicas como abrazar y besar además de aumentar las alabanzas verbales (Rosabal-Coto, 2004).

El que las madres pongan más atención a alguna de estas metas en particular depende de características individuales; por ejemplo Hastings y Grusec (1998) consideran que madres con un alto grado de empatía pondrán más atención a metas centradas en el niño y en la relación, y a características situacionales específicas de la interacción madre-hijo como el lugar en el que se da o si se trata de un acontecimiento público o privado, otro factor a tomar en cuenta son las emociones maternas, las cuales están estrechamente relacionadas tanto con las metas como con el comportamiento consecuente con ellas, por ejemplo estados afectivos placenteros pueden reflejar la satisfacción al alcanzar metas centradas en la relación o aumentar el grado de atención que se pone a estas metas, así como emociones negativas pueden reflejar la frustración ocasionada por una discrepancia entre las metas centradas en la madre y el comportamiento real del niño.

Considero que es poco probable que una madre maneje la interacción con su hijo poniendo su total atención solamente en algún tipo específico de meta, más bien es de esperarse que diversas condiciones promuevan que se le de más importancia a las metas centradas en el niño, la relación o el padre a lo largo de la vida, es decir una característica de las metas maternas es que son flexibles y adaptables al contexto, sin embargo si es probable que exista una jerarquía que de prioridad a algunas metas sobre otras sobre todo si pensamos en metas a corto plazo algunas de las cuales se refieren al cuidado físico del niño. Aún cuando esta variación en la atención que se dedica a un tipo de meta en particular es esperada, si existe una clara tendencia entre las madres a preocuparse con mayor probabilidad por metas

centradas en el niño y en la relación de lo que lo hacen los hombres, este hecho es consecuente con el papel clásico de la mujer que le asigna papel de cuidadora y parece ser independiente de otros factores como el género del niño o el estatus del padre (Bax, 2005; Hastings y Grusec, 1998).

Las mujeres no sólo tienden a expresar su preocupación por metas centradas en el niño, sino que además se involucran activamente para promover la felicidad de los niños y obtener buenas relaciones con su familia e hijos; dándole más importancia a este tipo de metas comparativamente con los hombres aún en situaciones en donde el niño se comporte de manera inapropiada (Hastings y Grusec, 1998; Bax, 2005). Por su parte los hombres se preocupan más de metas de socialización a largo plazo, existe por lo tanto una diferencia entre el tipo de metas que padres y madres desean alcanzar, aunque esta diferencia no abarca las metas centradas en los padres que tanto hombres como mujeres expresan en igual medida .

De hecho Hastings y Grusec (1998) demuestran que, fuera de esta diferencia determinada por el género de los padres; no existe ninguna tendencia por parte de los mismos a ocuparse solamente de algún tipo de metas, por el contrario la decisión de los padres de enfocarse en una meta particular es altamente circunstancial y contextual. En el caso de las metas centradas en el padre estas suelen ser objeto de mayor preocupación cuando el padre y el hijo se encuentran fuera de casa o/y en situaciones públicas, pues es entonces cuando se espera un buen comportamiento del niño desde la perspectiva paterna, en comparación a otras situaciones ya sea en el hogar o cuando no hay testigos, en donde se prefiere poner más atención a las metas centradas en la relación o en el niño pues sin la presión de otros los padres se concentran en enseñar a sus hijos valores más abstractos.

Otro factor de importancia que afecta la atención de los padres por uno u otro tipo de meta es cómo se califica el comportamiento del niño, por ejemplo Hastings y Coplan (citado en Bax, 2005) encontraron que las madres de su muestra tendían a dar mayor importancia a las metas centradas en el padre cuando caracterizaban el comportamiento del niño como agresivo. Por su parte Bax (op.cit) encontró que los padres calificaban como más importante las metas centradas en el niño ante comportamientos como el llanto o la timidez y que estas se calificaban como menos importantes cuando el niño golpeaba a otros. La dependencia de las metas maternas por el comportamiento infantil es de gran importancia y parecen presentar además diferencias dependientes del género del niño. Hastings y Coplan (op.cit) revelan en su estudio que, de manera general; las madres presentan una tendencia a estrategias dirigidas a

metas centradas en ellas mismas con mayor probabilidad con sus hijas que con sus hijos ante diversos comportamientos por parte del niño.

Si bien parece que esta relación entre el comportamiento del niño y el género afecta las metas maternas no se puede generalizar esta influencia debido a la falta de apoyo empírico, pues estudios similares no han encontrado esta diferencia en la preferencia de los padres por una meta u otra dependiendo del género del niño, probablemente, por diferencias metodológicas (Bax, 2005).

## **2.1 CONSECUCIÓN DE METAS.**

Todas las madres presentan metas de crianza, éstas incluyen habilidades, características, logros y valores que desean que sus hijos posean; dadas estas metas las madres deben decidir cuales son las estrategias más apropiadas para alcanzarlas (Okagaki, Hammond y Seamon, 1999). Se supondría entonces, que las madres presentarán conductas diferentes dependiendo de cuales sean las metas que pretende alcanzar mediante la interacción y generando diferencias conductuales aún en situaciones similares.

El tipo de meta que preocupe a la madre servirá como predictor de las variaciones en el comportamiento materno e incluso de las emociones en distintos contextos, pues éste se adaptará al tipo de meta que se pretende alcanzar. Cuando una madre comienza una interacción, orientada a alcanzar una meta, busca información acerca del grado en el que se cumple realmente con ella y en consecuencia centrará su atención en diferentes aspectos de la situación, tales como aspectos ambientales que afecten al niño o demostraciones de obediencia y conformidad por parte de su hijo (Hastings y Grusec, 1998). El que la atención de las madres sea selectiva dependiendo de la meta que persiga, también implica que hará diferentes atribuciones tanto al resultado de la interacción como al comportamiento del niño.

Hastings y Grusec (op. cit) hablan del comportamiento que se presenta con mayor probabilidad dependiendo del foco y de la inmediatez de las metas. Las estrategias de comportamiento preferidas por las madres con metas centradas en el niño fueron la comunicación y el dar explicaciones, se evitan el castigo y la coerción, cuando la madre presenta metas relacionadas con la relación hay un aumento en la conducta afectuosa así como en la negociación y el compromiso, mientras que las metas centradas en los padres promueven el castigo así como el “regañó” y la coerción.

Las metas de socialización que calificamos como de largo plazo y centradas en el niño se pueden identificar con dos clases de comportamiento materno: los que se orientan hacia la autonomía y los que se orientan a la dependencia, la cultura (colectivista o individualista) hará énfasis en uno u otro, de esta manera tenemos que en culturas colectivistas en donde se enfatiza la armonía grupal y la obediencia filial como valores culturales las metas maternas serán el desarrollo de la obediencia, la necesidad de afiliación y la cooperación llevando a comportamientos orientados a la dependencia (Liu 2003).

Según Liu (op.cit), los comportamientos relacionados a las metas y orientados a la dependencia serán manifestados por las madres en comportamientos que promueven la cercanía y afiliación, tales como la cooperación con la madre u otras personas en la realización de tareas/juegos, la proximidad física/conductual y la cercanía y comunicación emocionales. Si bien otros autores han propuesto que las metas de socialización suelen relacionarse con comportamiento maternos que incluyen el razonamiento Liu encontró que, en una población china, los comportamientos relacionados específicamente con las metas orientadas a la dependencia se identifican no solamente con estrategias como el razonamiento sino que también, y en mayor medida; se ven involucradas con estrategias neutrales, por ejemplo promover la cercanía física mediante instrucciones sin mayor explicación o razonamiento y sin ningún despliegue emocional obvio.

En este sentido, las metas a largo plazo centradas en el niño que se enfocan a la socialización se alcanzan a través del razonamiento, sobre todo mediante la práctica materna de dar consejos a los hijos como parte de su educación, mientras que las metas centradas en la relación promueven un comportamiento materno responsivo que usa la negociación y la cooperación dentro de la relación y el comportamiento afectuoso junto con la aceptación para alcanzar la armonía familiar (Hastings y Grusec, 1998).

Por ejemplo en bebés las estrategias relacionadas con las metas de socialización promueven conductas tales como amantar al bebé como una contingencia ante la expresión de señales negativas en vez de con horarios específicos, dormir con él en la misma cama o cuarto, anticiparse a satisfacer sus necesidades potenciales y favorecer el desarrollo físico aunque no necesariamente el desarrollo cognitivo; en niños de mayor edad se promueve la participación social mediante la observación, imitación y participación guiada (Keller, 2003).

La participación guiada, en específico, es un aspecto conductual característico de las madres latinas que favorece las metas de socialización orientadas a la interdependencia y se

basa principalmente en indicaciones verbales, modelado y en la guía física que limita o manipula los movimientos de los niños como medio para enseñar o alentar el juego (Halgunseth, Ispa y Rudy, 2006). Todas estas estrategias implican que la madre asume un rol dominante desde el cual ejerce un gran control, en otras poblaciones este tipo de intervención del padre en el juego se relaciona con estrés, sin embargo en México y otros países latinoamericanos el control físico de la madre en el juego se interpreta más bien como una forma de manifestar interés en el niño. Además de estas estrategias los mexicanos tienden a ser más protectores con sus hijos y a monitorear con más frecuencia su comportamiento; y en consecuencia suelen establecer un mayor número de reglas y control para sus hijos.

Las metas de socialización se ven reflejadas de manera clara en el juego diádico, por lo que estas interacciones se caracterizan por que la madre presentará preocupación por enseñar algo a los niños durante el juego, usar los juguetes como parte de la interacción social, pasar mucho tiempo tratando de dirigir la atención de los niños y menos tiempo permitiendo que los niños exploren los juguetes por si mismos (Bornstein, 2002).

Aunque las metas a largo plazo centradas en el niño promueven un comportamiento obediente, complaciente y afiliativo en Latinoamérica la desobediencia o el desacuerdo con las metas maternas se puede tolerar siempre y cuando ésta vaya acompañada por habilidades de negociación, que las madres consideren son importantes para alcanzar las metas centradas en la relación, es decir puede que exista una ponderación de cuales sean las metas más relevantes para la madre en ese momento que permita la tolerancia de una conducta desobediente para favorecer la internalización de otros valores relevantes.

La preocupación de las madres por mantener una buena relación con sus hijos lleva al uso de prácticas particulares, como bromear y hacer atribuciones negativas para con uno mismo con el objetivo de resaltar los errores cometidos por la propia madre en la interacción más que los del hijo; y que permitirán la disminución de las confrontaciones, el aumento de buena voluntad por ambas partes y el incremento de la autoestima en el niño (Grusec y Goodnow, 1994), todo lo cual, se espera, aumentará la posibilidad de que el niño acepte en situaciones futuras el punto de vista de la madre.

Entonces, en situaciones en donde las metas centradas en la relación sean las metas primarias y entren en conflicto con otras metas prosociales o morales; éstas pueden ser sacrificadas, sobre todo en lo que se refiere a la claridad de los mensajes que acompañan a las

metas prosociales, que en muchas ocasiones incluyen indicaciones específicas de cómo debe actuar el niño.

En el caso de que el sujeto se ocupe más de metas centradas en los padres, encontramos que es común el uso del castigo físico y verbal como estrategias que permiten alcanzar estas metas; existen diferencias entre las formas disciplinarias adoptadas por poblaciones con un estatus socioeconómico bajo y alto así como diferencias entre las estrategias de padres y madres. Aparentemente un estatus socioeconómico bajo es un buen predictor de la probabilidad con que se usará el castigo físico, tanto para los mexicanos como para poblaciones europeas o estadounidenses. En cuanto a las diferencias de género Levoie y sus colaboradores (en Grusec y Goodnow, 1994) reportan una tendencia por parte de las madres a usar la comunicación ante un acto de trasgresión del niño, esto es, preguntar por los hechos circundantes a sus acciones y luego imponer disciplina, mientras que los padres no solo tendían a usar el castigo físico y otras técnicas punitivas, como la suspensión de privilegios o el autoritarismo; sino que además existe una mayor aprobación del niño ante este comportamiento del padre que en el caso de que lo exhibiera su madre.

Por último las metas centradas en los padres promueven el uso de otro tipo de castigo denominado “castigo afectivo”, es decir provocar culpa y vergüenza en el niño para indicarle que hizo algo mal a través de acciones paternas y maternas como frialdad y actuar decepcionado y herido.

## **2.2 METAS CULTURALMENTE INFLUENCIADAS EN EL CONTEXTO LATINO**

En grupos culturales distintos existen metas generales y comunes que las madres tienen para sus hijos, estas metas comprenden: asegurar la salud y supervivencia del niño, que el niño aprenda habilidades que posteriormente serán necesarias para obtener seguridad económica y desarrollar en el niño las características que son consistentes con la definición local de virtud y competencia (Luster y Okagaki, 1993). Es decir, estas metas tienden a alcanzar objetivos similares en diversos grupos poblacionales, sin embargo el contenido de las mismas puede ser muy variable, no sólo en aquello que se considera como virtud; sino también en que se define como salud y riqueza o cuales son las habilidades que un niño debería adquirir.

Estas metas están organizadas en un esquema prioritario, a la vez dinámico y flexible; a través del cual las madres se mueven cuando una meta de un nivel inferior es alcanzada o

satisfecha, en este esquema la meta por la cual las madres muestren más preocupación e inviertan más energía en alcanzar será generalmente aquella que esta más influenciada por los peligros u oportunidades de un contexto particular. Aunque las metas estén organizadas en niveles relativamente permanentes el cambio social puede alterar la jerarquía, haciendo que los distintos niveles se den de manera relativamente simultánea o provocando que exista una modificación de las metas que resultaron previamente adaptativas, además es necesario diferenciar entre las metas que se incluyen en cada uno de los niveles, ya que contienen una gran cantidad de metas que si bien van dirigidas hacia el mismo objetivo se refieren a distintos temas (Goodnow y Collins,1990).

Las estrategias que se usan para obtener las metas generales varían dependiendo de los distintos grupos culturales y serán resultado del contexto en el que se desenvuelve la familia, Hoffman (en Luster y Okagaki, 1993) sugirió que las actitudes y metas de las madres hacia sus hijos están influenciados por los valores culturales generales, estos valores establecen que los hijos deben satisfacer ciertas necesidades de sus madres, es decir lo que las madres desean de sus hijos; principalmente la utilidad económica y la necesidad de afecto, además de la obtención de un status.

En culturas colectivistas en donde se aprecie más la utilidad económica es más probable que las madres esperen que sus hijos sean obedientes, mientras que en culturas individualistas en donde se aprecie a los hijos por cubrir las necesidades de afecto se espera un mayor desarrollo de cualidades personales, tales como la independencia en el niño; es decir existe una valoración diferente de la autonomía versus la interdependencia, que lleva a metas de socialización consecuentes con esta valoración y por lo tanto a prácticas de crianza infantil diferentes(op.cit).

A los individuos en culturas colectivistas como la mexicana, se les enseña a verse a si mismos como parte de la totalidad de su familia y sociedad, además tienden a ser dependientes social y psicológicamente de otros, los valores principales son la cooperación, el sentido de obligación, la reciprocidad y el compartir; y se convierten en elementos esenciales de la interacción social (Harrison, Wilson, Pine, Chan y Buriel, 1990; Keller, 2003). En consecuencia la idea de competencia y virtud en el niño exagera la educación moral y la contribución social, al mismo tiempo que minimiza los logros individuales, la socialización de los niños se enfoca en la proximidad física con otros y en interacciones consideradas emocionalmente cálidas.

Las metas maternas en culturas colectivistas que promueven la interdependencia se han asociado con estilos de maternidad autoritarios, sin embargo dado que este estilo parece relacionarse con aspectos positivos en poblaciones colectivistas se ha optado por relacionar estas metas con el estilo de maternidad que lleva el nombre de entrenamiento; dando a entender que nos referimos al entrenamiento de los niños a través de la guía y monitoreo continuo, enfatizando las metas culturalmente importantes de obediencia filial y promoviendo el involucramiento y apoyo paternos para con los hijos (Chao, 2000).

Sin embargo las familias latinoamericanas, que se han caracterizado por guiarse por modelos colectivistas y de interdependencia, están pasando por un proceso de cambio que las ha hecho alejarse de los modelos tradicionales, para acercarse a estructuras de valores y de metas características de sociedades en procesos de modernización.

Si bien existe esta diferencia entre la promoción de la obediencia e interdependencia versus el desarrollo de independencia o características personales existen también similitudes; sobre todo en cuanto al énfasis puesto en el desarrollo de habilidades cognitivas que permitan el éxito económico. Leyendeker y sus colaboradores (2002) sugieren que esta meta de crianza en específico es menos dependiente de la cultura y más de las situaciones económicas personales y globales a las que se ha enfrentado el individuo. Considero que el hecho de que en culturas colectivistas el éxito económico de los hijos sea importante corresponde, no solo a situaciones económicas, sino también a que se espera del hijo la contribución económica con la familia.

También, se ha descubierto una tendencia a favorecer o desfavorecer la independencia en el niño que es particular de cada familia y parece ser dependiente del grado de independencia u obediencia que los padres presentan como individuos en diversos aspectos de su vida, como sus ocupaciones o su conformidad con estereotipos de género (Goodnow y Collins, 1990).

De manera más general se ha encontrado evidencia de que, si bien existe una tendencia en poblaciones colectivistas a presentar con frecuencia comportamientos que alientan en los niños la dependencia; también existe una alta tendencia a promover la autonomía en los niños similar a la de países individualistas, sin embargo la diferencia radica en el hecho de no alentar la continuidad de comportamientos que se orienten a la independencia (Liu, 2003).

Por otro lado González-Ramos, Cohen y Zayas (1998) encontraron en una muestra puertorriqueña que la independencia puede definirse como un elemento importante en la

crianza infantil de los latinos, debido a que se conceptualiza de manera diferente a cómo lo hacen en culturas individualistas, estos autores encontraron que la definición de independencia que daba una muestra de puertorriqueños connotaba un sentido de independencia en conductas de auto-cuidado como alimentarse, bañarse o vestirse, sin incluir la separación física y psicológica que las metas relacionadas con la independencia tienen para las culturas individualistas.

Obtenemos entonces evidencia de que ciertas metas consideradas como específicamente individualistas no lo son tanto y pueden encontrarse también en grupos colectivistas, si bien continúan existiendo diferencias en el énfasis que se pone al desarrollo de la confianza y la independencia, estos aspectos deben ser tomados en cuenta si se pretende hacer un estudio más detallado y con resultados más ricos.

En el caso de México en particular, se pueden encontrar diferencias extremadamente contrastantes entre la forma de vida de personas con un estatus socioeconómico bajo y alto o aquellas que viven en comunidades rurales y urbanas. Para el caso que me ocupa en esta tesis trabajé con una población del México urbano, por lo que tomaré la propuesta de Keller et. al. (2006) quien usando los modelos de interdependencia-colectivismo e independencia-individualismo propone una nueva clasificación que denomina vinculación autónoma<sup>1</sup>; la cuál combina estrategias de socialización tendientes a la integración armónica de la familia y la promoción de autonomía. Esta propuesta se aplica sobre todo a poblaciones urbanas educadas y de clase media en sociedades con modelos colectivistas, y si bien la autora propone esta nueva clasificación no deja de tomar en cuenta las categorías de colectivismo e individualismo.

Este nuevo modelo y conceptualización de las categorías clásicas de colectivismo-individualismo resulta de gran utilidad; a mi modo de ver, para entender a la población mexicana y las diferencias entre distintas partes de esta misma población.

Para la población latina existen tres metas de crianza infantil que se expresan en la población de diversas nacionalidades a pesar de su variabilidad: familismo, respeto y educación (Halgunseth, Ispa y Rudy, 2006). El familismo se refiere a la tendencia a la mayor cohesión de las familias latinas, que incluye el deseo de mantener nexos de parentesco fuertes, la esperanza de que la familia proporcionará apoyo emocional e instrumental, el sentimiento

---

<sup>1</sup> El termino original en el inglés es *autonomus related*

de lealtad hacia la familia y la ponderación de las necesidades y deseos de ésta sobre los propios, enfatizando el sentimiento de amor, las responsabilidades y obligaciones que los miembros de la familia tienen entre ellos de manera que la naturaleza de las relaciones familiares es afectiva-autoritaria.

Para Zinn (citado en Bornstein, 2002) el familismo se puede clasificar en cuatro tipos: demográfico, estructural, normativo y conductual sin embargo, considero que más que una clasificación de tipos de familismo, es una forma útil de operacionalizarlo y por lo tanto medirlo, ya que es probable que el familismo esté constituido de estos cuatro aspectos en vez de darse cada uno por separado (ver fig 2.).

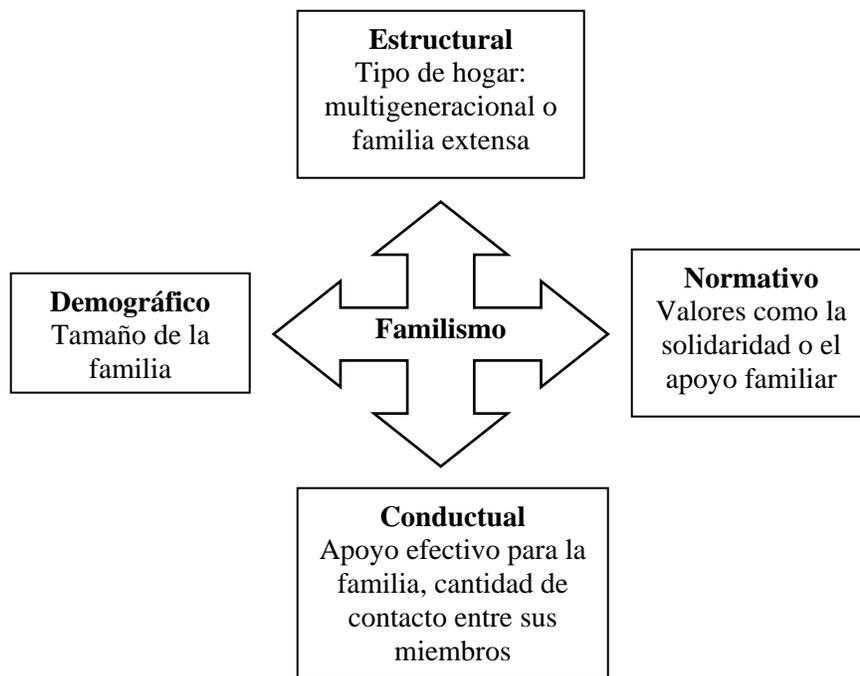


Figura 2. Operacionalización del familismo

La socialización del familismo implica que los niños latinos deben prestar ayuda y acatar la autoridad familiar y al mismo tiempo deben de estar presente en rituales familiares considerados importantes, como ocasiones festivas, asistencia a la iglesia, comidas etcétera. La convivencia familiar es de gran valor y se considera como una obligación, ésta comprende no solo a la familia nuclear sino también a la extendida, la cual tiene un lugar importante en la vida del sujeto (Fuligni, Tseng y Lam, 1999). Aunque este tipo de obligaciones se pueden encontrar en otras culturas, los latinoamericanos hacen un gran énfasis en estas metas en comparación con otras poblaciones.

El familismo representa uno de los valores más característicos de poblaciones latinas, tanto inmigrantes como locales; y tiene su origen en las condiciones socioeconómicas y demográficas que se presentan comúnmente en estos países, en donde sobre todo a partir de la colonización e instauración de la iglesia católica se fomenta la unidad familiar como eje de las actividades religiosas, sociales y económicas. Ciertos factores han provocado cambios en el familismo, entre ellos la educación y la industrialización reciente a la que los países se han visto sometidos, a pesar de ello el familismo es una de las metas de crianza y de los valores tradicionales que más se han conservado en comparación al respeto y a la educación (Cortes, 1995; Díaz-Guerrero, 2003).

El respeto se refiere al mantenimiento de relaciones interpersonales armoniosas a través del respeto hacia los otros, tanto familiares como personas externas a la familia. El respeto es un concepto intrínsecamente contextual, puesto que implica que el individuo debe saber el nivel de amabilidad y decoro requeridos en distintas situaciones y en función del sexo, edad y estatus social de los otros en la interacción. Según Valdés (en Halgunseth, Ispa, y Rudy, 2006) este término abarca no solo el hecho de ser amable verbal y no verbalmente hacia los mayores, sino el respeto al rol que juega cada miembro de la familia, en este sentido se le enseña al niño que para ser respetado se debe comportar de manera apropiada a su rol particular, sobre todo dentro de la familia.

El respeto al rol implica respeto a la jerarquía familiar, y dado que respeto y obediencia parecen tener significados similares para los latinos; se espera que el niño demuestre respeto a través de la obediencia a la autoridad de abuelos, padres y hermanos mayores de manera que estas figuras están capacitadas para poner límites al comportamiento del niño, la obediencia como forma de demostrar respeto se considera un deber que generalmente es evaluado de manera positiva; para los latinos el respeto se puede expresar también de manera indirecta al proyectar con su comportamiento una imagen favorable de la familia, por ejemplo, a través de un buen desempeño escolar (Fuligni, Tseng y Lam, 1999).

El respeto y la obediencia van de la mano para los mexicanos, de hecho Díaz-Guerrero (2003) usa enunciados que denotan obediencia afiliativa para constituir el factor de respeto filial en su instrumento de premisas histórico-socio-culturales, sin embargo este autor reporta un declive en la fuerza de la obediencia filial en la población mexicana ya en los años 70 y una sustitución de la obediencia por el concepto de amor.

Para los mexicanos en particular el respeto está asociado a fuertes sentimientos personales, en general positivos; y se da en relaciones interpersonales cercanas e íntimas en donde se percibe que no existe igualdad entre las personas de la relación, además se considera que en una relación respetuosa entre mexicanos debe existir protección recíproca (Díaz-Guerrero, 1993). Por las características enumeradas anteriormente podemos inferir que el respeto se correlaciona positivamente con el estatus social. El respeto y por lo tanto el aumento de estatus puede resultar muy favorecedor para el individuo y se puede obtener a través de ciertos atributos individuales, como la edad o el sexo, o a través papeles desempeñados, como la maternidad o el tipo de trabajo. Así tenemos que para los mexicanos es más importante respetar al padre que amarlo y amar a la madre en vez de respetarla.

Por último está la meta de la educación, ésta no se refiere solamente al sentido académico sino que implica educación y entrenamiento morales, en responsabilidad y en relaciones interpersonales, por lo tanto se considera que un niño está bien educado si posee ciertas cualidades que reflejen buenos modales, valores morales, respeto y responsabilidad, además de actuar de acuerdo con sus roles familiares. El hecho de que el niño demuestre educación es muy apreciado en la cultura y es un factor que influye de manera importante la interacción con su madre.

La educación es entendida por los latinos en un sentido amplio que incluye la cultura, socialización y crianza de los niños de manera que se enseñe la conformidad con ciertos ideales morales y normas sociales que, finalmente; repercuten en el progreso y desarrollo de la sociedad (Díaz-Guerrero, 1993), cuando los latinos hablan de educación hacen poco énfasis en la importancia de una buena escuela o el aprovechamiento académico, aunque esto no significa que no lo consideren como aspectos importantes, por ello la expresión “persona educada” se refiere a una persona amable, cortés, formal y que impone reconocimiento social y respeto.

La educación, como meta de socialización, está en relación con metas prosociales más que con logros académicos, pero curiosamente no deja de relacionarse con el desempeño escolar de los niños, ya que implica entrenamiento en responsabilidad y conduce a prácticas paternas específicas que inducen un clima emocional agradable favorecedor para la motivación académica.

El poseer estas cualidades es consistente con metas culturales generales inclinadas hacia el colectivismo, que buscan el desarrollo de virtud en el niño y al mismo tiempo son

consistentes con la idea de un hijo que crecerá para ser un adulto bien adaptado (Rosenthal y Roer -Strier, 2001), en el contexto latino esta meta de crianza tiene tanta o más importancia que el desarrollo de habilidades cognitivas. Este conjunto de metas (familismo, respeto y educación) conforman lo que se ha dado en llamar devoción filial.

Sí bien diversos autores e incluso yo misma, hemos considerado la infravaloración de las habilidades cognitivas como una desventaja en comparación a la importancia que se le da al desarrollo de estas habilidades en otras poblaciones, esto se compensa por la forma en la que se conceptualiza el juego diádico en las poblaciones latinas; pues aunque las madres de otros grupos culturales pueden reconocer la importancia de este tipo de juego para el desarrollo del niño en general también tienden a considerarlos como episodios estresantes en los que se sienten obligadas a satisfacer y entretener al niño, por su parte las madres latinas tienden a describir estos episodios como menos problemáticos (Leyendecker, Hardwood, Lamb y Schölmerich, 2002). Esta diferencia se debe principalmente, a que los padres latinos parecen darle mayor importancia a las metas orientadas al niño, tales como la empatía y la socialización.

Las madres también exhiben metas de socialización específicas que se pueden alinear con modelos colectivista e individualista y con las que evaluarán el comportamiento infantil; esto implica que las madres mexicanas evaluarán a sus hijos en términos de su cooperación dentro de un contexto social y apegándose a las metas de respeto, familismo y educación, por ejemplo la conducta del niño en un contexto público es más valorada si es tendiente a demostrar buenos modales que lo que sería si fuera dirigida a la exploración del ambiente (Leyendecker et.al., 2002).

La adherencia a estas metas de socialización y de crianza a largo plazo depende de las condiciones sociales en las que las madres vivan, particularmente de sus experiencias laborales u ocupacionales y del tipo de vida que anticipan para sus hijos dependiendo de estas experiencias. Las madres con condiciones sociales menos favorecedoras tienden a sostener con mayor fuerza las metas de conformidad con las normas sociales y la obediencia, mientras que las madres con posiciones sociales más favorecidas consideran más importante que sus hijos obtengan habilidades de negociación, aunque estas variaciones se dan en los estratos sociales las diferencias resultan ser mínimas si se comparan con otros grupos culturales.

## 2.3 CONSECUENCIAS DE LAS METAS MATERNAS

Resulta evidente que las principales metas de crianza en Latinoamérica (el respeto, el familismo y la educación) tienen un gran impacto en la forma en que los latinos adquieren las relaciones personales. El hecho de que las metas de socialización y crianza se relacionen con modelos culturales más amplios- a saber colectivismo-individualismo- conlleva distintos sistemas de maternidad, el que se relaciona más con el colectivismo es el modelo de estimulación, en el cual la madre se interesa en metas orientadas al desarrollo, caracterizándose por la subordinación, la aceptación de disciplina y la fuerte presencia de mecanismos sociales de control como el sentimiento de vergüenza; también influyen la frecuencia con la que se establece una interacción y la forma en que se da el control emocional y la expresión de afecto (Rosabal-Coto, 2004).

De hecho Stephan (en Rosabal-Coto, 2004) demostró que para los latinos existe una gran presión cultural por demostrar emociones que favorezcan las relaciones interpersonales, tales como la simpatía o el ser considerado con otros, mientras que se evita expresar emociones negativas como enojo o tristeza, de igual manera se espera que la resolución de conflictos no lleve a la confrontación directa por lo que se favorece un estilo de afrontamiento que tienda más hacia la negociación y el compromiso.

En general se conjetura que las metas maternas tienen una influencia en la competencia social de los niños, sobre todo en los comportamientos pro sociales, es decir aquellos que consideran los intereses y necesidades de otros, en la participación social, o sea la habilidad del niño para mantener y/o iniciar relaciones sociales; y en comportamientos grupales con organización y liderazgo. A largo plazo, la influencia de estas metas en los niños es reforzada no solo en el seno de la familia sino por diversos agentes socializadores ya que, como se mencionó anteriormente; las metas maternas reflejan metas culturalmente valiosas (Liu,2003).

Así tenemos que los comportamientos orientados hacia la dependencia promueven comportamientos afiliativos y cooperativos en los niños que les permiten interactuar con sus pares. Los comportamientos maternos relacionados con metas de dependencia, como la cooperación o la cercanía emocional, favorecen en los niños las orientaciones pro sociales y empáticas y se han caracterizado como el principal predictor de la participación social y de comportamientos grupales que requieran organización o liderazgo, al mismo tiempo que se correlaciona de forma negativa con el juego solitario del niño (Liu op. Cit.).

En consecuencia podemos pensar que cuando se promueve que el niño sea sensitivo a las necesidades y deseos de otros será menos probable que se presenten situaciones conflictivas con sus pares o reacciones explosivas ante situaciones estresantes. Esto no quiere decir que el comportamiento social no sea favorecido por comportamientos orientados a las metas de autonomía, sin embargo los mecanismos por medio de los cuales se favorece son diferentes; el mecanismo subyacente en las metas de dependencia es sobre todo el deseo de afiliación y de armonía con el grupo, que requiere de cooperación y complacencia.

Las relaciones familiares y con pares definitivamente se ven favorecidas por las metas de socialización colectivistas, sobre todo si la sensación de obligación por cumplir con ellas es moderada, al mismo tiempo el hecho de que se promueva la cercanía y preocupación por la familia se asocia a tener relaciones cercanas y comunicativas con padres y hermanos, además tiene efectos en el desarrollo de la responsabilidad como rasgo en una persona, contribuye con la sensación de bienestar en el adolescente, disminuye conductas como fumar y al mismo tiempo favorece un mejor ajuste en la escuela, sin embargo estas mismas metas llevadas al extremo pueden ser perjudiciales (Fuligni, Tseng y Lam, 1999), pues implicarían un gran esfuerzo por parte del sujeto para cumplir con obligaciones familiares dejándole escasos recursos para relacionarse con pares o para presentar un buen aprovechamiento escolar.

A pesar de los posibles efectos negativos, la relación cercana con los miembros de la familia extendida frecuentemente se ha descrito como una efectiva red social, que pone a disposición de los individuos estrategias de resolución de problemas y afrontamiento y que se relaciona con consecuencias positivas tanto para madres como para hijos.

Cabe mencionar que se han encontrado efectos negativos de los comportamientos relacionados con las metas de interdependencia, algunos estudios sugieren que el modelado y las indicaciones verbales se correlacionan positivamente con la obediencia inatenta y la resistencia pasiva en los niños y negativamente con el involucramiento del niño en la tarea (Halgunseth, Ispa y Rudy, 2006).

Las metas proporcionan también un parámetro que permite a los individuos evaluar que tan exitosas son sus relaciones, ya que la sensación subjetiva de satisfacción con las interacciones se relaciona con que tan exitosamente se ha cumplido con metas de socialización relevantes, como la intimidad y cercanía al grupo. Al mismo tiempo el tipo de metas que se relacionen con el éxito en las relaciones con otros predice el tipo de creencias que sostienen los individuos al respecto; por ejemplo Jarvinen y Nichols (1996) encontraron que las metas

de intimidad se relacionan con creencias sobre la sinceridad y la consideración por los sentimientos de los otros como necesarias para sostener relaciones exitosas.

De igual manera las metas son indicadores que guían la toma de decisiones al momento de resolver problemas cotidianos, estableciéndose como factores importantes en la representación de problemas y delimitando los posibles cursos de acción. Las metas relacionadas con la interdependencia afectan esta representación de los problemas y su resolución al hacer que los aspectos interpersonales de los mismos sean más relevantes que otros (Strough, Berg y Sansone, 1996).

El efecto de las metas en la resolución de problemas parece ser diferente dependiendo del género, esto ha sido identificado en poblaciones estadounidenses (op.cit), en donde las mujeres presentan una tendencia a describirse a si mismas y a sus metas como interdependientes y a reportar más conflictos interpersonales, mientras que los hombres tienen a reportar metas relacionadas con la independencia, estas diferencias entre géneros pueden desaparecer si los sujetos (hombres y mujeres) se preocupan de inicio en los aspectos interpersonales de los conflictos; aunque toda la población mexicana tienda mayormente a la interdependencia es lógico suponer que este tipo de diferencias por género serán encontradas, aunque es de esperarse que metas con contenidos interdependientes y elementos interpersonales de los problemas sean reportados con mayor frecuencia.

Todo lo anterior nos permite suponer que, ya que las metas pueden variar de población en población y con una tendencia al colectivismo en los latinos, estas pueden tener un efecto importante sobre la percepción del yo y por lo tanto en el contenido de los conceptos con los cuales se describen los individuos, de hecho se ha demostrado en varios estudios que las culturas colectivistas tienden a describirse con conceptos concretos y que hacen referencia a aspectos sociales y grupales (Radhakrishnan y Chan,1997), es decir existe una perspectiva grupal del yo.

Otra consecuencia importante de las metas en la vida del sujeto es que un conflicto potencial entre distintas metas ya sean intra-sujeto, sujeto-padre o sujeto-grupo, podría ocasionar un decremento con la satisfacción de vida y sensación de bienestar así como ansiedad. Para la población mexicana es probable que estas reacciones negativas se presenten con mayor fuerza en el caso de conflictos entre las metas personales y aquellas de los padres o el grupo, debido a que la discrepancia es juzgada desde el punto de vista grupal más que individual y a que las metas grupales son consideradas tan importantes como las individuales.

El efecto de estas sensaciones pueden llevar al sujeto a un intento de disminuir la discrepancia mediante el acatamiento de las metas que se consideran son importantes para los otros significativos.

En estos casos se vuelve importante considerar quién es el otro significativo, ya que como Radhakrishnan y Chan (1997) encuentran, los sentimientos negativos que acompañan la discrepancia entre las metas en función del miembro del grupo con el que se discrepe es un predictor de respuestas emocionales diferenciadas en poblaciones colectivistas. Así la discrepancia con las metas maternas se relaciona con depresión en el sujeto, mientras que la discrepancia con el padre se relaciona con sentimientos de ansiedad.

Al mismo tiempo se debe entender que las habilidades cognitivas del individuo que concuerdan con las metas en su cultura son indicadores del concepto de inteligencia que posee su sociedad específica, por lo tanto dimensiones importantes de inteligencia en México se refieren a la habilidad del sujeto para mantener la armonía con su grupo y a otras destrezas sociales (Keller, 2003). De igual manera para los latinos la definición de una buena maternidad implica la transmisión efectiva de valores socioculturales como el respeto y la generosidad y de valores éticos-religiosos.

Harwood (1992) propone que las metas resultarán en una evaluación particular de los padres acerca del apego en sus hijos. Al someter a sujetos norteamericanos y latinos a la situación del extraño, Harwood encontró que existían definiciones diferentes de un buen apego y del comportamiento apropiado para los niños. Las madres latinas construían su definición de un apego apropiado enfatizando el respeto y la conductas amorosas, a la vez que un comportamiento infantil tranquilo y responsivo tendiente a la cercanía y consideraban inapropiado a un niño extremadamente activo, que ignoraba la salida y regreso de la madre continuando con el juego activo en la situación del extraño.

Estas consideraciones acerca del efecto de las metas en los conceptos del yo, de inteligencia, de maternidad y de apego abren la puerta a una discusión sobre su validez, pues proporcionan evidencia de que el sujeto bien adaptado a su cultura lo está en función a las definiciones culturalmente específicas de estos conceptos, lo cual nos permite dudar de la universalidad que en algunas ocasiones se les ha atribuido.

Numerosos estudios han buscado clarificar la influencia de las metas maternas en el reino de lo académico, encontrando resultados tanto en el involucramiento de las madres en los aspectos académicos de la vida de sus hijos como en los logros y adaptación de los niños a

la escuela. Spera (2006) encuentra relaciones significativas entre la percepción de las metas maternas en adolescentes y el grado con el que calificaban el involucramiento de sus madres en tareas académicas y monitoreo de su progreso, lo cual a su vez acrecentaba el interés mostrado por los adolescente en la escuela; el mismo autor también obtuvo resultados relativos al género, de manera que las mujeres percibían que sus padres tenían para ellas metas más estrictas y más altas en cuanto al logro académico que los hombres.

De una manera u otra las metas maternas afectan el resultado de los niños en la escuela y se ha llegado a considerar que las poblaciones latinas dan menos valor a metas que se refieren a la educación en el sentido académico, sin embargo esta suposición ha probado ser falsa demostrándose que ni la agrupación étnica ni el estatus socioeconómico son predictores del valor dado a la educación (Spera, 2006; Borsntein, 2002).

Como se puede apreciar las metas y las creencias tienen una amplia variedad de repercusiones. Las metas de socialización tienen un efecto que se sostiene a lo largo de la vida del sujeto y es perfectamente asociable a comportamientos específicos en la vida adulta. Las obligaciones del familismo y el respeto se siguen observando, por ejemplo; la estructura de la familia nuclear trata de mantenerse tanto como es posible de manera que según Triandis (citado en Fuligni et. al., 1999) es preferible que los hijos adultos permanezcan con la familia hasta el matrimonio y aún entonces se espera que vivan cerca de los padres. También se considera que los hijos adultos deben de mantener un contacto fuerte con la familia uniéndose a ella en comidas o celebraciones. Sobre todo en la etapa adulta, los hijos deben proporcionar ayuda a los padres de manera instrumental, por lo que en muchas ocasiones deben contribuir económicamente a la manutención de los miembros de su familia. El grado en el que las metas de familismo, respeto y educación se manifiesten en edades adultas o durante la adolescencia también dependerá de factores como el género, la estructura familiar y el estatus socioeconómico.

Concluyendo las metas maternas construyen un marco para el comportamiento materno con consecuencias en el desarrollo del niño, nos hablan de cómo se conceptualiza la infancia y cual es el modelo apropiado de maternidad y posteriormente se convertirán en elementos que ayudan al individuo a definirse.

El concepto de interés viene mayormente de la psicología educativa y es una de las variables motivacionales que se han estudiado en relación con el aprendizaje y el compromiso de los estudiantes con respecto a ciertas tareas (Ainley, Hillman y Hidi, 2002). Dado que el concepto viene de esta área de la psicología, se ha enfocado principalmente a evaluar el aprendizaje y el conocimiento en tópicos de tipo académico- conceptual.

Este concepto es parte también, de una serie de teorías que intentan explicar el funcionamiento cognoscitivo incluyendo aspectos ambientales y motivacionales del mismo. Por lo tanto, el interés se conceptualiza como una interacción entre un individuo motivado y el mundo externo (Hidi, 1990), así que pretendo enfocarme sobre todo en los aspectos ambientales que pueden afectar el desarrollo de los intereses, particularmente si existe una influencia de las metas y creencias maternas en este aspecto de la vida de sus hijos.

El interés se entiende como un estado psicológico que surge de la interacción de un individuo con una clase específica de tarea, objeto, evento o idea que resulta fascinante para él. Desde una edad temprana los niños demuestran curiosidad por su ambiente y tienden a encontrar objetos o actividades particularmente interesantes. Según Fink (en Leibham, Alexander, Johnson, Neitzel y Reis-Henrieb, 2005) los intereses se definen como una relación cercana y duradera entre la persona y los objetos, eventos o temas que le son significativos. El estado psicológico del interés envuelve atención dirigida, incremento del funcionamiento cognitivo, persistencia e implicación afectiva (Sansone y Smith, 2000).

La definición de interés ha estado cercana a la de motivación intrínseca, pues ambos implican que una actividad se realiza sin que aparentemente exista ninguna recompensa en ello más que el mismo hecho de hacer la actividad; la particularidad del interés es que, a diferencia de otros constructos motivacionales; el interés se dirige siempre a ciertos contenidos u objetos específicos y se refiere a una relación particular entre el ambiente y el sujeto, que es reflejo y resultado del nivel de conocimiento adquirido y el valor que se le da a una actividad en relación con otras (Renninger, Ewen y Lasher, 2002; Bergin, 1999, Tobias, 1994).

El interés designa preferencias personales y tiene un rol directivo en el comportamiento de la persona, pues es un determinante importante de la selección y persistencia ante el procesamiento de cierto tipo de información en preferencia a otros; incluye aspectos cognoscitivos así como aspectos emocionales, los cognoscitivos son todas las representaciones relacionadas con el objeto de interés y el emocional a todas las emociones generalmente positivas relacionadas con el mismo como involucramiento, estimulación o atracción; ambos componentes tienen bases biológicas. Por otro lado tenemos un componente relacionado con el valor referido a la importancia que el sujeto le otorga a la actividad; estos componentes se relacionan directamente con la actividad-objeto interesante, por ejemplo se desea aprender otro idioma pero no porque esta habilidad proporcione oportunidades para un mejor trabajo, sino porque ésta en sí es significativa o agradable para el sujeto (Renninger, Ewen y Lasher, 2002; Bergin, 1999; Tobias, 1994; Eccles y Wigfield, 2002).

Los componentes relacionados con valor, emoción y cognoscitivos se encontrarán de manera general en el interés, sin embargo es importante diferenciar entre unos y otros ya que los intereses de algunos sujetos pueden estar basados principalmente en emociones positivas o en el valor de la actividad, también es importante reconocer estos elementos pues los diferencian de otros conceptos que podrían parecer similares, como el placer o la complejidad de un estímulo. Dada su naturaleza el estado psicológico del interés es universal, es decir es extremadamente difícil encontrar un ser humano que no se interese en algo.

El interés es considerado como una variable importante a tener en cuenta en ambientes de aprendizaje, ya que en general permite un procesamiento más profundo de la información, proporcionando una mejor representación conceptual del tema u objeto interesante. Al respecto Krapp (en Ainley, Hillman y Hidi, 2002) señaló que incrementa la atención, el afecto positivo, la voluntad para aprender y la concentración; además el interés se relaciona con experiencias personalmente significativas y emotivas así como también con el uso de imaginación, todo lo cual proporciona al material interesante la característica de ser más vivido y distinguible en comparación a otros. Efectos positivos del interés también incluyen una sensación de que la actividad se realiza sin esfuerzo, a pesar de que generalmente un incremento en la atención y el compromiso cognitivo en una actividad implican un incremento en el gasto de energía y esfuerzo; en general se considera que el interés provoca cambios cualitativos más que cuantitativos en el sujeto, pues afectan la calidad de la atención, comprensión y recuerdo del material o actividad interesantes. Por otro lado el interés tiene

efectos profundos en el desempeño ya que facilita que los individuos persistan en la tarea por períodos de tiempo largos (Hidi, 2000).

Dado que la actividad interesante se presenta a los sujetos como placentera, el contenido de la misma se percibe como fluido, provocando que en la mayoría de las ocasiones el sujeto no reflexione acerca del aprendizaje que está adquiriendo, aún cuando la comprensión de los contenidos por los cuales se interesa sigue creciendo, por lo tanto el aprendizaje se vuelve un proceso fluido y sin esfuerzo, de esta manera entran en juego los dos componentes del interés: el emocional y el cognitivo. Por último el hecho que la tarea se valore como importante, permite que los individuos se involucren de manera óptima en la tarea creando lo que Dewey (citado en Krapp, 2002) caracterizó como una actividad no dividida, es decir una actividad en donde no existe diferencia en lo que el sujeto desea hacer y lo que considera importante hacer.

Esto no quiere decir que las personas no puedan desarrollar conocimiento o aprender si no existe el interés, sin embargo, cuando las personas se encuentran en esta situación tienen menos recursos para generar preguntas y buscar nuevos retos, lo cual limita la adquisición de conocimiento, además aquellas personas con intereses no desarrollados son más dependientes de las instrucciones directas de otros al realizar actividades (Renninger, 2000).

El interés influye en muchas facetas de la actividad y el aprendizaje en los niños, por lo que se considera que guía el desarrollo, si comparamos el juego de los niños con objetos que los interesan contra otras actividades podemos encontrar que muestran mayores niveles de atención, recuerdan y reconocen los objetos con mayor facilidad, emplean una mayor variedad de juegos y acciones, demuestran perseverancia para desarrollar habilidades que le permitan interactuar con otros identificados por tener el mismo tipo de interés y demuestran capacidad para reorganizar su comportamiento si la actividad lo requiere. Por lo tanto, los intereses funcionan como un posible predictor de qué tan atento y comprometido está un individuo con una actividad en comparación a las otras. Aparentemente el fenómeno del interés se presenta desde edades muy tempranas (2 y 3 años), sin embargo en estas edades los intereses parecen ser universales y casi idénticos en todos los niños, además están relacionados de manera cercana al desarrollo cognitivo en general y funcionan para obtener recursos cognitivos básicos. Los intereses en niños de 4 o 5 años varían considerablemente, pero aún así es posible encontrar intereses bien desarrollados, estables y relativamente enfocados que además tienen efectos positivos sobre el aprendizaje, sin embargo algunos autores consideran que es solo

hasta los 11 años que realmente se puede hablar de intereses personales (Renninger, 2000; Hidi, 1990, Krapp, 2000).

Si bien no se sabe por que ciertos intereses desarrollados por el niño se mantienen mientras que otros se descartan, se considera que existen factores tanto internos como externos que promueven su desarrollo, por lo tanto es posible que; sobre todo durante la etapa preescolar del niño, creencias y metas que son comunicadas de manera directa o indirecta a través de las acciones y actividades maternas jueguen un papel importante similar al que tienen sobre otros aspectos del desarrollo infantil.

El interés promueve el aprendizaje activo, sin embargo el interés no puede ser impuesto sino que se basa en motivaciones y preferencias ya existentes que se pueden o no aprovechar para desarrollarlo, el surgimiento de un interés no depende solamente de las características de la persona y la tarea, sino de las posibilidades que el individuo percibe de involucrarse en la actividad; aunque generalmente el interés facilita el aprendizaje, puede; también resultar irrelevante para él si el sujeto se centra en cosas interesantes pero que son insustanciales para entender el concepto u objeto, bajo estas condiciones se ha considerado que el interés puede tener un efecto disruptivo sobre el aprendizaje (Hidi y Renninger, 2006; Shraw y Lehman, 2001).

El efecto disruptivo del interés se ha encontrado sobre todo en intereses incipientes, particularmente cuando se trata de textos en donde aspectos o detalles de la lectura que no son importantes para la idea central, pero que son seductores; se recuerdan en algunas ocasiones más que las ideas principales del texto.

El surgimiento de un interés también se relaciona en gran medida con el conocimiento previo de una manera compleja; así que encontramos que es necesario un conocimiento moderado del tema u objeto para que el sujeto se sienta interesado, mientras que un conocimiento muy alto o muy bajo se relaciona con bajo interés. En niveles más desarrollados sin embargo podemos encontrar que entre más conocimiento más interés, aunque de ser así debe existir todavía información novedosa para el mantenimiento del interés (Tobias, 1994).

Como características principales podemos decir que: 1) el interés se compone de valencias relacionadas a los sentimientos y a los valores de cada uno, es decir el interés tiene una significación personal, 2) provoca la evaluación positiva de un objeto, la cual se debe a la relevancia y significación que le otorga el sujeto a dicho objeto a través de la experiencia y

de la identificación con el mismo 3) puede dividirse en el interés en el contenido del tema y el interés en las actividades o eventos relacionados al mismo (Krapp 2002).

Dadas estas características debemos entender que los intereses se relacionan de manera cercana a la personalidad y a la idea de “yo”, ya que el objeto de interés personal se relaciona también con las ideas, expectativas, valores y actitudes de una persona que se identifica con ella, todo lo cual pasa a formar parte del sistema de personalidad. Por lo tanto la actividad interesante no solo le facilita al sujeto el uso de múltiples recursos cognitivos, sino que también involucra una mayor estimulación emocional, así una persona se involucrará de manera más personal en actividades de contenido interesante y al hacerlo el sujeto está más capacitado para relacionar la información interesante con el contexto y con experiencias personales (Krapp, 2002; Tobias, 1994). Por otro lado algunas características del sujeto, cómo el nivel educativo; son determinantes del interés y se relacionan con la preferencia de los sujetos por tareas más complejas.

Para concluir, podemos decir que se considera al interés como una característica del ser humano, que además de ser útil en ambientes escolares se considera una base importante para el crecimiento humano y la salud mental.

### **3.1 DESARROLLO DE LOS INTERESES**

El preguntarnos acerca de cómo se desarrollan los intereses nos permite entender por que un interés llega a sostenerse a largo plazo, o las razones por las que un individuo desarrolla un interés en cierto dominio y otro no, o porque un interés cambia o se abandona completamente. En particular me ocupa exponer una teoría del desarrollo porque considero que estas diferencias individuales en el interés pueden ser explicadas, en parte, por la influencia que ejercen ciertos aspectos ambientales, específicamente las prácticas de crianza derivadas de metas y creencias maternas, las cuales podrían establecer las condiciones para que un interés incipiente se convierta en uno mejor desarrollado.

Existen diferentes niveles de intereses que se encuentran en un continuo, Krapp (citado en Leibham et. al., 2005) propone una clasificación con tres niveles en el primero de los cuales se encuentra el interés situacional, seguido por el interés situacional estabilizado y el interés individual, posteriormente Hidi y Renninger (2006) agregan una fase anterior al interés individual llamada interés individual emergente. El interés situacional es contextualmente

específico y es detonado por estímulos externos, que en su mayoría constituyen características del ambiente o de la tarea tales como novedad, intensidad o la presencia de otros, por lo que puede ser fácilmente manipulable. En este nivel el interés constituye el estado motivacional de un sujeto mientras realiza una actividad, es una reacción emotiva inmediata que puede o no durar se relaciona con el incremento en la atención, la activación y en general tiene un contenido que no se relaciona con la materia de un interés ya existente.

Una peculiaridad de esta fase del interés es que muchos autores cuestionan que realmente provoque evaluaciones positivas del objeto o actividad, ya que puede ser provocado por curiosidad, incongruencia o incumplimiento de las expectativas; ninguno de los cuales se relaciona necesariamente con agrado o sentimientos positivos (Bergin, 1999).

El interés situacional suele ser de corto plazo, por lo que típicamente se ha pensado que no promueve adquisición de conocimiento sustancial, aunque puede convertirse en catalizador y base de intereses a largo plazo a través de dos procesos: internalización e identificación (Johnson, Alexander, Spencer, Leibham y Neitzel, 2004; Chen, Darst y Pangrazi, 2001; Ainley, Hillman y Hidi, 2002). Este tipo de interés incrementa la probabilidad de que un objeto o evento provoque una respuesta en el niño, debido a que aumenta su curiosidad o provoca una sensación placentera, recientemente el interés situacional ha comenzado a reconocerse como un poderoso motivador del aprendizaje en tanto que afecta el rendimiento de la persona, focaliza la atención y permite la integración de información novedosa con conocimientos previos, por lo tanto debemos considerar que el interés situacional contribuye al aprendizaje pero probablemente afecta diferentes aspectos del proceso de aprendizaje en comparación con el interés en etapas más desarrolladas, sobre todo por que parece influir en las primeras etapas de adquisición de conocimiento.

Existen un gran número de factores que pueden contribuir a la detonación del interés situacional y cualquier tópico que aborde un tema universalmente significativo, novedoso o ambiguo es capaz de despertar el interés situacional, sin embargo para que este tipo de interés pueda tener un efecto positivo sobre el aprendizaje es necesario que las características del material o tarea interesante sean tanto estructurales como de contenido, estructurales en tanto que sea material novedoso, sorprendente o que presente ideas inesperadas y de contenido en tanto que se presenten conceptos universalmente interesantes, relacionados con actividades humanas o que la información posea intensidad (Hidi, 1990).

El interés situacional se caracteriza por tener un nivel bajo de conocimiento, por lo que es una situación en donde se evalúa a la tarea-objeto como atractiva y se le atribuye algún valor pero no se tiene suficiente información sobre ella, en los adultos existe una mayor probabilidad de que; a medida que el interés se desarrolla; se incrementa el grado de conocimiento sobre el campo conceptual interesante (Tobias, 1994), sin embargo en los niños se pueden anticipar dos resultados: el primero de ellos es que el interés no se desarrolle, ya que existe una mayor probabilidad de que tengan menos oportunidades de aprender sobre el tema de su interés; por otro lado si el interés persiste, es probable que el niño también comience a acumular conocimiento.

En el segundo nivel existe un interés situacional estabilizado, que persiste mientras se aprende la información acerca del campo al que se enfoca la atención, lo cual implica una mayor duración en el tiempo; el interés situacional estabilizado típicamente depende del apoyo externo y se sostiene en función de lo significativo de la tarea o el involucramiento personal, por lo que en esta etapa se empieza a dar valor al contenido del interés (Hidi, 2000). Esta fase implica que el interés que se disparó en la etapa previa está siendo dirigido y mantenido, se considera que es particularmente esta etapa la que puede contribuir al desarrollo de intereses a largo plazo y a un aprendizaje efectivo.

El interés situacional estabilizado se puede caracterizar como un interés de “trabajo”, lo que significa un estado de motivación y activación que se sostiene a lo largo de la tarea o situación de aprendizaje; o incluso a lo largo de una secuencia de tareas. Para promover esta etapa es necesario que el aprendizaje originado como consecuencia del interés se presente como significativo para la persona. El paso del primer nivel al interés situacional estabilizado es frecuente, no así su desarrollo en un interés individual.

La fase del interés individual emergente es el inicio de una predisposición relativamente más duradera a interesarse en ciertas actividades u objetos; incluye la búsqueda de compromiso con los conceptos, habilidades relacionadas y la expresión aumentada de curiosidad por el tema, aunque esta fase del interés típicamente es generada por el individuo si requiere de un mínimo de apoyo externo para continuar desarrollándose, sobre todo cuando se presentan dificultades en la tarea (Leibham, Johnson, Neitzel y Reis-Henrieb, 2005; Hidi y Renninger, 2006).

El último nivel se refiere a intereses individuales, que es una disposición de larga duración por parte del individuo a interactuar con el objeto, a este nivel los intereses

promueven una relación más profunda con los diferentes campos conceptuales y se caracterizan por un compromiso completo, efectos positivos en la adquisición de conocimiento y atención predecible; si bien los primeros dos niveles (y el paso de uno a otro) son comunes a lo largo del desarrollo la transición al nivel cuatro es más escasa, ya que se alcanzará este último nivel sólo si el interés situacional estabilizado persiste durante una cantidad de tiempo razonable. Tanto la fase del interés emergente como la de los intereses individuales implica procesos de internalización, en los cuales la persona se identifica con el contenido o actividad interesantes (Leibham, Johnson, Neitzel y Reis-Henrieb, 2005; Hidi y Renninger, 2006; Sansone y Smith 2000).

Los intereses individuales cambian la manera en que el niño juega, al afectar la calidad de la atención y la memoria para los objetos, así como con qué o con quién escoge jugar. Los intereses individuales juegan un importante papel en el desarrollo cognoscitivo de los niños, pues influyen múltiples facetas del procesamiento de información y permiten interacciones más flexibles con los objetos, lo que hace más probable que se descubran nuevas cualidades de los mismos, sólo en esta fase se deja de requerir del apoyo externo por lo que el individuo demuestra constancia aún cuando encuentre dificultades en la tarea, en este nivel los individuos demuestran maestría y buscan continuamente nuevos retos relacionados con el interés (Johnson, Alexander, Spencer, Leibham y Neitzel, 2004; Shraw y Lehman, 2001).

El interés individual permite al sujeto tener un conocimiento estructural de la materia de interés; es decir le permite conocer tanto los discursos como los procedimientos que son necesarios y que se relacionan con el tema, este conocimiento acumulado debe ser suficiente para permitirle al sujeto realizar preguntas provocadas por la curiosidad; en otras palabras en este nivel el sujeto tiene suficiente conocimiento acumulado como para poder organizar preguntas relativas a dudas o a nueva información, lo que implica un equilibrio entre la información ya aprendida y la información nueva (Renninger, 2000), este equilibrio en esta etapa del interés permite el mantenimiento del mismo, ya que se hace necesario presentar nuevos retos así como continuar enriqueciendo y profundizando la información ya existente.

Por otro lado, los intereses bien desarrollados permiten que la tarea se lleve a cabo de una manera más compleja y diversa que si se tratara de intereses en etapas anteriores o de actividades no interesantes. Aún cuando mantener un interés hasta llegar a desarrollarse como un interés individual es difícil, este nivel de desarrollo puede encontrarse en niños pequeños

tan temprano como los 3 o 4 años; de manera que en niños de estas edades se pueden identificar por lo menos dos contenidos de intereses bien desarrollados.

Cada uno de los niveles de interés mencionados se caracteriza por tener cantidades diferentes de conocimiento, valor y afecto; además facilitan el aprendizaje de manera diferente. En el nivel de interés situacional se especula que el efecto en el aprendizaje se debe sobre todo al incremento en la atención, que se presenta casi de manera autónoma y espontánea, mientras que en los niveles de interés individual se debe a que el sujeto ya posee estructuras cognitivas elaboradas y diferenciadas para el tópico del interés. Las fases o niveles de intereses son consideradas como secuenciales y progresivas, sin embargo la progresión natural de los intereses puede ser interrumpida si no es mantenida tanto por el reto y las oportunidades de la tarea como por el apoyo de otros, de hecho sin el apoyo de otros cualquier fase del interés puede sufrir una regresión o convertirse en un interés silente ya que; si bien el desarrollo del interés no depende necesariamente de la experiencia directa, si requiere de un mínimo de exposición a la tarea u objeto y de estar consciente de su existencia (Hidi y Renninger, 2006; Bergin, 1999; Hidi,1990).

En los niños es de esperarse que esta característica del interés sea más evidente, es decir dado que el desarrollo de los intereses depende en gran medida de la disponibilidad de involucrarse en actividades y obtener información relacionada, es probable que exista una mayor regresión de una fase del interés a la otra, en tanto que estas oportunidades dependen en gran medida de los padres.

Es importante tomar en cuenta que las fases del interés no son dicotómicas y por lo tanto podemos esperar que exista una interacción entre ellas y que el desarrollo de un nivel afecte también el desarrollo de los otros. También debemos considerar que a lo largo de su desarrollo los intereses incrementan su diferenciación y el grado de complejidad en el conocimiento tanto procedural como declarativo se incrementa, así como los componentes de valor y sentimientos positivos, por lo tanto las actividades y temas concretos que se abordan en el interés pueden cambiar debido a que es posible encontrar relaciones entre varias áreas del interés (Hidi, 1990; Krapp, 2000).

Los objetos de interés pueden ser objetos concretos, tópicos o cualquier otro contenido del espacio vital representado cognitivamente que se caracteriza por la especificidad de los temas que incluye, a largo plazo cualquier área de conocimiento puede convertirse en un interés situacional o individual, para Schiefele y Rheinberg (citados en Krapp,2002) los

intereses son exclusivamente epistemológicos, es decir se refieren solamente a campos del conocimiento y no a actividades o eventos, al caracterizar a los intereses de esta manera nos referimos entonces a intereses extremadamente particulares de cada individuo.

Sin embargo según Krapp (2002) no todos los intereses son idiosincrásicos ya que muchos de ellos se encuentran generalizados en distintos grupos poblacionales; de manera que contenidos, actividades o eventos pueden resultar interesantes para estos grupos. De igual manera Johnson et. al. (2004) establece tipos de intereses en función a los resultados obtenidos en su estudio, que incluye tanto intereses puramente conceptuales como intereses que requieren actividades físicas.

Según esta clasificación tenemos cinco tipos de intereses, el primero de ellos es el interés conceptual o específico, se refiere a un interés individual en cierto campo temático, que en niños pre- escolares está representado en objetos tales como camión o dinosaurio y se caracteriza porque el niño posee una red amplia de conocimiento en relación al concepto o a conceptos subordinados, aunque este tipo de interés puede promover el juego con modelos del objeto, primordialmente provoca la búsqueda de información relacionada con el objeto/concepto y las categorías subordinadas a él. Dentro de los intereses en campos temáticos podemos encontrar lo que Lavin y colaboradores (en Alexander et. al, 2008) caracterizan como intereses en campos conceptuales artificiales es decir el interés, en muchas ocasiones intenso, que los niños pueden desarrollar por tópicos como super-héroes, caricaturas, programas de televisión, etcétera. El interés en un campo conceptual particular tiene un efecto que facilita el aprendizaje y diversas funciones cognoscitivas, pues determina como se selecciona la información y el tiempo que dedicaremos en tratar de procesarla. Debido a las consecuencias en el aprendizaje, este tipo de interés es especialmente llamativo en la investigación y se ha relacionado con las habilidades cognoscitivas de los niños.

El segundo tipo de interés es el de procedimiento que se caracteriza por centrarse en la adquisición y práctica de ciertas habilidades como tocar un instrumento o jugar football, el interés basado en habilidades también promueve la adquisición de conocimiento relacionado con la habilidad; posteriormente tenemos el interés constructivo en donde existe un interés dirigido a juegos como los rompecabezas, los legos y la plastilina y un interés creativo dirigido a actividades consideradas del tipo artístico como dibujar, pintar y hacer manualidades. Por último Johnson et. al (op. cit) consideraron una última categoría un tanto

dudosa pues podría considerarse como un tipo de juego simbólico que denomina interés sociodramático y que incluye el interés en juegos de actuación o pretendidos.

En relación a esta clasificación y consistente con otras investigaciones se ha encontrado una diferencia de género, en la que se observa que los niños tienden a poseer intereses primordialmente conceptuales, mientras que las niñas poseen intereses del tipo creativo y sociodramático. Sin embargo se le han atribuido explicaciones erróneas, desde mi punto de vista; a este fenómeno, pues se ha dejado de lado el papel que puede jugar la cultura prefiriéndose explicaciones de tipo naturalista o basándose en diferencias perceptivas o de procesamiento de información.

Si bien es probable que los intereses individuales surjan espontáneamente de intereses situacionales, existen factores que promueven que esto suceda, como el ambiente del hogar y las actitudes maternas.

### **3.2 LA INFLUENCIA DE LAS CREENCIAS Y LAS METAS EN EL INTERÉS.**

Para empezar con este apartado quiero justificarme con respecto a la elección de una variable de estudio como el “interés”. Como menciona Siegel ( citado Harkness y Super, 1996) la influencia de las creencias y las metas maternas se expresa en comportamientos y estrategias de enseñanza, pues debemos considerar que los padres son los maestros y socializadores primarios de sus hijos, es por eso que la competencia de un niño para hacer representaciones y entender material simbólico resultan en primera instancia de experiencias sociales, que ocurren en el contexto de la familia, pues lo padres introducen al niño en el mundo físico, social y cultural en una gran variedad de formas y mediante las actividades que proveen, ya sea mediante la lectura o en el caso de México la ausencia de ella, los programas de televisión o las conversaciones que se tienen con un niño constituyen un ambiente simbólico/verbal que tiene un efecto bidireccional en madres e hijos.

Sí se entiende esto, entonces también se puede entender la importancia de estudiar una variable que hace referencia a procesos de aprendizaje, aún cuando en el caso de la población mexicana se le de más importancia al desarrollo de aspectos afiliativos que al desarrollo de habilidades cognoscitivas cabría preguntarnos, ¿qué está sucediendo entonces con el desarrollo cognoscitivo de nuestros niños?

El interés es considerado como una característica y una capacidad universal del humano, sin embargo existe una dificultad en determinar que es interesante y que no, pues ello depende de distintas variables y por lo tanto no es universal; generalmente se han considerado dos grandes rubros que afectan qué tan interesante se considera algo, el primero de ellos se refiere a las características de la tarea u objeto, tales como complejidad, novedad o incertidumbre; y el segundo está relacionado con características individuales, dentro de las cuales se considera personalidad, capacidad de procesamiento de información y el ambiente particular de cada sujeto como la familia, la etnicidad o la religión, ambos rubros representan temas comunes por los cuales las personas varían en su conceptualización de lo que es y no es interesante (Silvia 2006). Por otro lado debemos considerar que estos rubros pueden afectar no solo el surgimiento sino también el mantenimiento y desarrollo de los intereses.

Es importante mencionar que, según Fouad (2002), se han reportado en diversas ocasiones intereses considerados estereotípicos para grupos raciales/étnicos diferentes, sin embargo existen críticas a estos estudios pues la mayoría de ellos se han concentrado en muestras pequeñas de hombres y comparaciones intra grupales, por lo que existe una necesidad de confirmar la existencia de estas diferencias, se ha encontrado evidencia en ambos sentidos que está en función del tipo de instrumento y análisis que se han realizado.

El interés de un individuo por un campo conceptual o actividad es un facilitador en el aprendizaje, por lo que se ha estudiado como una variable importante que lo predice, el interés se mantiene y pasa de situacional a individual gracias al compromiso del sujeto y al apoyo que reciba para el mantenimiento de su interés. Cada una de las fases de desarrollo de los intereses requiere del apoyo externo, sin embargo son las fases iniciales las que son más sensibles a las influencias externas, por lo tanto se vuelve de crítica importancia que tanto padres como maestros alienten el desarrollo temprano de habilidades y actividades relacionadas con los intereses, ya que adquirir el conocimiento y el valor que un interés individual implica requiere forzosamente del esfuerzo de otro que además, en cierto grado, pueda ser calificado como experto, sobre todo por que en un inicio se requiere de proveer el conocimiento básico para que el sujeto pueda sentir curiosidad y comience a generar sus propias preguntas y retos, que a largo plazo le permitirán reorganizar el conocimiento adquirido y aumentar el valor que se tiene por la actividad u objeto.

Renninger (2000) menciona que proporcionar el conocimiento que permita al interés desarrollarse no es una tarea fácil y en ella tienen que involucrarse padres y maestros, pues

implica apoyar a los niños, sus hábitos y su potenciales y permitirles un cierto grado de auto-regulación, me interesa por lo tanto descubrir en qué grado las madres influyen en este desarrollo o proporcionan este tipo de conocimiento y si esto se relaciona de alguna manera con lo creen y se proponen las madres respecto a la crianza de sus hijos.

Se ha propuesto que una persona se interesa precocemente en información de un dominio en específico por tener una sensibilidad particular a este tipo de estímulos, que o bien es genética o bien se desarrolla de manera temprana por la interacción con adultos que estén interesados en el mismo rango de información o fenómeno; de esta manera se proporciona una base para el posterior desarrollo de intereses individuales a partir de ciertas características ambientales, aunque se especulan estas razones como posible génesis de los intereses existe una falta de evidencia empírica para apoyarlas (Hidi, 1990; Krapp, 2000). Sin embargo resulta de gran importancia su estudio, ya que se ha encontrado que si bien cambian a través del tiempo los nuevos intereses en los niños tienen su fuente en componentes de intereses previos, llegándose incluso a la conclusión de que intereses novedosos surgen del incremento en la diferenciación de distintos componentes de los mismos, de esta manera es importante que abordemos el tema desde un punto de vista dinámico, pues incluso intereses situacionales nuevos son el resultado de ciertos componentes y características del individuo que se adquirieron a lo largo de su desarrollo.

De hecho como Sosniak (citado en Hidi y Renninger, 2006) menciona, las etapas iniciales del interés se correlacionan en gran medida con el apoyo de padres o personas cercanas; que a su vez tenían intereses relacionados y que se mostraban cariñosos y capaces de reconocer el interés e involucramiento de los niños, por lo tanto se deben alentar los sentimientos positivos y de autonomía así como ofrecer el conocimiento necesario para completar exitosamente la tarea, además de promover que el niño se sienta competente; el apoyo familiar es definido sobre todo como la capacidad de los padres de escuchar de una manera abierta y de ayudar a sus hijos con la adquisición de nuevas habilidades. Las condiciones ambientales que fomentan el desarrollo generan sentimientos positivos que, poco a poco, constituirán mecanismos internos de control a medida que se desarrolla el interés (Hidi y Renninger, 2006).

En conjunción con una familia apoyadora se requiere una familia que promueva el reto, entendiéndose una familia que impone límites, pero que al mismo tiempo modela comportamientos auto-dirigidos y espera de sus hijos que tomen acciones para conseguir sus

metas personales. Tanto el apoyo como el reto provocan que evolucionen los factores emocionales y cognitivos necesarios para el desarrollo del interés (Rathunde, 2001).

La reacción que otros significativos puedan tener hacia los intereses del sujeto parece jugar un papel importante, sobre todo si se encuentra en los extremos; es decir si la reacción es positiva, proporcionando gran apoyo al interés o negativa proporcionando una sensación de frustración que posteriormente les dará a algunos individuos motivación para persistir (Renninger, 2000).

Así tenemos que diversos aspectos del ambiente del niño pueden afectar el mantenimiento o el surgimiento de intereses individuales o situacionales, en tanto que podrían permitir o inhibir su desarrollo; estos aspectos pueden referirse tanto a la forma en que se presenta la tarea/objeto interesante como a aspectos del ambiente social y cultural del individuo, en particular me abocaré a los aspectos relacionados a la interacción con las metas y creencias de las madres y su efecto en el interés de sus hijos. Johnson et. al (2004) identifica que hay cinco posibles factores externos que influyen los intereses en una muestra amplia de niños de 4 años; me propongo usar cuatro de estos cinco factores, en tanto que tienen una relación de dependencia directa con algunas de las metas de crianza maternas más importantes.

a) Familismo/ respeto: Al ser valores que promueven obediencia y afiliación al grupo es factible que afecten la cantidad de juego libre.



Tiempo de juego libre: Necesario para conseguir el desarrollo de intereses individuales al promover que el niño controle con que o con quién desea jugar

b) Familismo /respeto/ educación: En general son metas que promueven una mayor atención en logros grupales aunque al mismo tiempo exige un buen comportamiento y desempeño del sujeto



Énfasis en la educación: Las actitudes que tienen los padres hacia el éxito y el logro y que se reflejan en el énfasis que se hace en las actividades académicas.

c) Metas a corto plazo centradas en el niño: Al enfocarse en la felicidad y comprensión del niño afecta directamente las prioridades.



Priorización del niño: El grado en el que los padres le dan importancia a los intereses y actividades del niño lo cual es necesario en el desarrollo y mantenimiento de los mismos

d) Familismo / respeto /educación: promueven una relación cercana con los otros, favoreciendo las interacciones y promoviendo la comunicación con las redes sociales cercanas.



Comunicación: Los niños con intereses conceptuales son altamente dependientes de la información que los padres puedan ofrecer, al mismo tiempo el interés particular de un niño puede constituir un tema alrededor del cual gire la comunicación.

Aparentemente la comunicación, el énfasis en la educación y la cantidad de juego libre se encuentran entre las variables que con mayor fuerza predicen el mantenimiento y surgimiento de intereses conceptuales.

En general se considera que los intereses pueden relacionarse con metas a largo plazo, ya que promueven la adquisición de habilidades, experiencia y adaptación al medio (Hidi y Renninger, 2006). Esta idea se vuelve central para este trabajo, pues como ya he mencionado previamente, el concepto de adaptación y las habilidades que se consideran valiosas pueden variar dependiendo de la cultura, por lo que es posible que un interés específico reciba mayor apoyo que otros. Por lo tanto, intereses precoces en aspectos específicos del ambiente pueden desarrollarse de manera temprana debido a la interacción con otros adultos.

De hecho Bergin (1999) considera que factores importantes que afectan el surgimiento y desarrollo de los intereses se relacionan con valores culturales, ya que estos a su vez determinan las prácticas cotidianas de la comunidad, estas prácticas determinarán el grado de exposición e interacción con determinados objetos o actividades, lo que incrementa la probabilidad de desarrollar un interés a largo plazo (Silvia, 2006).

Es decir, las culturas varían en sus preferencias por actividades y temas dependiendo del colectivismo e individualismo. Aunque algunos estudios han reportado no encontrar diferencias entre distintos grupos esto puede deberse a la falta de reactivos específicos que midan intereses colectivistas e individualistas, por otro lado en países como Estados Unidos en donde existe una gran variabilidad cultural encontramos una representación diferencial de

cada una de estas culturas en la fuerza laboral, que es indicador tanto de los intereses relacionados con la cultura como con las oportunidades reales y percibidas en cada una de las posibles áreas del interés (Fouad, 2002).

Debemos tener en cuenta que en México podemos encontrar también diferencias en el grado de colectivismo dependiendo de la población que usamos, por lo que algunos sujetos podrían acercarse más a la vinculación autónoma<sup>2</sup> y por lo tanto presentar intereses relativamente más acordes al individualismo, preguntas importantes a contestar se refieren entonces a si dentro de la población mexicana existen también diferencias en los interés debidas al grado de colectivismo –individualismo.

Los intereses también pueden ser explicados en términos de necesidades y motivaciones más profundas, por lo que debemos considerar necesidades sociales importantes como afiliación, amor y pertenencia, Roe (citado en Silvia, 2006) estableció que estas necesidades pueden ser gratificadas o no por los padres, de ser gratificadas el niño desarrollara intereses orientados hacia las personas y de no serlo desarrollará intereses orientados hacia los objetos o ideas.

Dadas las creencias y metas maternas de los mexicanos, debemos considerar que existe una mayor probabilidad de que las madres faciliten los intereses orientados hacia las personas. La necesidad de pertenencia y la identificación con el grupo a través del género, etnicidad o religión y cómo las actividades de ese grupo forman parte de las representaciones del sujeto constituye una predisposición a ciertos intereses (Bergin, 1999; Silvia, 2006), nos encontramos entonces que, tanto por el grado de exposición como por el incentivo y necesidad de pertenencia tenemos una poderosa influencia de los valores culturales en los intereses, sobre todo si consideramos que para los mexicanos la pertenencia a un grupo es de gran importancia. Incluso se ha descubierto, en la generalidad de las poblaciones, que una actividad o campo del conocimiento que permita a los individuos interactuar entre ellos será más interesante que una que no lo permita.

Por otro lado las necesidades de afiliación, amor y pertenencia se consideran como metas interpersonales y, en cuanto al estudio del interés, se han visto como variables que establecen un contexto para la actividad interesante, de manera que estos elementos se analizan en términos de si interfieren o facilitan los procesos directamente relacionados con el

---

<sup>2</sup> Ver referencia en capítulo 2 pp. 35

interés. Estas necesidades proveen al sujeto de una retroalimentación emocional permanente y contribuyen al surgimiento de preferencias o aversiones por los objetos. De esta forma tenemos que este tipo de metas pueden funcionar como contexto o como la raíz de los intereses (Sansone y Smith, 2000; Krapp, 2000).

Desde cualquiera de estas dos perspectivas las metas interpersonales pueden jugar un papel importante en el desarrollo y mantenimiento del interés. Sansone y Smith (2000) realizaron un estudio en el que se dividió a la población en personas con orientación interpersonal alta y baja, descubriendo que la interacción con otros durante la actividad era interpretada por los sujetos con orientación interpersonal alta como partes intrínsecas de la actividad o tarea a realizar y que incrementaban lo interesante de la tarea. Estos mismos autores descubrieron que contextualizando la tarea, mencionando a los sujetos que ésta tendría un impacto en otros; se incrementaba el interés por la misma.

Además en etapas más avanzadas el interés tiene un componente relacionado con los valores y las metas interiorizadas del individuo, por lo que un tema o cuerpo de conocimientos específicos adquieren significación personal y la característica de ser interesantes en tanto que se corresponden con metas a largo plazo, valores y creencias; aumentando a su vez la probabilidad de realizar en el futuro la misma actividad o actividades similares (Shraw y Lehman, 2001; Hidi, 2000).

Referente a las creencias paternas Leibham y colaboradores (2005) sugieren que principalmente son las creencias relativas al género y las creencias relativas a la importancia de estimular los intereses del niño las que juegan un papel importante, mucho de la emergencia de los intereses en el niño parece estar relacionada con factores individuales, sin embargo su mantenimiento a lo largo de la vida depende tanto de la eficacia percibida como de que se aliente a través de proporcionar información y apoyo a estos intereses, por lo que se vuelve crucial las creencias acerca de la importancia de fomentarlos. De hecho Mc Iver (en Eccles y Wigfield, 2002) ha encontrado que las creencias acerca de la competencia predicen cambios en los intereses de los niños, y se ha argumentado que los intereses surgen de un sentimiento de autoeficacia, por lo tanto es probable que se requiera de un adulto sensible que al mismo tiempo crea que es importante para el desarrollo del niño alentar este tipo de sentimientos.

Por su parte las creencias estereotípicas de género relacionadas con el comportamiento y el juego determinan el tipo de información y de juguetes que se le presentan al niño y a la

niña, de manera que se fomenta la diferencia existente en los intereses por género, más aún porque se considera que ciertos campos conceptuales son más apropiados para los niños que para las niñas. Por lo tanto encontramos que los contenidos de los intereses de los niños y la niñas corresponden con estereotipos de género, lo cual también afecta como actúan ante tareas que no son interesantes (Renninger, 2000).

Los intereses más obviamente relacionados con los estereotipos de género empiezan a desarrollarse a partir de los 4 años aproximadamente; ya que a la edad de 3 años o antes los niños tienen intereses cuyos contenidos pueden ser considerados del sexo opuesto. Este cambio en los intereses en los niños corresponde en muchos sentidos con las creencias maternas, pues es en esta edad cuando las creencias acerca de lo apropiado para cada género comienzan a fortalecerse; consecuentemente implicarse o interesarse en un juego en particular no solo le permite al niño generar conocimiento, sino que también permite a los demás retroalimentar al niño con respecto al objeto de su interés.

La probabilidad de que los intereses correspondan con los estereotipos de género incrementa con la edad, así que o son típicos del género o neutrales, obviamente ciertos factores contextuales; como la crianza o la escuela a la que asisten, pueden hacer que algunos individuos presenten intereses atípicos; para que un interés atípico se mantenga requiera una gran inversión del sujeto, soporte de los otros y muchas oportunidades para involucrarse con la tarea u objeto, por lo que de mantenerse resultará más fuerte que intereses típicos del género (Renninger, 2000).

El género por lo tanto puede ser un predeterminante del contenido de los intereses pero también afecta la forma en que se da el comportamiento de los niños ante los objetos interesantes, por ejemplo: de los 3 a los 4 años de edad las niñas tienden a usar más los objetos y juguetes de su interés en juego investigativo, operacional y a pretender que el objeto es otra cosa, mientras que los niños tienden a usar el objeto interesante de acuerdo a su función original y básica.

El efecto del género en los intereses es uno de los que se ha encontrado de manera más estable a través de diversos estudios, y aunque se hace menos evidente con la edad; estos cambios siguen teniendo efecto sobre el interés, por ejemplo si bien se ha encontrado, como tendencia general, un decremento de los intereses en las ciencias, este decremento es más notorio en las mujeres que en los hombres, incluso a pesar de los cambios en la proporción de mujeres que trabajan fuera del hogar y en las oportunidades de desarrollarse en distintos

campos, la tendencia parece ser que los hombres tienen más interés en actividades prácticas y manuales, y a largo plazo en actividades relacionadas con la ciencia; mientras que las mujeres se interesan mayormente por actividades artísticas o que se relacionan con la gente. Esta tendencia es manipulable sobre todo en las mujeres, pues se ha encontrado que al promover un sentimiento de auto eficacia con respecto a estas actividades existía un incremento en el interés relacionado con la ciencia y actividades manuales (Fouad, 2002; Krapp, 2002); las mujeres también parecen responder particularmente bien a la enseñanza de las ciencias si esta es contextualizada y por lo tanto se puede relacionar con elementos de su propia experiencia.

### **3.3 MEDICIÓN E INVESTIGACIÓN DE LOS INTERESES**

Dada su naturaleza cognitiva los intereses son difíciles de medir por lo que es importante hacer algunas especificaciones al respecto, al igual que las metas y las creencias, los intereses se expresan de manera clara, por ejemplo, en el grado de conocimientos acerca de un tema o la concentración que se pone a una tarea; sin embargo a diferencia de las primeras parece ser que no existe una forma clara de identificar de qué nivel o tipo de interés se trata o por lo menos, existen pocos estudios que hayan estudiado y diferenciado entre los niveles de intereses.

Hidi (1990) considera que la diferenciación entre intereses situacionales e individuales es importante y menciona que para lograrla es necesario revisar una de las diferencias más claras entre ambos, refiriéndose a que los intereses individuales presentan menos componentes emocionales, pues no se relacionan con emociones tan positivas como los intereses individuales. Si bien la diferenciación entre los niveles de intereses parece no ser tan fácil, si es posible una clara diferenciación entre aquellas personas involucradas en una actividad interesante y aquellas que no.

La mayoría de la investigación en intereses se ha enfocado en estudiarlos en relación con la calidad del aprendizaje, encontrando que al presentarse la actividad interesante se presentan correlacionalmente indicadores de un nivel profundo de aprendizaje, como recordar las ideas principales o contestar a preguntas de comprensión de alto nivel. También existe otra tendencia de la investigación en intereses a centrarse en las características que hacen de una tarea interesante, ambas formas de investigación constituyen una misma directriz que se enfoca en cómo los intereses afectan a la mayoría de los sujetos independientemente de las

diferencias individuales (Eccles y Wigfield, 2002; Hidi, 1990) y solo brevemente se han abordado aspectos más profundos en relación al ambiente de aprendizaje, ya sea escolar o casero; por ejemplo aún cuando se reconozca la importancia de otros significativos o expertos poco se ha estudiado acerca de su efecto en el desarrollo de los intereses.

Esta tendencia se ha debido particularmente a que aspectos tales como el ambiente familiar o la etnicidad son considerados aspectos individuales, a los que se les a dado menos relevancia para facilitar el desarrollo de los intereses, dada su dificultad de cambiar o manipular. Si bien coincido en la dificultad de manipular de alguna forma aspectos como estos considero también que es importante estudiarlos no sólo para entender mejor como se da el interés, sino porque también pueden funcionar como facilitadores. Además, su estudio me parece importante en tanto que existen aspectos de este ambiente que si son modificables y otros que además están influenciados por realidades culturales.

Además, aunque el campo de investigación en intereses es prolífico; sigue faltando investigación que ayude a determinar los principios generales que gobiernan el desarrollo de los intereses y bien podría ser que estos aspectos, considerados como individuales; puedan arrojar una luz en este sentido. Para lograr desarrollar estos principios generales Krapp (2000) se inclina por la investigación de tipo cualitativo y análisis individuales.

Muchos de los estudios que tienen por tema el interés, lo miden sin marcos referenciales importantes y comunes para el sujeto, es decir las mediciones se basan en niveles autoreportados de interés por actividades completamente diferentes en cada sujeto, por lo que se recomienda que se establezca un marco con actividades que si bien son contrastantes entre ellas también sean experiencias comparables entre los sujetos (Chen et. al, 2001).

Por otro lado las fuentes del interés, aunque han sido reconocidas, no han sido estudiadas; ahora estudiar las causas del interés puede ser difícil si las investigamos al nivel del interés individual pero relativamente más fácil si se examinan al nivel del interés situacional, ya que éste puede basarse en las características del material o la actividad interesante, dado que suponemos que los niveles de interés se encuentran en un continuo es probable que al encontrar las causas que explican el interés en su nivel más bajo encontremos también explicaciones de cómo se mantiene y evoluciona en un interés individual.

Sin embargo, dado que los distintos niveles de interés implican distintas cantidades de atención, conocimiento y compromiso; existen características específicas de cada nivel que si bien no nos remitirán a sus causas si nos permitirán identificarlos, las primeras fases del

interés, esto es el interés situacional y el estabilizado; se caracterizan por la atención focalizada y los sentimientos positivos, el interés individual se caracteriza por sentimientos positivos y adicionalmente un mayor valor por el tópico del interés y conocimiento acumulado (Hidi y Renninger, 2006).

Al mismo tiempo las percepciones del sujeto con respecto a la tarea varían con el nivel de interés, así es más probable que un sujeto con un interés situacional se perciba menos eficaz, sienta que realiza un mayor esfuerzo y tenga menores expectativas en relación a la tarea que una persona con interés individual.

Por lo tanto, al enfrentarnos a la tarea de medir los intereses, debemos tomar en cuenta tanto los factores cognitivos como emocionales y de valor, ya que cualquiera de estos por si solos no resultan en una aproximación confiable. De hecho Tobias (1994) resalta la deficiencia en muchos estudios sobre el interés en cuanto a una confusión entre este concepto y conocimiento previo, según este autor un buen conocimiento acerca del dominio no implica necesariamente interés, por lo que se debe medir no solo el grado de conocimiento sino la reacción ante el objeto o tema. Es decir si bien existe una relación entre interés y conocimiento del tema, una persona puede tener cierto conocimiento sobre un objeto u actividad por la cotidianidad de la misma o porque se ha visto obligado a aprender de ello.

Esta confusión entre conocimiento previo e interés también puede deberse a que, al estar el interés ligado con actividades o campos conceptuales específicos, el conocimiento y el interés se pueden manifestar de forma similar debido a la estructura misma del objeto interesante (Lawless y Kulicowich, 2006).

Krapp (2002) menciona que de igual manera es importante que observemos el valor que tiene la tarea o material interesante para el sujeto, es decir el grado con que se cataloga al objeto como relevante o el grado en el que la persona puede identificarse con él, pues los intereses coinciden con valores y actitudes que el sujeto adopta.

El propósito de esta investigación es encontrar si existe una relación entre las creencias y las metas maternas y el desarrollo de los intereses en los niños, para alcanzar ese objetivo es necesario que se desarrollen reactivos en el instrumento que sean acordes con las metas y creencias colectivistas.

Debemos también tener en cuenta lo que Renninger (2000) encontró al pilotear diversos métodos para la medición de intereses en niños de 10 a 12 años. La autora se dio cuenta de que, aunque los niños podían identificar un buen número de actividades que los atraían, no

eran confiables identificando los contenidos de los intereses, ni identificando las actividades como un interés individual; a menos que se yuxtapusieran con otras posibles actividades. De hecho niños jóvenes probablemente necesitarán que se les recuerde el tipo de actividades con las cuales se involucran para que identifiquen apropiadamente su interés por ellas, al mismo tiempo es probable que no se den cuenta del efecto facilitador sobre el aprendizaje, por lo que primordialmente lo identificarán por lo atractivo de la actividad y con sentimientos positivos.

En cuanto a la metodología utilizada en los estudios sobre el interés encontramos que, comúnmente, se estudian los intereses individuales en situaciones de juego y los intereses situacionales mediante actividades basadas en textos, pero poco se sabe sobre como comienzan los intereses primarios y menos desarrollados, ni se pueden explicar las diferencias entre las personas que desarrollan intereses individuales y aquellas que sólo presentan intereses individuales, aún cuando ambas se hayan expuesto a la misma actividad u objeto (Hidi,1990).

Hidi (op. Cit.) también considera que, dado que en general los efectos de los intereses son principalmente cualitativos, una medición y análisis de tipo cualitativo es más apropiada para dilucidar los aspectos relacionados con el interés y su efecto en los sujetos. Por otro lado se sabe que el interés tiene también efectos sobre procesos fisiológicos, como la actividad eléctrica de la musculatura, actividad cardiaca y dilatación-contracción de la pupila, por lo tanto existen indicadores físicos y fisiológicos del interés que se han medido, tales como fijación de la mirada o expresiones faciales, el presentar estímulos interesantes se ha relacionado con la dilatación de la pupila, desaceleración de la tasa cardiaca, si se presenta una tarea interesante sencilla y aceleración del ritmo cardiaco si se presenta una tarea compleja; y fijación de la mirada por un mayor tiempo.

En estudios de corte longitudinal es común el uso de escalas simples para la medición de los intereses, las cuales arrojan un índice que se considera como una característica relativamente estable de la persona, que además se interpreta como un indicador del nivel de desarrollo en el interés de la persona y de si este interés declina o se mantiene. Krapp (2000) critica el uso de este tipo de mediciones y se cuestiona acerca de su confiabilidad, pues no parece reflejar los cambios en la intensidad de los componentes emocionales y de valor de los intereses, así como el cambio estructural e incluso de contenido del interés mismo y concluye que este tipo de medición es útil solamente cuando se desea hacer una diferenciación entre los individuos y sus características personales o con fines diagnósticos.

#### **4.1 OBJETIVOS.**

Objetivo general: Identificar cuales son las creencias y metas maternas más importantes para algunas madres mexicanas y si éstas influyen en los intereses de los niños.

Objetivos específicos:

O1: Conocer el desarrollo de los intereses en una muestra de niños mexicanos de 5 a 6 años.

O2: Identificar si existen diferencias en las creencias y metas maternas relacionadas con el sexo y género de los niños.

O3: Identificar si las creencias y metas maternas se relacionan con el desarrollo y mantenimiento de los intereses en niños mexicanos de 5 a 6 años.

#### **4.2 HIPÓTESIS.**

H0: Existen diferencias en el contenido y desarrollo de los intereses en los niños relacionadas con las creencias y metas maternas.

Ha: No existen diferencias en el contenido y desarrollo de los intereses en los niños relacionadas con las creencias y metas maternas.

#### **4.3 TIPO DE ESTUDIO.**

Se llevó a cabo un estudio transversal no experimental con un diseño que incluye metodología cuantitativa y cualitativa, el tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico y por criterio.

**4.4 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.**

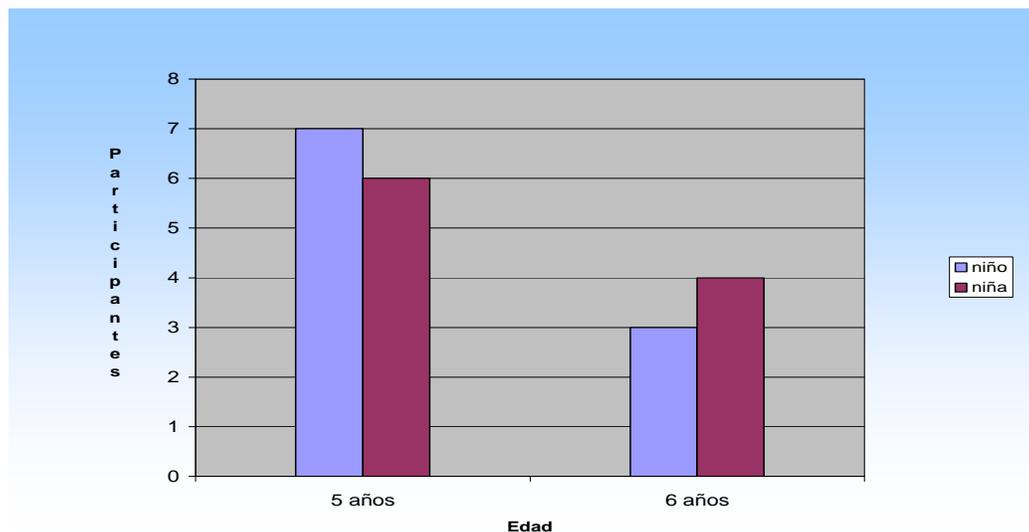
Criterios de inclusión:

- Que tanto la madre como el niño acepten participar
- Que los niños se encuentren en el rango de edades de 5 a 6 años

Criterios de exclusión:

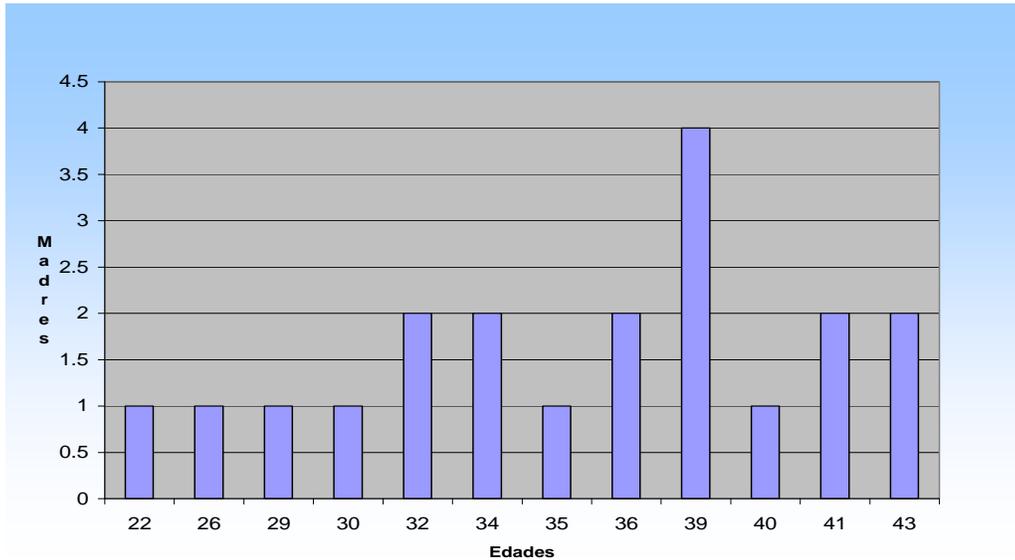
- Que no deseen participar en el estudio
- Que no contesten el instrumento o alguna de las entrevistas
- Que el niño no se encuentre en los rangos de edad establecidos al momento del estudio
- Que el niño presente dificultades evidentes en el habla

Participantes: Se trabajó con una población del Distrito Federal, principalmente católica, de veinte díadas constituidas por una madre y un hijo/a en un rango de edad de 5 a 6 años (ver Gráfica 1). Se accedió a la población en deportivos, escuelas y otros lugares públicos principalmente de la delegación Tlalpan y Coyoacán, ofreciéndoles la invitación a participar de manera directa o contactándolos a través de los mismos sujetos participantes en un efecto de bola de nieve. La población consta de trece díadas con niños de 5 años y siete díadas con niños de 6 años de edad, divididos por sexo como se muestra en la gráfica a continuación (Ver gráfica 1.) La edad de los niños se consideró como un criterio de inclusión importante, ya que a esta edad las madres mexicanas son más estrictas con sus hijos en cuanto a lo que se espera de ellos.



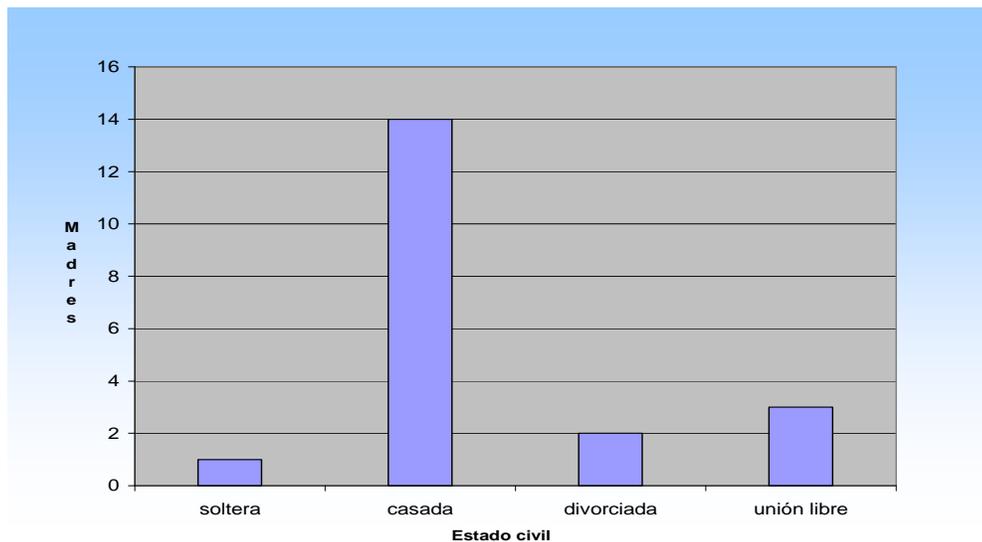
Gráfica 1. Edad y sexo de los niños

No se establecieron rangos deseables de edad para las madres, por lo que la muestra se distribuye en un rango amplio. En esta muestra todas las madres son mayores de edad en un rango que va de los 22 años a los 43 (Media = 35.5 s.d = 5.69. Ver Gráfica 2). La edad de las madres es un factor importante a tener en cuenta, ya que puede influenciar el tipo de creencias que se sostienen sobre el desarrollo y estimulación del niño.



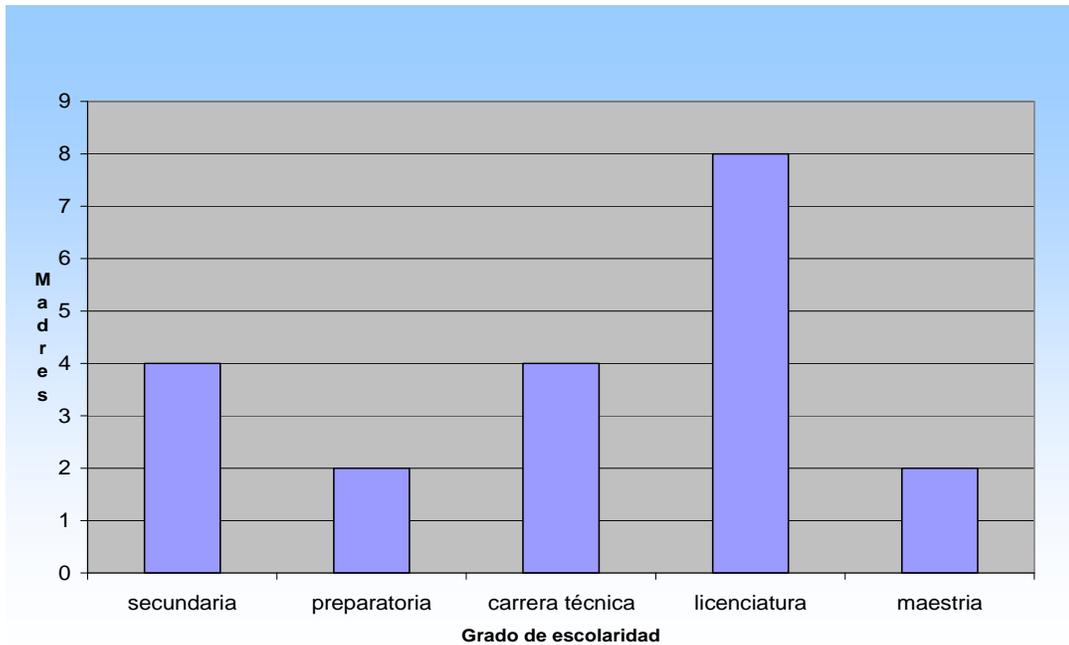
Gráfica 2. Edades de las madres

Podemos observar que la mayor parte de la población se compone de mujeres que están casadas o viven con sus parejas en unión libre, mientras que tenemos una incidencia casi nula de madres solteras o divorciadas (ver gráfica 3).



Gráfica 3. Estado civil de las madres

El grado de estudios de los padres, en general; es una variable que se debe considerar por la influencia que tiene sobre las creencias y metas. Podemos ver que la población abarca un espectro relativamente amplio, en donde se tienen madres en casi todos los niveles educativos aunque mayoritariamente las madres entrevistadas tienen un nivel educativo de licenciatura (ver gráfica 4).



Gráfica 4. Escolaridad de las madres

A continuación se presentará la distribución de la población con la que se trabajó por niveles socio-económicos. Aunque existen diversos criterios que se pueden usar a la hora de obtener una clasificación de este tipo, yo decidí usar como criterios principales el ingreso mensual de la familia, y el grado de escolaridad de la madre y su pareja en caso de tenerla, basándome en los parámetros establecidos por Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercados y Opinión Pública (AMAI). Como se puede observar, se entrevistaron principalmente a sujetos de clase Media- baja lo cual representa un ingreso mensual de 6800 a 11599 con una escolaridad de educación media-superior (ver tablas 1-7).

Tabla 1. Clase más Baja Ingreso mensual de 2,699 o menos

| Escolaridad de la madre | Escolaridad pareja |              |
|-------------------------|--------------------|--------------|
|                         | Preparatoria       | Licenciatura |
| Secundaria              | 1                  | 0            |
| Preparatoria            | 1                  | 0            |
| Carrera técnica         | 0                  | 1            |
| Total                   | 2                  | 1            |

Tabla 2. Clase Baja. Ingreso mensual de 2,700 a 6,790

| Escolaridad de la madre | Escolaridad pareja |
|-------------------------|--------------------|
|                         | Preparatoria       |
| Carrera técnica         | 1                  |
| Total                   | 1                  |

Tabla 3. Clase Media Baja Ingreso mensual de 6800 a 11599

| Escolaridad de la madre | Escolaridad pareja |                |              |
|-------------------------|--------------------|----------------|--------------|
|                         | Secundaria         | Carrera trunca | Licenciatura |
| Secundaria              | 1                  | 0              | 0            |
| Carrera técnica         | 1                  | 1              | 0            |
| Licenciatura            | 0                  | 0              | 2            |
| Total                   | 2                  | 1              | 2            |

Tabla 4. Clase Media Baja Ingreso mensual de 6800 a 11599

| Escolaridad de la madre | Madres divorciadas o solteras |
|-------------------------|-------------------------------|
| Licenciatura            | 1                             |
| Total                   | 1                             |

Tabla 5. Clase Media: Ingreso mensual de 11 600 a 34999

| Escolaridad de la madre | Escolaridad pareja |           |
|-------------------------|--------------------|-----------|
|                         | Licenciatura       | doctorado |
| Licenciatura            | 1                  | 0         |
| Maestría                | 0                  | 1         |
| Total                   | 1                  | 1         |

Tabla 6. Clase Media Alta: Ingreso mensual de 35000 a 84 999

| Escolaridad de la madre | Escolaridad pareja |           |
|-------------------------|--------------------|-----------|
|                         | Licenciatura       | Doctorado |
| Licenciatura            | 1                  | 1         |
| Maestría                | 0                  | 0         |
| Total                   | 1                  | 1         |

Tabla 7. Clase Media Alta: Ingreso mensual de 35000 a 84 999

| Escolaridad de la madre | Madres Solteras o divorciadas |
|-------------------------|-------------------------------|
| Licenciatura            | 1                             |
| Maestría                | 1                             |
| Total                   | 2                             |

#### 4.5 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS CLAVE

A continuación se describirán algunos de los conceptos clave que se usaron para llevar a cabo el estudio y para la construcción de los instrumentos.

Datos socio demográficos: Aquellas variables que caracterizan a la población y ofrecen información básica; se consideraron: edad reportada por el sujeto, sexo, religión y estado civil.

Datos de estatus socioeconómico: Posición social de una persona, determinada por su condición económica y sociocultural. Se medirá a través de las variables más comunes: nivel de estudios, tanto de la madre como de su pareja; e ingreso como indicador de clase social

Creencias maternas: Estructuras cognoscitivas aprendidas y socialmente influenciadas, que constituyen conocimiento implícito acerca de la crianza infantil y de la naturaleza de los niños con un cierto grado de verdad para el sujeto (Bar-Tal, 1990; Harkness y Super, 1996). Se utilizaron las principales creencias de las madres en culturas colectivistas acerca del desarrollo y socialización de sus hijos.

Metas maternas: Estructuras cognoscitivas aprendidas y socialmente influenciadas que expresan valores culturalmente importantes y los resultados de la crianza infantil que los padres desean alcanzar (Rosabal –Coto, 2004), se emplearon las creencias centradas en el niño a largo y corto plazo.

Interés: Un estado psicológico que surge de la interacción de un individuo con una clase específica de tarea, objeto, evento o idea que resulta fascinante para él. Es una actividad que se realiza sin que aparentemente exista ninguna recompensa en ello y que se dirige siempre a ciertos contenidos u objetos específicos; el interés está constituido por tres componentes: cognoscitivo, emocional y de valor.

#### 4.5 INSTRUMENTOS.

Se construyeron y utilizaron un instrumento tipo Likert y dos entrevistas semiestructuradas, que se aplicaron a veinte díadas de madres e hijos. El instrumento y las entrevistas se elaboraron para los fines de esta investigación y fueron validados mediante un proceso de jueceo por expertos, en donde a ocho jueces, profesores y académicos de la Facultad de Psicología de la UNAM dedicados al estudio de la maternidad y el desarrollo infantil, se les presentó el instrumento para que calificaran la pertinencia y redacción de cada uno de los reactivos. Posteriormente se capturaron sus evaluaciones y se analizaron mediante

SPSS versión 12, todo reactivo que no alcanzo el 85% de concordancia de los jueces en cuanto a la pertinencia fue eliminado, si el reactivo no alcanzaba el 85% de concordancia de los jueces en cuanto a redacción era modificado según recomendaciones de los propios jueces.

• **Inventario de Creencias y Metas Maternas:** Fue aplicado a las 20 madres de la muestra, consta de una encuesta de datos socioeconómicos y sociodemográficos de once preguntas y un instrumento tipo Likert de cincuenta y siete reactivos, divididos en dos escalas una de metas maternas y otra de creencias maternas, el formato del Inventario y algunos de los reactivos del mismo fueron tomados del cuestionario Creencias e Ideas sobre Infantes y Niños pequeños y el cuestionario Metas y Valores en la adultez, este instrumento fue desarrollado por Suizzo (2004) en una versión en inglés y otra en español con la finalidad de aplicarse a poblaciones latinas y estadounidenses; así como de la literatura que se revisó para este trabajo; y adaptados a la presente investigación. Las opciones de respuesta para cada reactivo de la escala Likert van de 1 a 5 para cada enunciado, en donde 1 es una creencia o meta que no se considera importante y 5 representa un enunciado que expresa una creencia o meta muy importante para la madre.

Los datos socio demográficos que se consideraron fueron: edad reportada por el sujeto, estado civil y religión; mientras que sobre el estatus socioeconómico se tomaron en cuenta el nivel de estudios, tanto de la madre como de su pareja; ingreso y ocupación como indicador de clase social. Se usaron también algunos datos del niño/a esenciales para los criterios de inclusión como edad y sexo.

La escala de creencias del inventario utiliza las principales creencias parentales de mexicanos acerca del desarrollo y socialización de sus hijos, expresadas en treinta y un enunciados, en la que se podía obtener un puntaje máximo total de 155 puntos, los reactivos se distribuyen como se presenta a continuación:

Desarrollo:

- a.1 Desarrollo cognoscitivo p.ej. Que aprenda temas y habilidades nuevas (reactivos: 1, 3, 14, 20, 23)
- a.2 Desarrollo lenguaje p.ej. Platicar mucho con el/ella (Suizzo, 2004) (reactivos: 18, 24, 25)
- a.3 Desarrollo social p.ej. Que obedezca a sus padres y sus reglas (reactivos: 4, 5, 17, 31)
- a.4 Desarrollo emocional p.ej. Que se sienta amado (reactivos: 6, 19, 29)
- a.5 Desarrollo físico p.ej. Cuidarlo y atenderlo para que crezca y este saludable (reactivos: 2, 7, 26)

b) Socialización p.ej. Que tenga responsabilidades por ejemplo que ayude en los quehaceres domésticos haga responsable (Suizzo, 2004) (reactivos:8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 21, 22, 27, 28, 30)

Para le escala de metas se usaron veintiséis enunciados, que expresan las principales metas de crianza a corto y largo plazo enfocadas en los niños y que son características de la población mexicana, en la que se podía obtener un puntaje máximo total de 130.

a) Corto plazo p.ej. Que sea un niño feliz y activo (reactivos: 3,4, 20, 24)

b) Largo plazo:

b.1 Familismo p.ej. Que cuando sea grande tenga contacto frecuente con su familia (que los llame, los visite) (Suizzo, 2004) (reactivos: 5,8, 9, 10, 11, 13).

b.2 Respeto p.ej. Que obedezca a las personas mayores en su familia (reactivos: 2, 16, 17, 18)

b.3 Educación p.ej. Que tenga buenos modales, que sepa como comportarse apropiadamente en público (Suizzo, 2004) (reactivos: 1, 6, 14, 15, 19, 21, 22, 23)

b. 4 Vinculación autónoma. Que sea independiente: poder hacer cosas solo (reactivos: 7, 12, 25, 26)

• **Influencias potenciales sobre los intereses:** Esta entrevista semiestructurada se aplicó a las 20 madres de la muestra; consta de catorce preguntas divididas en dos secciones, la primera es una sección de datos generales sobre los intereses de los niños y la segunda una de influencias potenciales de las madres en esos intereses. En la sección de datos sobre los intereses en los niños se pretende establecer un panorama general de cuales son los intereses del niño, para lo cual se exploran el contenido de los intereses y su duración.

a) Contenido p.ej. ¿Puede mencionar cuál es el interés más importante de su hijo/a? (puede ser un juego, un tipo de juguete, una actividad deportiva o un tema) (reactivos: 1, 2).

c) Duración: ¿Recuerda aproximadamente desde hace cuanto que su hijo/a tiene este interés (reactivos:3)

En cuanto a la influencia potencial de las madres en el interés, se evaluaron algunas cogniciones y conductas maternas que tienen el potencial para influir el desarrollo y surgimiento de intereses individuales en los niños, sobre todo en las primeras etapas. Se hicieron preguntas basadas en factores que posiblemente afectan el interés en el niño según lo investigado en el marco teórico; se tomaron en cuenta los factores: comunicación, priorización del niño, énfasis en la educación, tiempo de juego libre, creencias de género y

creencias sobre estimular y alentar los intereses en el niño (Johnson et. al, 2004; Leibham 2005).

- a) Comunicación p.ej. ¿Cree que es importante hablar con su hijo sobre sus gustos e intereses? ¿Por qué? (reactivos: 11, 11. a y b)
- b) Priorización del niño p.ej. ¿Le parece importante que su hijo demuestre interés en actividades particulares? (reactivos: 7)
- c) Énfasis en la educación p.ej. ¿Le parece importante que los niños se interesen en actividades o materias de la escuela? ¿Por qué? (reactivos: 12, 13)
- d) Tiempo de juego libre p.ej. ¿Cuánto tiempo le dedica el niño a esta actividad? (reactivos: 4, 5)
- e) Género p.ej. ¿Cree que los niños y las niñas se interesan en cosas diferentes? (reactivos: 14, 14. a y b)
- f) Creencias sobre estimulación y apoyo p.ej. ¿Cree que los padres deben apoyar los intereses de sus hijos? ¿Por qué? (reactivos: 6, 8, 9, 10, 10. a y b)

- **Intereses de los niños:** Esta segunda entrevista semiestructurada se aplicó a los 20 niños en la muestra y consta de dos secciones, la primera referida al contenido de los intereses y la segunda al nivel de desarrollo de los intereses.

a) Contenido p.ej. Supe que te gusta mucho hacer, jugar con/a, ir a X (la actividad mencionada se obtiene a través de la entrevista a la madre) ¿es cierto? (reactivos: 1, A. 1, B.1, B.1.2)

a) Cognitivo: ¿Puedes contarme más cosas sobre X (por ejemplo reglas del juego, categorías, tipos de juguetes, en caso de deportes: equipos, cosas que se necesitan para jugar X etc.)? (reactivos: A.2, B.1.2.3,)

b) Emocional p.ej. ¿Qué es lo que más te gusta de X? (reactivos: A. 3, A.4, B.1.2.4)

c) Valor: ¿Tu crees que hacer/ jugar/ ir X es importante? ¿Por qué? (reactivos: A. 5, B.1.2.5 )

Los niveles de desarrollo caracterizan a los intereses en un continuo, en donde se encuentran intereses profundos y duraderos e intereses situacionales, se utilizó el modelo de cuatro fases de Hidi y Renninger (2006). Se hacen preguntas que abordan los tres componentes de los intereses: cognitivo, emocional y de valor que servirán como indicadores de la complejidad y profundidad de los intereses.

Material: Se utilizaron lápiz, goma de borrar, juguetes y para realizar las entrevistas una grabadora de voz, pilas y cassettes.

#### 4.6 PROCEDIMIENTO.

Se contactó a los participantes de manera directa para explicarles en que consistía su participación en el estudio, con aquellos que decidieron si participar se programó una cita ya sea en algún lugar público o en la casa de los participantes para poder llevar a cabo el estudio. La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en dos partes, la primera de 1 hora con la madre y la segunda de 30 minutos con el niño/a, en la primera se les presentó a la madres una carta de consentimiento en donde se les explicaba en mayor detalle la duración de las entrevistas, se les garantizaba anonimato y se les pedía consentimiento tanto para trabajar con el niño/a como para grabar las entrevistas, se les pidió que contestaran el instrumento autoaplicable consistente en una escala likert (Inventario de Creencias y Metas Maternas) con la finalidad de conocer algunos datos personales, las creencias y metas enfocadas en el niño que son más significativas para ellas, así como una entrevista semiestructurada que explora algunos datos generales sobre los intereses del niño y algunas cogniciones y conductas que pueden influir en ellos. En la segunda parte se invitó al niño/a a una sesión de juego, con la finalidad de entrar en contacto con él/ella y establecer un mejor rapport, a lo largo del juego se aplicó una entrevista semiestructurada con el fin de explorar sus intereses y el desarrollo de los mismos.

Una vez recabada la información se transcribieron las entrevistas y se procedió a su análisis, evaluando el conocimiento que el niño tenía sobre su interés más sobresaliente, las emociones de agrado reportadas por el niño cuando hablaba sobre sus intereses y el valor e importancia que le atribuía a la actividad o tema interesante; también se tomaron en cuenta los reportes de la madre sobre el tiempo durante el cual se ha sostenido ese interés, la cantidad de tiempo le dedica en su vida diaria (tanto para hablar sobre el interés como para practicarlo) y el grado de atención que el niño pone a esta actividad o tema, mediante lo cual se pudo clasificar el grado de desarrollo de los intereses de los participantes en el estudio de acuerdo con el modelo de cuatro fases de Hidi y Renninger (2006). Posteriormente se capturó la información del instrumento autoaplicable en SPS versión 12, se obtuvo un puntaje total para las dos escalas que contiene y se realizó una correlación de Spearman entre el puntaje total de las escalas y el grado de desarrollo de los intereses. Se realizó también una prueba U de Mann-Whitney, con la finalidad de establecer si existen diferencias entre sexos en las díadas conformadas por madre-niños y las díadas conformadas por madre-niña.

El capítulo de resultados está organizado en dos partes, en la primera se presenta el análisis cualitativo de las entrevistas y en la segunda un análisis cuantitativo del Inventario de Creencias y Metas Maternas y el nivel de desarrollo de los intereses; como ya se mencionó, el análisis cualitativo se organiza siguiendo el modelo de cuatro fases planteado por Hidi y Renninger (2006), que propone cuatro fases de desarrollo de los intereses: interés individual, interés individual emergente, interés situacional estabilizado e interés situacional, en el cual el nivel de desarrollo más alto es el de interés individual, y en donde cada fase se caracteriza por cantidades diferentes de conocimiento, valor dado a la actividad u objeto interesante y emoción, cabe mencionar que en esta muestra no se encontró ningún niño que presentara intereses individuales.

### 5.1. ANÁLISIS CUALITATIVO

Para realizar el análisis cualitativo se dividió a la muestra en grupos de acuerdo a los niveles de intereses, para agrupar a los sujetos en un nivel se tomaron en cuenta el tiempo durante el cual se ha mantenido el interés, el que la atención del niño se dirige fácilmente e intensamente al tema del interés, el tiempo que se le dedica a esta actividad o tema y la preferencia del tema de interés sobre otras actividades reportada por el niño, una vez que se agrupó a los participantes en cada uno de los niveles, se analizaron las entrevistas respuesta por respuesta y se obtuvo un compendio de las respuestas y características más frecuentes en cada uno de los grupos para los componentes cognoscitivo, emocional y de valor del interés; así como de las opiniones y conductas más frecuentes de las madres con respecto al interés de sus hijos.

#### NIVEL 3. DE INTERÉS INDIVIDUAL EMERGENTE

Aunque algunos autores consideran que solamente se puede hablar de intereses individuales como tal hasta los 11 años, he encontrado evidencia de que niños en una edad tan temprana como 5 y 6 años pueden presentar intereses individuales bien desarrollados, de una muestra total de 20 sujetos, 8 presentan intereses bien desarrollados que llegan hasta la

fase de interés individual emergente; analizaré 3 de estas díadas como un grupo aparte debido al contenido de los intereses que presentan. Encontramos que en estas 8 díadas la media de edad de las madres se encuentra en los 36.6 años de edad (sd.= 4.74) la escolaridad va de la secundaria a la maestría con una mayor incidencia de madres con escolaridad de licenciatura, carrera técnica y secundaria, la mayoría de las cuales tienen como nivel socio-económico clase media y media-alta, cuatro de estas díadas están constituidas por madre-niño y cuatro por madre-niña; los puntajes obtenidos por estas díadas en el inventario de metas y creencias tiene una media de 111.12 (sd =14.59) para la escala de creencias y de 93 (sd = 8.68) para la escala de metas.

Los niños de este grupo manifiestan, en primer lugar, una preferencia por el tema de su interés individual, aún cuando se les pregunto si no querían jugar o aprender de otro tema o actividad mencionado por sus madres como de su preferencia, cabe mencionar que las entrevistas de este grupo en general se desarrollan con un discurso más fluido por parte de los sujetos y que requieren menos intervención de la entrevistadora, es decir en general los niños de este grupo tienden a ser más verbales. Siguiendo la clasificación de Krapp (2002) de tipos de interés encontramos que la mayoría de los sujetos en este grupo presentan intereses conceptuales referidos a los dinosaurios, la mitología griega y azteca, los animales y la India mientras que sólo uno de los sujetos presenta interés creativo en dibujar.

En cuanto al componente cognoscitivo de los niños de la muestra que presentan intereses bien desarrollados, podemos notar que existe una cierta acumulación de conocimientos en cada uno de los sujetos, de manera que en comparación con los otros grupos los niños con un interés individual emergente fueron capaces de mencionar más detalles sobre los temas que les eran interesantes al mismo tiempo que se evidencia el uso de vocabulario más complejo y más especializado; sobre todo en los casos en donde hablamos de un interés de tipo conceptual por ejemplo:

Folio 15 (Díada madre de 36 años –niño de 6 años) Niño: [...] ¿sabías que un diplodocus puede aguantar el ataque de un alosaurus?, es que da un coletazo en la cabeza Entrevistador-¿son los que tienen espinas en la cola?- no esos son los estegosaurios, mira, así son los alosaurus y también tienen tres dedos E- ¿igual que los tiranosaurios?- si solo que también en las manos <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Aunque se analizaron la totalidad de las 40 entrevistas éstas constituyen una gran cantidad de información, por lo que no se muestran de manera completa; sin embargo se eligieron las entrevistas que se consideraron más sobresalientes ofreciéndose una transcripción completa de las mismas en el anexo.

En el caso de este participante podemos observar no sólo un manejo importante de los nombres de las distintas especies de dinosaurios, que se evidencia a lo largo de toda la entrevista; sino también una descripción detallada de las mismas, de manera similar a este ejemplo los demás sujetos de este grupo usan terminología específica al tema que les interesa y demuestran que son capaces de reconocer y establecer categorías de conocimiento por ellos mismos

Folio 5 (Díada madre de 43 años-niño de 6) Niño: [...] También me gustan los dragones, sé que son chinos y que tienen una como melena con pelo, me gustan más los chinos y los japoneses que los de los caballeros y esos me gustan más como son, y son más buenos y malos Entrevistadora-¿y entonces son diferentes los dragones de los caballeros, de los chinos y los japoneses?- si son diferentes, bueno los de los chinos y los japoneses me parecen igual

En el caso de la niña que presenta un interés creativo se hacen especificaciones a lo largo de la entrevista de la técnica que usa para dibujar:

Folio 10 (Díada madre de 34 años-niña de 5) Niña:[...]Si quieres dibujar y que el color se vea clarito tienes que agarrar el lápiz y pasarlo suavcito porque si no mi mamá dice que se hace como una raya- entrevistadora-¿y si quieres hacer que se vea más oscuro?-pues entonces agarras un color fuerte o pasas el lápiz más fuerte por el papel

Aunque en general los niños con intereses individuales muestran un cierto dominio del conocimiento y de la información del tema de su interés, se puede notar también que todavía se requiere de una mayor acumulación de conocimiento y de técnicas, por lo que evidentemente y dada la edad de los sujetos no podríamos hablar de intereses individuales, de esta manera encontramos todavía que los niños reportan información incompleta o errónea sobre su tema de interés:

Folio 1 (Díada madre de 29 años- niña de 6) Niña: [...] Es que mira la India es un país sagrado donde puedes hacer muchas cosas y hay camellos y te puedes montar en los camellos, hay elefantes, hay una tierrita roja y que agarras en tu puño y la avientas- Entrevistadora: ¿y eso para qué es?- de eso mucho no sé....pero si sé

A pesar de que los sujetos de esta muestra se encuentran todavía en la fase de intereses individuales emergentes, podemos ya encontrar ejemplos de que por lo menos uno de los sujetos posee ya el conocimiento suficiente para realizar preguntas de curiosidad (Renninger, 2000). En el componente emocional observamos que los niños en este grupo son capaces, en general, de dar razones complejas y detalladas de por qué se sienten atraídos por ese tópico,

que van más allá de un sentimiento de agrado por el concepto u objeto, de esta manera podemos notar que no solo existe una evaluación positiva de los temas de interés, es decir respuestas en donde se mencionan los sentimientos que se relacionan con los tópicos interesantes así como una recurrencia a mencionar la parte estética; si no que además los niños reportan por qué estos temas le son significativos y relevantes relacionándolos tanto con valores como con experiencias que les son gratificantes en la vida cotidiana.

Folio 10 (Díada madre de 34 años-niña de 5) Niña: [...dibujar me gusta] por que si me aburro viendo la tele puedo dibujar y ya nunca me aburro

Folio 1 (Díada madre de 29 años- niña de 6) Niña: [...la India me gusta] por que son cosas sagradas y hay muchas cosas bonitas y puedes en la India hacer todo lo que quieras- Entrevistadora: ¿qué es que sean cosas sagradas?- aha mira sagrado es como un dñs lo que es de los dioses

En la segunda respuesta, sobre todo, podemos ver claramente ejemplificado como se empieza a relacionar de manera rudimentaria el tema del interés con valores relacionados con lo sagrado y lo religioso, en cuanto a las evaluaciones positivas que los niños hacen sobre sus intereses encontramos que se hacen menciones sobre la parte estética de los objetos o temas de interés, atribuyéndoles adjetivos como “bonitos”, “impresionantes” y “raros”, de igual manera se explica que la actividad o tema resulta divertida o impresionante; en algunos casos se reporta que el interés temático principal sirve para aprender más sobre un contenido específico del mismo:

Folio 5 (Díada madre de 43 años-niño de 6) Niño: [...] los mitos me gustan, las historias como leerlas puedo más entender a los monstruos

Finalmente en el componente de valor los sujetos son capaces de ponderar a la actividad como algo importante para ellos y relacionándolo principalmente con la idea de que es un juego o algo divertido para hacer, esto constituye una característica esencial de todos los intereses; ya que la temática o actividad resulta atrayente por considerársela significativa y agradable y no porque en sí se considere la adquisición de conocimiento o de una habilidad en el sentido utilitario.

Folio 5 (Díada madre de 43 años-niño de 6) Niño: [...] Entrevistadora: ¿La mitología es importante para ti? Yo creo que es importante que los niños aprendan las cosas

importantes E-¿y porque?- es como aprender a divertirse eso es importante ¿no? e- entonces los mitos son divertidos- si

Finalmente podemos encontrar en este grupo ejemplos de cómo se estructura el juego fácilmente en torno a los objetos del interés, en este tipo de juego encontramos sobre todo la presencia de imaginación, la situación del juego le permitió a la investigadora observar como la atención hacia cierto tipo de juguetes se dio de manera selectiva

Folio 2 (Díada madre de 41 años-niño de 5) Niño: [...Es que hay] el águila salvaje y el águila normal Entrevistadora-¿cuál es la diferencia?- la salvaje es que ella si cae en una selva si la atacan otros animales ella evoluciona y se quita toda la piel, primero es normal y luego es salvaje por que cuando se arranca la piel va creciendo y le salen espinas en las alas, (refiriéndose a los juguetes)me gustaría tener la normal y la salvaje para que se mezclaran porque si las aprietas mucho esta y la mía se marcan y se hacen una parte salvaje y una normal, mi hermano cuando las mezclo, ésta y la que tienes tu ppschc...salvaje...normal (hace gestos para indicar división) si las molestas te muerden y te sale mucha sangre y el águila te empieza a sacar más sangre a mi hermano le rasguño aquí y aquí y casi se muere

En el juego que se ejemplifica aquí encontramos que el niño con un interés temático por los animales lo manifestaba en particular por los leones y las águilas, entre los juguetes que la investigadora llevaba se encontraba una figura de plástico de un águila que cambiaba de color con la temperatura, este juguete llamo inmediatamente la atención del sujeto que, después de terminada la entrevista; se dedico aproximadamente 15 minutos a jugar con el mientras que iba por sus propios juguetes, también representando águilas, para armar un juego a través del cual le fue contando a la investigadora la historia que se presenta arriba, de igual manera los sujetos en este grupo demostraron versatilidad y variedad en cuanto al tipo de juegos que se organizan en torno al objeto de su interés, de esta manera encontramos que el sujeto con interés temático en los dinosaurios usaba sus modelos de dinosaurios como muñecos mediante los cuales exhibía conductas paternas: cambiándoles el pañal, meciéndolos y dándoles de comer

En cuanto a las madres de este grupo encontramos que, en primer lugar, pueden fácilmente identificar el interés más importante de sus hijos, salvo por una madre que sólo con la intervención del niño pudo identificarlo, el promedio de tiempo que el interés, ya sea temático o creativo; de los niños se ha mantenido es de tres años y medio; por lo que nos encontramos con niños de los cuales las madres consideran que ya desde el año, cuando todavía no eran sujetos hablantes, empezaban a mostrar atención sostenida y dirigida hacia sus

temas de interés, en este sentido encontramos que entonces si parece asequible para niños tan pequeños como 1 y 2 años que muestren intereses específicos, aunque evidentemente no completamente desarrollados; y no tan universales como algunos autores suponen (Renninger, 2000; Hidi, 1990, Krapp, 2000).

Folio 15 (Díada madre de 36 años –niño de 6 años) Madre:[...los dinosaurios le gustan]desde que cumplió un año o a lo mejor o desde antes, si desde que vio una película de dinosaurios, como que desde ahí veía mucho los dinosaurios y entonces ya le compramos uno de peluche que fue el primero que tuvo ya después de ahí como que le empezaron a gustar los dinosaurios –Entrevistadora- ¿Qué película vio en esa ocasión?- has de cuenta que era un tipo documental chiquito de los dinosaurios pero pues en realidad pues dices hay es un niño de un año pues ni lo van a pelar por que la estábamos viendo nosotros.....

También podemos ver que, según confirman las madres, la atención de los niños de este grupo puede ser bastante predecible, ya que en general se menciona que aún ante la existencia de otras opciones atractivas para los niños estos tienden a dirigir su atención de manera evidente hacia los tópicos de su interés; en el caso del interés creativo nos encontramos que la madre considera que la atención de la niña no es tan predecible y que si se puede dividir entre otras actividades, sin embargo menciona que su hija puede mantenerse “entretenida” todo el día dibujando.

Los niños de este grupo se dedican a una actividad relacionada con sus intereses diariamente, aunque los tiempos reportados por las madres varían de 15 minutos a 4 horas, estos tiempos pueden a su vez estar divididos en pequeños períodos a lo largo del día y su acomodación es dependiente de otras actividades; de manera que en algunos casos el niño puede ocuparse de sus intereses durante todo el día a través de períodos de tiempo cortos en los que habla con sus padres del tópico interesante o juega con objetos relacionados. En otros casos encontramos que el niño se centra en la actividad o tema interesante por periodos largos de 3 o 4 horas; este grupo no tiene horarios específicos dentro de los cuales pueda aprender el tema de interés, se reporta que más bien el niño escoge tanto la cantidad de tiempo como el momento en el que desee involucrarse en actividades relacionadas con sus intereses y que en algunos casos esta elección también depende de su humor, de si tienen o no un compañero de juegos y de si existe alguna otra actividad planeada, por lo tanto es sobre todo en el tiempo libre de los sujetos que se desarrolla la actividad o tema de su interés.

A lo largo de las entrevistas se puede observar que las madres reconocen la existencia de tres tipos principales de influencia sobre el desarrollo de los intereses en sus hijos: influencia de la escuela, de otros miembros de la familia y de ellas mismas. De esta manera algunas de las madres del grupo consideran que sus hijos tienen el mismo interés temático que ellas y que este se desarrolló en gran medida debido a su influencia, ya sea porque les han enseñado sobre el tema de manera directa o porque los introdujeron en un medio donde puedan tener contacto directo con él.

Folio 2 (Díada madre de 41 años-niño de 5) Madre: [...] creo que también fue cosa mía ¿no? que en la casa hay perros, hay conejos, que uno le pone el medio ahí para que ellos lo aprovechen [...] Si bueno a mí los animales me encantan, pero muchísimo y siento que relacionarte con ellos mental y emocionalmente, pues, me gusta

Por otro lado también se dio el caso de que una de las madres considerara que el interés de sus hijos es una preferencia puramente personal, que no se relaciona de ninguna manera con ella, su pareja o alguien cercano al niño pero en este caso ambos padres reconocieron que el niño mostraba un interés intenso por los dinosaurios y al reconocerlo comenzaron a fomentarlo.

Para el caso de que se considere que las principales influencias sobre los intereses del niño son la escuela u otros miembros de la familia se habla de una influencia de tipo “motivacional”, es decir se considera que el tema se presentó de manera apropiada, ya sea por la escuela o por los familiares, de manera que resultó atractivo para el niño. También podemos ver como se menciona que el deseo de imitar a otros significativos, en este caso miembros de la familia; puede jugar un papel como motivante.

Folio 5 (Díada madre de 43 años-niño de 6) Madre: si tenemos muchos libros y trato de cómo... darle una educación entonces, lo que le llama la atención como que se lo tratas de especializar un poco más, de conseguir más información, en la escuela pues digo algunas cosas coinciden, entonces se desarrollan mucho más, por ejemplo lo de los aztecas yo siento que fue mucho a través de la escuela como que lo motivaron de la manera como correcta ¿no? entonces pues si le llama mucho la atención, pero si pues si digo que también tiene que ver mucho con la casa

Folio 10 (Díada madre de 34 años-niña de 5) Madre: No ella solita creo que ve a su hermano que hace grafitis y ella solita se motiva, quiere hacer lo que hacen su hermano y su hermana

En cuanto a la priorización que las madres en este grupo dan a los intereses de sus hijos, encontramos que se puede dar una importancia al tema en sí o se puede considerar que sin

importar el contenido los intereses de los niños son prioritarios, en estos casos el interés de los niños adquiere importancia al convertirse en una actividad que es constructiva y preferible a “que este todo el día viendo la televisión”, de igual manera se considera importante porque permite a los padres hablar con sus hijos, ayudarlos con sus dudas y apoyarlos. El hecho de que las madres encuentren razones para dar importancia al interés específico en el que se centran los niños coincide con el hecho de que sus intereses sean los mismos que los de sus hijos, por lo que son capaces de dar razones más elaboradas acerca de la importancia que tiene el tema en particular, relacionándolo con valores o con habilidades que consideran importantes, como la empatía hacia otros o una visión general del mundo y de la diversidad.

Folio 2 (Día madre de 41 años-niño de 5) Madre: [...]y pues con lo de los animales, yo creo que también tiene que ver con desarrollar una cierta sensibilidad hacia otros seres vivos ¿no? como ser empáticos y cuidarlos, apreciarlos

Por lo tanto, todas las madres creen que es de vital importancia apoyar los intereses de sus hijos y que hacerlo promueve el desarrollo sano de los niños en varios sentidos, forma parte de su formación académica, les permite adquirir confianza en si mismos y hacer “bien lo que les gusta”, se consideran también posibles efectos futuros del apoyo materno y el conocimiento adquirido, al mismo tiempo se le da importancia a la comunicación y a hablar con los niños para fomentar que hagan preguntas sobre lo que les interesa y compartir información.

Aunque en general todos los sujetos en la muestra tienden a dar respuestas socialmente aceptables, en las que mencionan la importancia de apoyar a los hijos, en este grupo en particular encontramos un apoyo efectivo, que se traduce tanto en el tiempo que las madres emplean en hablar con sus hijos sobre sus intereses como en el tipo de información y actividades que se le da a los niños, por lo tanto podemos observar que en general las madres suelen sostener pláticas frecuentes con sus hijos (en algunos casos diariamente) sobre sus intereses, en las que se responden preguntas de los niños o se les trata de dar opiniones sobre la actividad que desarrollan, también se puede observar que el tipo de información y actividades que se les da tiende a ser variada y comprende desde la información verbal, juguetes temáticos, libros, películas hasta información de internet, también encontramos que las madres de este grupo se muestran preocupadas por buscar información que les permita contestar a las preguntas de sus hijos y a buscar actividades o personas que puedan fomentar

el interés que manifiestan los niños, incluso si se trata de un interés incipiente diferente al que reportan como principal.

Folio 5 (Díada madre de 43 años-niño de 6) Madre: [...] de los aztecas no se de repente es difícil encontrar información pues adecuada pero no se ir al museo de antropología, a las pirámides y mi vecina es arqueóloga y pues si bajábamos con ella y le enseñaba fotografías de sus excavaciones o de su trabajo [...] eso como sacarlo a lugares donde exista lo que le llama la atención digo si tu ya lo sabes es como ponerlo ahí ¿no?

Nuevamente encontramos que existe una excepción con la niña que tiene un interés creativo, ya que en su caso la madre reporta que no se le proporciona información o actividades relacionadas con el interés por dibujar, aunque se menciona que esta falta se debe no a que se considera como innecesario sino que a que se cree probable que la niña solicite posteriormente clases cuando lo necesite y si su interés se sigue desarrollando. Por otro lado es probable que esta falta de información afecte menos el desarrollo de un interés creativo de lo que afectaría un interés conceptual, ya que estos últimos son más dependientes de la información que puedan ofrecer los padres.

En cuanto al énfasis que se pone en la educación encontramos que, en primer lugar, las materias escolares por las que los niños muestran preferencia están en varios casos relacionados con sus intereses más desarrollados, aunque las actitudes que presentan las madres con respecto a la educación y la escuela fueron positivas y se reconoció su importancia, las madres de este grupo consideran que es aún más importante que sus hijos disfruten de la escuela y del conocimiento que pueden adquirir, al mismo tiempo se enfatiza el deseo de que sus hijos aprendan sobre lo que más les gusta y de que la escuela proporcione un método adecuado para su aprendizaje y resulte motivante.

Folio 15 (Díada madre de 36 años –niño de 6 años) Madre: [que se interesen en la escuela es importante]por que como que siento que si ellos te platican lo que les gusta, lo que no les gusta si te llegas a dar cuenta si la escuela a lo mejor si es como que el método correcto para ellos para ayudarles a aprender, o a lo mejor si están todo el tiempo aburridos o que no les gusta o no se que pues a lo mejor te das cuenta de que no es la escuela ¿no?, o detectas cosas que puedes arreglar y no te has dado cuenta

Folio 1 (Díada madre de 29 años- niña de 6) Madre: [...] Si creo que sea importante, pero por ejemplo a mi me encantaría que ella se interesara también en materias como español, ortografía pero creo que es más importante que se dedique a lo que ella le guste

También se conceptualiza a la escuela como una forma de conocer mejor algunos aspectos de los niños y una posibilidad para fomentar sus intereses.

Finalmente todas las madres en general tanto de este grupo como del resto de la muestra piensan que existe una diferencia de géneros en cuanto a lo que los niños podrían considerar interesante, al preguntársele a las madres cuales son los intereses de niños y niñas las madres dan respuestas basadas en lo que observan y en su propia experiencia con sus hijos, en general se obtienen las respuestas típicas esperadas mencionadas por la teoría, es decir se pondera la capacidad de las niñas de ser tiernas y más tranquilas en sus actividades así como de jugar a representar papeles femeninos, como ser mamá o maestra, e interesarse por actividades femeninas como maquillarse, peinarse etcétera; a los niños por su parte se les atribuyen intereses relacionados con actividades físicas y manuales así como una capacidad de ser más activos y agresivos, sin embargo las madres no hacen referencia a diferencias en cuanto a los intereses más desarrollados de sus hijos ni a intereses de tipo temático, si no que se mencionan más intereses socio-dramáticos y de procedimiento o en algunos casos se hace referencia a que solamente la forma de jugar es diferente.

Folio 2 (Díada madre de 41 años-niño de 5) Madre: por ejemplo mi hija C. es mucho de sentarse a hacer un dibujo y trata de no salirse de la ralla, de pintarlo de diferentes colores y E. como dice su maestra o sea hagan esto y E. lo hace pero todo rapidísimo y es el primero que termina, lo hizo bien pero lo hizo rápido y la niña no, es más detallista se tarda más ve el dibujo platica con el dibujo de repente se pone a pensar como que arma su historia y el niño no, es más rápido como que ya me quiero desocupar, ya lo que sigue se nota mucho eso

Los intereses bien desarrollados de este grupo no tienen un contenido que se pueda considerar típico del género, aunque se reporta que los niños de este grupo si presentan juegos y gusto por actividades estereotípicas. Las razones que las madres dan para que existan las diferencias de género son, al contrario de lo que podríamos esperar teóricamente; de tipo cultural, haciendo referencia a que la edad provoca más diferencias que el género y apelando a la personalidad de cada niño, en este sentido se habla de que es la cultura y la intervención de los padres lo que puede influenciar el interés de los niños por actividades o temas tipificados como masculinos y femeninos, por estas mismas razones se considera entonces que los niños son capaces de encontrar interesantes actividades o temas que no corresponden a su género, esto se ejemplifica con sus propios hijos.

Folio 15 (Díada madre de 36 años –niño de 6 años) Madre: A L. de repente le da por jugar a... tiene un dinosaurio de peluche grande que es con el que se duerme y de repente le da por jugar con él a que le quita el pañal, y se lo vuelve a poner, y lo sienta, y le da de comer ¿no? y lo arrulla y le canta la canción de cuna, entonces si siento que se pueden

dar esas cosas y yo la verdad a mi no me quita el sueño que lo haga, como que yo siento que si un niño hace eso hasta siento que va a ser un mejor papá, como que siento que es su instinto paternal

Aunque, en los casos en los que se dan estos intereses atípicos, las madres los evalúan de manera positiva e incluso los fomentan, también se sienten impulsadas a justificar estos intereses usando expresiones como “es normal” o “no me quita el sueño”, se sigue mencionando que son casos raros debido a que existe una presión social en contra.

### *NIVEL 3.1. DE INTERÉS INDIVIDUAL EMERGENTE EN CAMPOS CONCEPTUALES ARTIFICIALES*

Para este grupo me parece que es necesario que abra un pequeño paréntesis con la finalidad de explicar el concepto de campos conceptuales artificiales, este término aparece en Lavin y colaboradores (en Alexander et. al, 2008) y se refiere al interés, en muchas ocasiones intenso, que los niños pueden desarrollar por tópicos como super-héroes, caricaturas, programas de televisión, etcétera. En este caso, encontramos que tres de los niños a los cuales se entrevisto demuestran un interés bien desarrollado por el hombre araña y los superhéroes en general, las “princesas de Disney” y las muñecas, en los dos últimos casos encontramos que el interés por estos objetos no es solamente conceptual, sino también sociodramático, ya que sobre estos objetos se estructura una gran cantidad de juegos de actuación y pretendidos (Jonson, 2004)

Estos niños poseen extensa información y afecto relacionado con estos campos conceptuales, es decir su interés si promueve el conocimiento del hombre-araña, las princesas de Disney y las muñecas, pero creo que debemos tener en consideración que este conocimiento es cualitativamente diferente del que presentan los otros niños con intereses bien desarrollados, ya que resulta poco realista y producto de campañas mercadotécnicas muy intensas.

Por lo tanto encontramos que los niños de este grupo son capaces de dar descripciones detalladas de sus objetos de interés, sobre todo aquellos que se refieren a las princesas y a los super-héroes, de manera que se describen los super-héroes, sus poderes y se muestran capaces de recitar los cuentos clásicos en las versiones de Disney, además estos niños extienden su interés temático en una red relativamente amplia, ya que muestran también interés en productos, lecturas y juegos relacionados con estos temas. En el caso de la niña con interés por las muñecas no se dan grandes descripciones, ya que principalmente el juego con las

muñecas se centra en jugar a representar a una madre o en “hacer comida”, a lo largo de la entrevista el juego estructurado en torno al objeto de interés se hizo presente, de manera que encontramos tanto representaciones del hombre- araña como del juego de la “mamá”. En el sentido emocional los niños tienden a dar respuestas socialmente aceptables y en donde no se reflexiona del tipo “me gusta porque sí”, solamente en un caso encontramos una referencia a emociones generadas por el objeto de interés, aunque si se dan algunas respuestas en donde se hace hincapié en lo “bonito” de los temas u objetos de interés considerándose, sobre todo las características más llamativas de ellos, tales como los poderes especiales de los superhéroes, la vestimenta de las princesas y los poderes mágicos de las brujas en los cuentos. En el último componente encontramos que se da importancia a los objetos de interés debido a su atractivo y a que se consideran entretenidos.

Las madres explican que los niños definitivamente ponen más atención a los temas de sus intereses y en algunas ocasiones ésta puede ser tan dirigida e intensa que se muestra preocupación ante un comportamiento que las madres pueden incluso llegar a catalogar como fanático o que ocasiona que se desatendan otras actividades. El tiempo promedio durante el cual estos niños han mantenido su interés es según sus madres de 2 años y medio, es decir que estos intereses se han mantenido no solo durante un período duradero, si no que además las madres señalan que la cantidad de tiempo que los niños dedican diariamente a jugar con los objetos de interés es significativo y no menor a tres horas aproximadamente, en algunos casos dado que los juegos con el objeto interesante son socio dramáticos se reporta que se llevan a cabo a lo largo de todo el día y por lo tanto, en la mayoría de los casos, se considera que el niño no tiene un horario restringido, si no que todo su tiempo libre está disponible para llevar a cabo la actividad.

Las madres de estos niños consideran que tienen una influencia indirecta sobre los intereses, ya que si bien no promovieron o alentaron el gusto por estos objetos si consideran que fueron ellas las que en una primera instancia expusieron a los niños a estos temas a través principalmente de películas y programas de televisión, en el caso de la niña que se interesa en las muñecas y extensivamente en juegos en donde representa a una madre, se reporta que este interés surge después de estar expuesta al embarazo de un familiar.

Todas las madres que constituyen este grupo consideran que los intereses de sus hijos no son prioritarios por razones similares, ya que se cree que el interés en estos temas no promueven un desarrollo integral del niño y que dificultan que se ponga atención en otros

temas que se consideran más importantes, al mismo tiempo las madres muestran preocupación por los posibles efectos negativos que relacionan con estos temas, entre los cuales se contemplan lo violento de las caricaturas y lo inapropiado del interés en temas como la maternidad.

Folio 9 (Día madre de 39 años- niño de 5 años) Madre: No a mi me gusta que el se desarrolle y que vea otras películas, a mi me gustaría que fuera así pero muchas veces se me encapricha el niño -E-¿por qué no le parecería importante- porque en el caso del hombre araña yo lo siento que es agresivo, que nada más ve y empieza él a jugar, y se avienta en los sillones y se ha pegado muy feo por eso no me es importante que en específico le guste el hombre araña y por eso se lo empecé a quitar, dije no, no tú un día te me vas a matar.....

En todos los casos las madres dan importancia a apoyar los intereses de sus hijos en general, pero dan menor importancia a estos intereses en particular, estas reflexiones tienen un efecto visible sobre el apoyo que los niños puedan recibir para desarrollar sus intereses ya que, si bien en un principio se fomentaron estos gustos, al observar que los niños llegaban casi al “fanatismo” se trata de disminuir tanto el tiempo que los niños pasan viendo programas y películas como la compra de objetos y juguetes relacionados; en el mejor de los casos las madres adoptan una postura resignada mencionando que si bien no promueven los intereses del niño los “dejan ser”.

Por estas mismas razones se considera que hablar con los niños sobre sus intereses es necesario sobre todo para darles orientación o incluso poner algunos límites, al mismo tiempo se usan los temas de las caricaturas o juguetes del niño para abordar otros temas que los padres consideran importantes.

Folio 4 (Día madre de 39 años- niña de 5 años) Madre: Yo creo que es importante hablar de lo que ella diga y uno puede aprovechar para hablar de las reglas y de ese tipo de cosas también se puede agarrar uno y si es importante más que nada cuando ella lo toque, yo creo que los papás los podemos usar como armas.... No como armas, ¿cómo se podría decir? como aliados para ciertas cosas por ejemplo no sé, Barney, es un aliado formidable, sobre todo por que al ser hija única es bien complicado porque todo es de ella, todo es de ella entonces eso de compartir y esas cosas Barney es una ayuda genial, entonces hay que agarrarlos como aliados y también Big Bird es un aliado genial.

Aunque las madres piensan que la educación formal es importante, así como que sus hijos demuestren interés en la escuela, también dan igual importancia a respetar los gustos del niño y se considera la posibilidad de que algunos niños definitivamente no deseen involucrarse en la escuela. Podemos observar que todos los niños de esta clasificación

presentan intereses cuyo contenido es estereotípico de género y que en general se considera que niños y niñas se interesan en cosas diferentes, aunque se atribuyen las mismas razones a estas diferencias que en los casos anteriores.

## **NIVEL 2. DE INTERÉS SITUACIONAL ESTABILIZADO**

Ocho de las díadas de una muestra total de veinte conforman el grupo con intereses situacionales estabilizados, en estas díadas encontramos que las madres presentan una media de edad de 33.87 años (s.d= 7.51) con una escolaridad que va de secundaria a maestría con una incidencia mayor de madres con estudios de licenciatura y un estatus socioeconómico principalmente de clase media baja, en este grupo tenemos cinco díadas constituidas por madre-niño y tres díadas constituidas por madre-niña; en cuanto a los puntajes obtenidos en el Inventario encontramos una media de 131 (s.d= 10.9) para las creencias y de 101.87 (s.d= 12.29) para las metas.

Los sujetos que se encuentran en esta etapa de desarrollo presentan intereses de procedimiento, sociaodramáticos y constructivos en varios deportes, ballet, magia en juegos de armado y jugar con muñecas, cuando se le pregunta a estos sujetos si prefieren la actividad de su interés sobre otras actividades mencionadas por sus madres obtenemos respuestas menos uniformes que en el grupo anterior, ya que algunos de los sujetos mencionan que hay otras actividades que les gustan por igual, en lo cognoscitivo encontramos que los niños con intereses situacionales estabilizados no dominan completamente la habilidad relacionada con los deportes o juegos de su interés, por otro lado muestran dificultad para describir como desarrollan la actividad que les interesa y dado que sus intereses son en muchos casos de procedimiento sus descripciones tienden a ser más físicas que verbales, indicando por mímica, gestos o señalando y demuestran menor conocimiento relacionado con la actividad en comparación con los niños del grupo anterior, ya que generalmente el interés se centra en practicar la actividad y no en aprender sobre temas conectados con ésta.

Folio 8 (Díada madre de 39 años-niña de 5 años) Entrevistadora- ¿y que pasos de ballet te sabes?- Niña-muchos- E -¿cómo cuál ?- corona, segunda, vals, primera, tercera y ya -E- ¿y cómo es ese de corona?- es así (une los brazos de una muñeca en alto) E-¿y con los pies cómo le tienes que hacer?- con los pies todavía no me lo sé E-¿y cómo se hacen los otros pasos?- ya no me acuerdo

En consecuencia la información que los niños dan sobre su interés es menos detallada y compleja que en el grupo precedente, sin embargo si comienzan a usar términos específicos a la actividad que les interesa aunque no en todos los casos, por lo que se puede encontrar sujetos con el mismo tipo de interés de procedimiento que no tienen el mismo dominio del vocabulario correspondiente a su interés, en este grupo al igual que en el anterior también se pueden ver ejemplos de juego espontáneo dirigido hacia el objeto de interés, aunque en este caso los niños tendieron a usar menos la imaginaria y más a practicar las habilidades o deportes que les interesaban.

Folio 7 (Díada madre de 32 años-niño de 5) Niño: yo hago magia, tengo que tener una capa -E- huy ¿pero de donde vamos a sacar una capa?- aja con mi sabana hago una capa cierra los ojos, voy a desaparecer este jueguito mira ya (esconde el juguete debajo de la cama) hice magia, hice magia, ahora cierra los ojos, ya taran

También se presenta otro ejemplo de este juego, en donde el sujeto comenzó a jugar fútbol mostrando a la investigadora algunas formas de meter gol e imitando a un jugador de fútbol famoso, en estos ejemplos podemos ver como se hace menor uso de la imaginaria y el juego se vuelve más de imitación y práctica. En el aspecto emocional encontramos que, si bien los niños hacen evaluaciones positivas de lo que les interesa, mencionando que la actividad es divertida; también existe una tendencia a mencionar que existen razones secundarias al objeto principal del interés para sentirse atraídos por el mismo

Folio 8 (Díada madre de 39 años-niña de 5 años) Entrevistadora- ¿Por qué te gusta bailar ballet?- Niña- Por que me dan medallas [...] e- ¿y que más te gusta del ballet?- jugar

Folio 16 (Díada madre de 43 años- niña de 5 años) Entrevistadora- ¿Por qué te gusta patinar?-Niña- porque patinas y porque llevas un vestido y porque puedes adelgazar, e- ¿por qué te gusta el básquet?- porque haces ejercicio

En ambos casos podemos ver como se considera que la actividad es atractiva por los beneficios que puede reportar y no por la actividad en si, también se ve una disminución de las definiciones estéticas del objeto de interés al mismo tiempo que se ve a la actividad como una oportunidad de jugar y convivir con otros niños. En cuanto al componente de valor, los niños informan que consideran que la actividad que realizan es importante, sin embargo en algunos casos resulta una respuesta socialmente aceptable ya que al indagar más y preguntarles el por qué la consideran importante los sujetos respondieron que no sabían, en los casos en los que los niños eran capaces de atribuir un valor real al objeto de su interés en general era también

debido a que consideraban importantes los beneficios obtenidos al practicar dicha actividad, algunos de los cuales además resultaban irreales; más que por el disfrute de la misma.

Folio 8 (Díada madre de 39 años-niña de 5 años) Niña: [El ballet es importante] Si por que me dan medallas me dan paletas me dan chocolates Entrevistadora- ¿te dan chocolates en el ballet? -Si como premio por portarme bien.

Folio 6 (Díada madre de 22 años-niño de 6) Niño: [...] Si es importante que nademos por que si no nadamos ya no va a haber agua Entrevistadora- ¿es importante jugar con el x-box?- si -E- ¿por qué?- no sé

También se dio un caso en donde no se considera que la actividad sea importante, aunque se califica como agradable, lo cual podemos caracterizar como una actividad dividida (Krapp, 2002), es decir existe una diferencia ente lo que el sujeto desea hacer y lo que considera importante hacer. Podemos concluir que, a pesar de que el grupo evalúa al objeto interesante como importante o agradable, todavía no son capaces de relacionarlo con experiencias o valores gratificantes en si mismas, sino que se consideran los beneficios secundarios

A través de las entrevistas con las madres podemos ver que los niños de este grupo en general presentan más de un interés y que en la mayoría de los casos a las madres les cuesta trabajo identificar el interés más relevante de sus hijos, sin embargo en dos de los casos se identifica claramente el interés más importante de los niños, pero se reporta que hasta el momento de la entrevista no se ha podido promover que los niños practiquen este interés de manera más intensa, ya que o sólo puede observar la actividad sin participar en ella por motivos económicos, o practicarla principalmente en solitario y ocasionalmente con otros niños pero de manera informal.

Folio 18 (Díada madre de 39 años-niño de 5 años) Madre: [...] al niño le gusta mucho el fútbol, él sin su pelota no puede vivir y de hecho me gustaría meterlo a un equipo para que empezara a jugar de manera más formal

Folio 16 (Díada madre de 43 años- niña de 5 años) Madre: [...] Si, yo veo que siempre que venimos al deportivo, cuando salen los niños a patinar, pues quiere ver los niños y me dice hay mamá yo quiero que me lleves ahí al patinaje, yo digo que por eso y siempre está viendo las películas que se refieren a algo del patinaje o de princesas que andan ahí patinando en hielo.

También encontramos que en varios casos los niños mencionan que les atrae más un tema diferente al que las madres identificaron como el interés principal, aunque ambos se

encuentren dentro de la lista que las madres reportaron. En estas situaciones algunos de los niños fueron capaces de dar una razón a estas diferencias, argumentando que preferían jugar en solitario a diversas actividades o que, dado que no podían practicar la actividad interesante, preferían una actividad secundaria.

Cuando se trata de dilucidar si los niños dirigen su atención en mayor medida al supuesto objeto de interés las madres pueden identificar con mayor facilidad cuál es el interés principal, ya que pueden ponderar cual es la actividad en la que el niño concentra su atención. En la mayoría de los casos, se considera que el niño si tiende a poner más atención a la actividad interesante, sin embargo se sigue manteniendo la divergencia ente las opiniones de las madres y los niños sobre qué es lo que resulta más interesante para el niño. En los casos en donde se considera que la atención del niño es dividida, se piensa que existen otras actividades que compiten por la atención del niño y que la atención dada al que se supone el interés primordial ocurre en los momentos en los que no se ponen en práctica dichas actividades secundarias.

Folio 8 (Díada madre de 39 años-niña de 5 años) Madre: [...] ella disfruta de todo en el momento en el que lo tiene que hacer, ella sabe su espacio y su tiempo, entonces yo creo que se debe básicamente a eso no es que lo prefiera por sobre otras cosas o que únicamente piense en eso, va en el momento en el que lo tiene que hacer y lo disfruta

Folio 13 (Díada madre de 40 años y niño de 5 años) Madre: Es que esa es una actividad que desarrolla solo, pero también le gusta mucho jugar con su hermano y casi siempre está jugando con su hermano y cuando no está jugando con su hermano entonces está jugando con el magnetix

Al igual que en el grupo anterior, encontramos que los niños han sostenido su interés durante un tiempo razonable de sus vidas, por lo que en promedio las madres reportan que el niño ha mostrado atracción por la actividad interesante por lo menos durante 2 años y medio, en este sentido podemos ver como el grupo de niños con intereses individuales emergentes no se diferencia de este grupo, pero a pesar de que el tiempo durante el cual ambos grupos han mantenido el interés si encontramos diferencias en el nivel de desarrollo, sobre todo en el componente cognoscitivo.

Ya que este grupo presenta intereses de procedimiento podemos encontrar que estos niños toman clases específicas sobre lo que les interesa, por lo que existe un horario específico dentro del cual se dedican a la actividad que les interesa, en estos casos podemos notar que las clases van de 1 a 3 horas a la semana y que la práctica de esta actividad generalmente se limita a estos horarios, en el caso de que la actividad no se practique en una clase encontramos que la

cantidad de tiempo que los niños dedican a sus intereses se encuentran en un rango variado, en algunos casos encontramos que los niños se dedican a jugar con el objeto de su interés de media hora a una hora diaria aproximadamente, mientras que algunos sujetos sólo ocupan una o dos horas en fin de semana a practicar o jugar con la actividad interesante.

Curiosamente todas las madres de este grupo consideran que tienen algún tipo de influencia, por lo menos, sobre uno de los intereses significativos de sus hijos; ya sea porque ellas eligieron el deporte o actividad física a la que se dedican los niños, porque también presentan un gusto por dicha actividad o porque la fomentan de alguna manera; cuando se les pregunta por alguno de los otros intereses que ellas mismas mencionaron entonces se hace referencia a la posible influencia que podrían tener otros miembros de la familia y a la iniciativa de los niños. En los casos en donde las madres eligen el deporte se reconoce que probablemente sin esta elección los niños no se habrían interesado por esa actividad, mientras que en los casos en donde las madres presentan el mismo gusto se considera que el niño se acercó a la actividad por estar inmerso en un medio donde estaba disponible.

Folio 7 (Díada madre de 32 años-niño de 5) Madre: Pues si yo creo que lo estamos haciendo como nosotros no, los mismos gustos y lo que nos gusta a nosotros p- el menú que tiene es el que nosotros le ponemos enfrente

Folio 3 (Díada madre de 26 años- niño de 6 años) Madre: Pues yo creo que si este si por ejemplo de la natación, para tenerlo distraído entretenido y digo por que necesita el ejercicio, si le gusta entonces yo creo que si ha aprendido a tenerle aprecio y las caricaturas no, yo creo que si es totalmente suyo, su iniciativa y el fútbol también, yo digo que lo único es la natación por que yo lo escogí

Podemos ver que las madres de este grupo dan prioridad sobre todo a los deportes o actividades físicas, se argumenta a favor de este tipo de intereses que favorecen el desarrollo físico y en algunos casos se considera que estas actividades proporcionan disciplina y formación para trabajar en equipo, al igual que en el grupo anterior se considera que este tipo de actividades es preferible a que los niños se interesen en juegos bélicos o en la televisión y en la mayoría de los casos se da menor importancia a los intereses de los niños que vayan en paralelo con aquellos que se refieran a los deportes y en algunos casos se desapruaban

Folio 6 (Díada madre de 22 años-niño de 6) Madre: [Me parece importante que se interese] en algún deporte si y en el x-box no me gusta que juegue -Entrevistadora- ¿Por qué?- es que luego hay muchos niños que quedan menso, como que se trauman, como que todo el día quieren estar ahí pegados

En cuanto se trata de intereses constructivos y de procedimiento referentes a juegos de armado o magia se considera que en si el contenido del interés no es importante, pero si lo es el hecho de ofrecer apoyo a los hijos para que se desarrollen de manera libre y se cree que los juegos de armado proporcionan una actividad que promueve el desarrollo de la inteligencia y la concentración. Se considera también que los padres deben apoyar los intereses de los hijos como parte de sus obligaciones, se toma en cuenta la dependencia que los niños tienen de los padres en este sentido y se habla de que los hijos requieren en gran medida la orientación de los padres para descubrir lo que les gusta y aprender sobre lo que pueden y no pueden hacer, por lo menos en dos casos se considera también que el apoyo debe de ser condicionado a intereses que sean “para el bien” de los hijos, al preguntársele a las madres cuales son los intereses para el bien de los niños se consideran nuevamente actividades referidas a procedimiento como deportes, aprender a tocar instrumentos etc. ya que estas actividades se conceptualizan como sanas.

Podemos notar que, en comparación con el grupo anterior, existe una menor variedad en cuanto al tipo de información o actividades que se les proporcionan a los niños en general dado que la práctica de la actividad interesante en este grupo requiere de instalaciones o equipo específico se les proporciona a los niños clases que les permitan realizar el deporte o baile que requieren. Fuera de eso las madres reconocen que no les dan a los niños ningún tipo de información, en el caso de que si exista se reconoce que no es por iniciativa de la madre, sino de la escuela que fomenta como parte del entrenamiento de los niños que asistan a algunos recitales infantiles de ballet, tampoco se menciona que se de información o se hable acerca de otros de los intereses que las madres enumeran a lo largo de la entrevista, aunque en algunas ocasiones la información o actividades en esas áreas pueden estar a cargo de otros miembros de la familia.

Aunque se considera que es importante darle información al niño las razones que se dan por el hecho de no hacerlo son diversas, entre las que se encuentran falta de tiempo por parte de la madre, se considera que ya se le dio información al inicio y que si el niño no pregunta no es necesario o se considera que el niño todavía es demasiado pequeño para entender información más compleja o que requiera de una atención sostenida de más de una hora.

Folio 6 (Díada madre de 22 años-niño de 6) Madre: [...]Pues no cuando era más pequeño se puede decir que yo lo entrene a nadar y entonces el ahorita ya no me pregunta nada, o sea el me preguntaba mucho pero ya ahorita no, por ejemplo me decía que como flotaban,

que como respiraban abajo del agua cosas así [...]Si es importante [darle información] pero es que más bien el ya sabe y no como cuando era chiquito que era estarle dice y dice, y como hacerle y todo ahorita él ya sabe, si él me pregunta pues si es importante pero si no pues ya no

También debemos tomar en cuenta que por lo menos dos de los niños no tienen acceso a clases específicas como el resto de este grupo, por lo que para ellos la práctica del deporte que las madres reportan como el más interesante es menos constante o apenas se está comenzando, sin embargo esto parece compensarse con que los niños hacen algunas actividades más variadas que sus pares tales como ver películas sobre los temas que les interesan o ver el deporte que les gusta en partidos televisados, sin embargo se sigue sin proporcionarles información relevante de ningún tipo, ya que las madres reconocen que no saben mucho sobre el tema. Por otro lado tenemos los intereses en magia y en juegos de armado en los cuales se repite la misma situación, ya que se les da poca información a los niños.

En el aspecto de la comunicación encontramos que, aunque las madres consideran importante hablar con sus hijos sobre sus intereses cotidianamente, esta comunicación no es tan frecuente y por lo menos disminuye en comparación con el grupo anterior. Las madres establecen, aparentemente; como una prioridad el hablar con sus hijos sobre sus intereses para mantener una buena comunicación con ellos, para transmitirles cariño a los niños, apoyo y la sensación de que sus gustos son tomados en cuenta y considerados importantes. Se habla de que esta comunicación debe existir en general para todos los aspectos de la vida del niño y de hecho parece que hay más conversación sobre temas como la escuela y la cotidianidad del niño que sobre el tema que se reporta como más interesante, al preguntarles específicamente cuanto tiempo dedicaban a hablar sobre el interés más significativo del niño la mayoría de las madres reconoce que lo hace de manera esporádica (una vez al día o incluso una vez por semana) y sobre todo en los días en los que los niños se dedican a hacer el deporte o actividad interesante

Folio 3 (Díada madre de 26 años- niño de 6 años) Madre: [...] él diario me platica las caricaturas bueno yo le pregunto también como te fue en la escuela, que hiciste diario tratamos de platicar aunque sea poco -entrevistadora- ¿y sobre las otras actividades deportivas que le gustan?- pues no, no mucho digo de las actividades de natación más o menos terminando su clase igual le pregunto como le fue etc. pero de fútbol como casi no lo practica bien si no que nada más sale a jugar pues no, no mucho e- ¿y él te hace preguntas sobre estas actividades?- no, no mucho

También podemos encontrar que algunos sujetos de este grupo consideran que no es importante hablar con sus hijos sobre lo que les interesa, ya que ven estos intereses como un pasatiempo y consideran que mientras el niño no muestre un mayor compromiso no es necesario informarse sobre el tema y hablar con él, incluso podemos ver que para uno de los sujetos existen connotaciones negativas cuando el niño expresa intereses novedosos o trata de hablar sobre los ya existentes, en este caso la madre usa expresiones como “aunque uno no quiera hablar ellos lo hacen”.

Las madres reportan que solo algunos de los niños del grupo se interesan por las actividades deportivas en la escuela, mientras que la mayoría tiene preferencias por materias o actividades que no se relacionan con los intereses principales, incluso encontramos al explorar un poco más que uno de los sujetos parece tener un interés más desarrollado en una de sus materias de la escuela que lo que en un principio se considero su principal esfera de interés. Podemos ver que los sujetos dan la misma importancia a la educación escolar que los que constituían el grupo anterior; se argumenta que si el niño se interesa por las materias de la escuela esto facilitara su aprendizaje y su paso por la escuela y que les servirá para prosperar más adelante, sin embargo la proporción de madres que considera de igual importancia fomentar que los niños tengan una experiencia positiva en la escuela y que se dediquen a las materias por las cuales expresan mayor gusto es menor, también se muestra una menor preocupación por que la escuela favorezca de manera apropiada el desarrollo de los niños.

Podemos observar que las creencias de género de la muestra total son similares, al igual que en el grupo anterior las madres consideran que existen diferencias entre lo que niños y niñas encuentran interesante, a excepción de una madre que cree que estas diferencias no existen, aunque su pareja opine lo contrario; las madres adjudican estas diferencias a la naturaleza de los niños principalmente, aunque también en algunas ocasiones podemos encontrar que hacen referencia a la influencia de la crianza y la cultura o usan ambas explicaciones combinadas

Folio 13 (Díada madre de 40 años y niño de 5 años) Madre: [Existen diferencias entre los géneros]Yo creo que es una cuestión genética, yo creo que sí las mujeres tenemos una tendencia animal, un instinto a ser mamás pues como todos los animales y entonces eso que tiene que ver con la casa y la muñequita y cuidar al bebecito, si creo que es muy instintivo y también hay una parte cultural que lo fomenta, pero estoy segura que hay una parte de instinto animal por ejemplo esta cuestión de los palos, a los niños les fascinan los palos así como cavernícolas agarrar el palo como para defenderse, estoy

segura que es instintivo entonces creo que hay de las dos cosas una cuestión de instinto y otra de cultura que refuerza esta conducta.

Nuevamente podemos encontrar que se mencionan los intereses estereotípicos de género mencionando que las niñas son más tranquilas en sus juegos y que los niños son más físicos y agresivos, se reflexionó nuevamente que las niñas se interesan mayormente en juegos de tipo sociodramático, relacionados con interpretar papeles femeninos tradicionales y de tipo creativo mientras que los niños se interesan por los deportes, caricaturas violentas y juegos rudos pero que no existen diferencias en cuanto intereses temáticos. Dado que los intereses de este grupo son mayoritariamente de procedimiento encontramos que este grupo si presenta intereses situacionales estabilizados que pueden clasificarse como intereses típicos de género, como fútbol, patinaje artístico y ballet.

Todas las madres coinciden en que los niños se pueden interesar en actividades “femeninas” y viceversa, pero también se ejemplifica en este grupo la mayor tolerancia hacia las mujeres que se interesen en actividades típicamente masculinas a estas edades y la desaprobación por que los niños hagan lo propio con actividades femeninas, ya que se limita el tipo de intereses femeninos que les pueden atraer; de esta manera se considera que en general ambos sexos se pueden interesar en deportes variados o en cocinar y jugar con muñecas pero que difícilmente un niño puede interesarse en maquillarse o en bailar ballet y que en caso de que lo hiciera sería difícil de aceptar.

#### **NIVEL 1. DE INTERÉS SITUACIONAL**

En este grupo contamos con cuatro díadas en las que los niños presentan intereses situacionales. Las madres presentan una media de edad de 36.5 años (s.d =3.1) con una escolaridad principalmente de licenciatura y un estatus socioeconómico de clase media- baja el grupo esta constituido por una díada madre-niño y tres díadas madre-niña, la media obtenida por este grupo en la escala de creencias fue de 127.75 (s. d = 16.93) y en la escala de metas fue de 99 (s.d = 13.03). Nuevamente haré un análisis particular de dos de estas díadas debido a que al momento de la entrevista se presenta un cambio de un interés más desarrollado a un interés novedoso que todavía es situacional, comenzaré con las díadas que presentan un interés situacional y terminaré con las díadas que presentan este cambio de intereses.

En las primeras dos díadas ambas niñas presentan intereses de procedimiento referidos al basketball, a la lectura y al patinaje artístico, como en el grupo anterior, nos encontramos que las niñas con intereses situacionales tienen por lo menos dos intereses que podríamos identificar como relativamente intensos o por lo menos más sobresalientes, los cuales fueron reportados tanto por las madres como por las mismas niñas, por lo que si se les pregunta si tienen preferencias por una actividad sobre otra responden que para ellas son similares y que ambas son disfrutables. En la parte cognoscitiva podemos concluir que de manera general existen pocas características del deporte o la lectura en la que las niñas demuestren algún tipo de conocimiento, casi no se usan términos específicos relacionados con sus intereses y ninguna hace descripciones detalladas al responder las preguntas.

En el componente emocional podemos notar que las evaluaciones positivas que se hacen sobre el objeto de interés tienen una connotación más instrumental, por lo que aunque las niñas describan de manera positiva sus intereses se hace poca referencia a sentimientos provocados por los mismos y son ciertas características inherentes a las práctica del deporte que les interesa o leer las que más les llaman la atención, por ejemplo a una de las niñas le gusta el básquetbol porque puede botar la pelota y jugar con su hermano. Tampoco encontramos que se hagan referencias a lo estético del objeto interesante, sin embargo si se menciona que la práctica del deporte o la lectura es agradable en si misma y no por los beneficios extras que se puedan obtener, por lo que en si ambas niñas creen que es una habilidad o deporte que es importante de practicar o tener en si misma, lo cual nos permite concluir que el componente de valor está un poco más desarrollado que en el grupo con intereses situacionales estabilizados. Finalmente cabría resaltar que las niñas de este grupo, al contrario de los dos precedentes, no presentaron en ningún momento juego espontáneo que se relacionara con el objeto interesante

Por su parte las madres informan que sus hijas no parecen dirigir su atención de manera más intensa hacia alguno de los intereses que indican en particular; mencionan que sus hijas tienen diferentes gustos que ejercen de manera conjunta y que ninguno sobresale. Cuando se le pregunta a las madres sobre la duración de los intereses de sus hijas encontramos que en ambos casos ninguno de los intereses de las niñas ha tenido una duración de más de medio año.

En cuanto al tiempo podemos notar que ambas niñas tienen un horario rígido de clases de patinaje, en donde pasan 4 horas y media a la semana practicando este deporte, obviamente

el tiempo que dediquen a las otras actividades que les interesan es relativamente más libre y flexible. Por su parte una de las niñas lee diariamente, aunque sea por periodos breves y esporádicos, mientras que la que juega básquetbol suele practicarlo cuando no interfieren otras actividades programadas, según la madre “no es diario sino cuando tiene tiempo libre”. Ambas madres consideran que tienen influencia por lo menos sobre uno de los intereses de sus hijas, por ejemplo se menciona que se fomenta el deporte o la lectura en las familias y en uno de los casos la madre reporta que considera que su influencia en uno de los intereses temáticos de su hija se basa sobre todo en proporcionarle información.

Ambas madres le dan prioridad a los intereses de sus hijas pero no consideran que el objeto o habilidad que se desarrolla sea en si lo importante, si no que se ponderan los beneficios de cada una de las actividades, incluso en uno de los casos se observa la cualidad de los intereses de aumentar la concentración y atención.

Folio 19 (Día madre de 41 años-niña de 6 años) Madre: [...] me doy cuenta de que pone más atención en las cosas, por ejemplo en el leer le pone atención a los temas, te digo en ocasiones toma el periódico y lee los encabezados ¿no? o este... en las calles los anuncios -e- ¿igual con el patinaje cree que le pone más atención?- pues porque ve a las chicas que con sus trajes de luces y porque traen las llantitas de colores o que brillan

Aunque ambas madres creen que es importante apoyar los intereses de sus hijos lo hacen por dos razones diferentes que prácticamente son opuestas, en un caso se habla de apoyar a la niña con el fin de darle un espacio en donde se pueda expresar y ser ella misma, mientras que en el otro extremo se considera que se deben apoyar los intereses de los niños con el fin de dirigirlos y orientarlos, lo cual además corresponde con las creencias de la población mexicana, en donde se ve al niño como incapaz de alcanzar los beneficios totales de la actividad que realiza si no tiene la ayuda de un adulto.

Podemos observar, nuevamente, que al ser los intereses de este grupo de procedimiento la información que se da a los niños se limita a ofrecerle una clase en donde puedan entrenarse en el deporte que les atrae, por lo que no se proporcionan información adicional sobre las actividades deportivas, aunque si sobre otros intereses incluyendo algunos que apenas se están presentando, por ejemplo encontramos que a la niña con interés en la lectura se le proporcionan diversos recursos para favorecer el hábito de manera que además de tener libros a su alrededor, se le enseña a leer a través de programas de computadora y otro material didáctico. Podemos ver que, si bien se considera que fomentar la comunicación y darle al niño

un espacio para que se exprese son cuestiones importantes, la plática acerca de estos temas también se limita a un reporte del desempeño del niño en la clase y comentarios sobre que hizo dentro de ella, en el caso de la lectura se limita a resolver las dudas de la niña cuando no sabe como leer una palabra y ocasionalmente a leerle cuentos, aunque también se menciona que diariamente una de las niñas habla sobre alguna de las cosas que le gustan aunque no necesariamente sea el deporte.

Los participantes de este grupo dan una gran priorización a la educación académica, de hecho se mencionan directamente algunas metas maternas, como que el niño estudie una carrera, el deseo de que los niños muestren interés en la escuela se debe, principalmente, a que las madres consideran que esto favorecerá que hagan una carrera universitaria o que escojan lo que desean estudiar en un futuro.

Folio 17 (Díada madre de 35 años-niña de 5 años) Madre: [Que los niños se interesen en la escuela es importante] porque considero que el desarrollo académico va a la par del desarrollo físico y para mi es muy importante que continúen estudiando y que tengan una carrera

Solamente en una de las niñas demuestra un interés en una actividad de la escuela por la que también demuestra gusto fuera de ella. Podemos observar que ambas madres consideran que las diferencias genéricas que notan en sus hijos se deben a su naturaleza y una de ellas reporta diferencias que a su criterio se deben a la edad, nuevamente se considera que las diferencias genéricas se centran sobre todo en la forma de jugar y en los deportes, aunque en esta ocasión también se menciona que se considera a los niños más “flojos para la escuela” y el estudio.

#### *NIVEL 1.1. DE INTERÉS SITUACIONAL CON CAMBIO DE INTERESES*

Estas díadas presentan el cambio de intereses más desarrollados a nuevos intereses situacionales, los niños expresan su preferencia por sus intereses más recientes cuando se les pregunta cuál de los dos prefieren, por lo que podemos identificar dos intereses bien definidos por la computación y por el fútbol. En el componente cognitivo no existen grandes diferencias con respecto a las dos díadas anteriores, aunque algunas descripciones son un poco más detalladas que en el grupo anterior.

En el aspecto emocional encontramos que una de las niñas hizo un contraste otorgando evaluaciones negativas de intereses anteriores en comparación con el interés novedosos; al

igual que en las díadas anteriores se hace referencia a los beneficios de la actividad, a la que además, se le da un valor y un grado de importancia por estas mismas razones.

Folio 11 (Díada madre de 36 años-nido de 5 años) Niño: [Me gusta jugar fútbol] por que me hace bien, es ejercicio

Niño: [Jugar fútbol es importante] porque me hace fuerte

Como se dijo previamente, las madres nos hablan de un periodo de transición cuando se les pregunta por los intereses de sus hijos, de esta manera tenemos un interés bien definido y desarrollado que últimamente ha estado perdiendo algo de su importancia, en contraste con un interés reciente que empieza a sobresalir, como interés más desarrollado se nos menciona el hombre araña y la natación y como recientes el fútbol y la computación, que además fueron tipificados por los niños como lo que más les interesaba.

En una de las díadas encontramos que, según la madre; el interés más desarrollado todavía mantiene un papel importante en la vida del niño, en el otro caso nos encontramos con una evaluación negativa y abandono del interés más desarrollado a favor del más reciente. Por estas mismas razones encontramos que, aunque ambas madres consideran que sus hijos ponen más atención a los objetos de su interés que a otros temas, una de ellas considera que esta atención esta bastante equilibrada entre ambos intereses, mientras que la otra menciona que en este momento la atención de la niña se centra definitivamente en intereses situacionales, opacando definitivamente el interés más desarrollado y se reporta que en muchas ocasiones se prefiere incluso sobre cualquier actividad que se pueda hacer en la casa o con su hermana.

Evidentemente los nuevos intereses que los niños están desarrollando surgieron hace 2 o 4 meses al momento de la entrevista, mientras que los que están más desarrollados se sostuvieron durante 3 y 2 años respectivamente. Podemos observar que el tiempo que le dedica cada niño al objeto que le llama la atención es distinto, dado que uno de los niños todavía mantiene un interés intenso por el hombre araña, aunque también comiencen a surgir nuevos intereses esto hace que hable o se dedique a actividades relacionadas con el hombre araña por lo menos durante el 50% del tiempo de juego según los reportes de la madre, aunque también se mencione que diariamente juega al fútbol en la casa por lo que se convierte en algo equilibrado, en el caso de la niña encontramos que el tiempo que dedica a la natación de hecho ha disminuido a petición de la misma niña, adaptándose a dos clases semanales de natación,

mientras que recientemente ha comenzado a tomar clases de computación una vez a la semana además de ocasionalmente ocupar la computadora en sus ratos libres, por lo tanto el tiempo que dedica a estos intereses se limita principalmente a sus clases, al contrario del niño que todas las tarde invierte tiempo ya sea para jugar fútbol o a juegos relacionados con el hombre araña.

Las madres reconocen diferentes influencias sobre los intereses de sus hijos, principalmente se considera la influencia de la familia o personas cercanas a los niños, la de las madres e incluso la de la mercadotecnia. Se piensa entonces que la gente cercana al niño, ya sean familiares o maestros y compañeros de escuela, han logrado transmitirle al niño su gusto por algunas actividades, en el caso del hombre araña se considera que es un gusto personal que surgió debido a la mercadotecnia que lo promueve y que al notar este gusto se comenzó a fomentar en casa. Ambas madres creen que los intereses de sus hijos son priorizables en tanto que se identifican como partes esenciales de su personalidad, también se observa que algunas de estas actividades se consideran beneficiosas para la preparación y desarrollo del niño, tales como el deporte o la natación, mientras que en lo relativo al hombre araña se considera que se debe poner un límite al niño.

Por lo tanto podemos ver que en general se empieza a dar más información sobre los intereses situacionales de los niños, aunque esto se da por diferentes motivos en el primer caso nos encontramos con que la misma niña ha mostrado desinterés por la natación y preferencia por otras actividades, mientras que en el caso del niño, aunque todavía se siente atraído por el tema del hombre araña; se le han limitado algunos aspectos como no darle más videos relacionados y no permitirle fiestas temáticas, sobre todo por la preocupación expresada por la madre que considera que se debe exponer a los niños a un panorama más amplio. La información que se da sobre los nuevos intereses situacionales todavía no es tan variada, ya que se limita a las clases o juegos de computadora y en algunas ocasiones a ver los partidos televisados de fútbol y a hablar sobre el tema, sin embargo podemos ver que de hecho se da más información sobre los temas de interés en estas díadas que en las dos anteriores en donde encontramos intereses situacionales, también debemos considerar que por lo menos en uno de los casos se da más información y actividades, comparativamente; a los intereses más desarrollados que a los que apenas comienzan a surgir.

Folio 11 (Díada madre de 36 años-nido de 5 años) Madre: [Le doy información] de spiderman, suena absurdo pero me he tenido que involucrar, y ya te sabes quienes son los buenos quienes son los malos, por que son malos como se convirtieron en malos, una cosa tan absurda como es un comic ... bueno para mi es absurdo para otros no... si involucrarte para demostrarle que a mamá también le interesa, a veces he tenido que jugar... “es que tu eres Mary Jane mamá” bueno está bien yo soy Mary Jane

Folio 11 (Díada madre de 36 años-nido de 5 años) Madre: De fútbol [le doy] información pues yo creo que solamente lo que yo sé o lo que me pregunta, lo que vemos juntos en un partido ora si que oralmente -Entrevistadora- ¿y te ha pedido clases? - todavía no, no hemos llegado a ese punto, pero sé que está apunto de porque yo he querido llevarlo a la natación y dice “no yo mejor quiero jugar fútbol”

En este grupo también se considera vital hablar sobre los intereses de los hijos como instrumento para acercarse a ellos y conocerlos mejor, en este sentido podemos ver que efectivamente estas madres si hablan por lo menos diariamente con sus hijos sobre estos intereses. Nuevamente encontramos énfasis en la educación de tipo académico para facilitar el paso del niño por la escuela.

Ambas madres consideran que las diferencias genéricas se deben sobre todo a la educación recibida por los niños, una de ellas mencionaba que era posible que algunas características de ambos géneros fueran instintivas, sin embargo a través de la reflexión generada por las preguntas de la entrevista comenzó a deliberar sobre el cómo, a pesar de que algunos de los modelos femeninos y masculinos típicos son ya inapropiados, estos se siguen transmitiendo mediante el tipo de juguetes que se le compran a niños y niñas. También podemos ver que algunos de los que se creen son rubros o temas llamativos para cada género se califican como inapropiados para los niños, debido a su edad o al contenido y tipo de juegos, de esta manera encontramos que ambas madres piensan que los juegos de tipo bélico o agresivo y el maquillaje y las princesas de Disney son juegos que llaman la atención de los niños pero son indeseables. En este grupo también se presenta un caso en donde el niño demuestra intereses atípicos de género, aunque no sean los intereses principales, al igual que en el primer grupo se considera que esto es loable y que se debe fomentar aunque todavía se presenten algunos prejuicios por parte de familiares.

**5.4. ANÁLISIS CUANTITATIVO**

A partir del análisis de las entrevistas precedente se asigno a los sujetos a una de las cuatro fases del desarrollo de los intereses en una escala del 1 al 4, en donde 1 es el nivel más bajo del desarrollo de los intereses (interés situacional) y 4 el nivel más alto de desarrollo (intereses situacionales estabilizados). Mediante SPSS 12 se corrió una correlación de Spearman para el total de la escala de creencias (media= 122.40, s.d = 15.89) y el nivel de desarrollo de los intereses. Se obtuvo una correlación negativa significativa ( $\rho = -.495$ ,  $p = .026$ ) indicando que los niños cuyas madres obtuvieron menores puntajes en la escala de creencias del inventario de metas y creencias presentaron un mayor grado de desarrollo de los intereses (ver tabla 8).

Tabla 8. Correlación de Spearman para el total de creencias y el nivel de desarrollo de los intereses

|                         |                            |                            | Total de creencias | Nivel de desarrollo de los intereses |
|-------------------------|----------------------------|----------------------------|--------------------|--------------------------------------|
| Correlación de Spearman | Total de creencias         | Coeficiente de Correlation | 1.000              | -.495(*)                             |
|                         |                            | Sig. (2-colas)             | .                  | .026                                 |
|                         |                            | N                          | 20                 | 20                                   |
|                         | Nivel desarrollo intereses | Coeficiente de Correlation | -.495(*)           | 1.000                                |
|                         |                            | Sig. (2-colas)             | .026               | .                                    |
|                         |                            | N                          | 20                 | 20                                   |

\* Correlación significativa al nivel 0.05 (2-colas).

También se llevo a cabo una correlación para el total de la escala de metas del inventario (Media = 97.75, S. d = 11.28) y el nivel de desarrollo de los intereses (ver tabla 9). Se obtuvo una correlación negativa pero no significativa entre estas variables ( $\rho = -.259$ ,  $p = .271$ ).

Tabla 9. Correlación de Spearman para el total de metas y el nivel de desarrollo de los intereses

|              |                            |                         | Nivel desarrollo intereses | total metas |
|--------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------|
| Spearman rho | Nivel desarrollo intereses | Correlation Coefficient | 1.000                      | -.259       |
|              |                            | Sig. (2-colas)          | .                          | .271        |
|              |                            | N                       | 20                         | 20          |
|              | total metas                | Correlation Coefficient | -.259                      | 1.000       |
|              |                            | Sig. (2-colas)          | .271                       | .           |
|              |                            | N                       | 20                         | 20          |

Por lo tanto podemos observar a partir de las correlaciones, que la hipótesis de trabajo se comprueba parcialmente, ya que si bien existe una relación entre el nivel de desarrollo de los intereses en los niños y las creencias maternas no podemos decir lo mismo para las metas. Como prueba adicional se corrió una prueba U de Mann Whitney, con el fin de comprobar si existe una diferencia en los puntajes de creencias y metas maternas dependiendo del sexo de los niños (ver tabla 10 y 11). Podemos observar que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones obtenidas por las díadas constituidas por madre- niño y madre-niña ni para la escala de creencias ( $p=.173$ ) ni para la escala de metas ( $p=.940$ ).

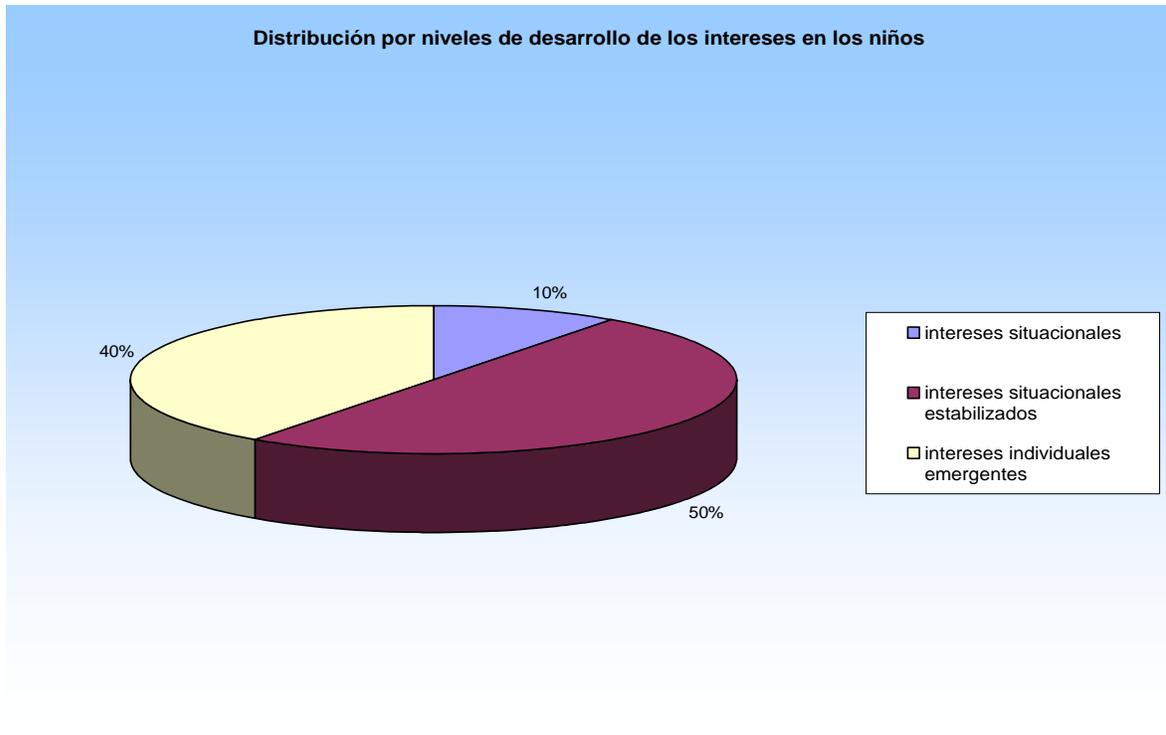
Tabla 10.Rangos

|                 | Sexo niño | N  | Media de rangos | Suma de rangos |
|-----------------|-----------|----|-----------------|----------------|
| total creencias | Niño      | 10 | 12.30           | 123.00         |
|                 | Niña      | 10 | 8.70            | 87.00          |
|                 | Total     | 20 |                 | 10             |
| total metas     | Niño      | 10 | 10.60           | 106.00         |
|                 | Niña      | 10 | 10.40           | 104.00         |
|                 | Total     | 20 |                 |                |

Tabla 11. Prueba U de Mann Whitney

|                        | total creencias | total metas |
|------------------------|-----------------|-------------|
| U de Mann-Whitney      | 32.000          | 49.000      |
| Wilcoxon W             | 87.000          | 104.000     |
| Z                      | -1.363          | -.076       |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | .173            | .940        |

Finalmente se presenta la distribución de ambos sexos en cada uno de los niveles de desarrollo de los intereses, como se puede observar las díadas que están constituidas por madre-niña se distribuyen bastante homogéneamente en cada uno de los niveles de interés, no así las díadas madre-niño que se concentran principalmente en los niveles de interés individual emergente y situacional estabilizado (ver gráficas 5 y 6).



Gráfica 5. Distribución por niveles de desarrollo de los intereses en los niños



Gráfica 6. Distribución por niveles de desarrollo de los intereses en las niñas

### 6.1. DISCUSIÓN

El analizar el desarrollo de los intereses de esta muestra a través de una metodología cuantitativa permite, no sólo una clasificación más fina del nivel de desarrollo de los intereses; sino que además nos permite conocer las características de estos intereses y cómo se comportan las díadas con respecto a ellos.

Por esta razón, me parece necesario comenzar esta discusión hablando sobre la controversia que algunos autores sostienen con respecto a las edades en las que se considera la existencia de un interés individual; ya que mientras algunos autores sostienen que no se puede hablar de intereses individuales hasta la adolescencia o adultez otros han encontrado en sus estudios intereses individuales desde los 4 a los 6 años (Krapp, 2000; Alexander et. al., 2008), en este sentido los resultados de esta tesis parecen apoyar estas últimas conclusiones.

Al igual que en el estudio de Alexander et. al. (2008), he encontrado la existencia de intereses individuales en niños de 5 a 6 años, aunque ninguno de los niños ha alcanzado todavía la última fase de desarrollo de los intereses, por lo que se trata de intereses individuales emergentes; en un porcentaje importante de la población (40%) que además han tenido una duración temporal bastante constante en un mínimo de 2 años y máximo de 4 años, lo cual además representa un interés sostenido durante la mayor parte de la vida del sujeto, sin embargo también es interesante notar que se tiene un porcentaje idéntico de niños que presentan un interés situacional estabilizado y que además también han sostenido estos intereses por un período razonable de tiempo, en promedio 2 años y medio; cabe preguntarse entonces por qué estos niños no han logrado el mismo nivel de desarrollo que sus coetáneos.

En este sentido debemos considerar varios puntos, en primer lugar las diferencias entre los puntajes obtenidos en la escala de creencias en ambos grupos ( $M = 131$  vs  $M = 111.12$ ), además los niños que han mantenido intereses individuales solamente durante dos años son aquellos que presentan intereses en campos conceptuales artificiales, por lo que un desarrollo rápido del interés en este tipo de temas es comprensible en tanto que la información sobre ellos es fácil de entender, atractiva, relativamente variada y está disponible, tanto por que se expone de manera comercial como por que las madres suelen proporcionarla.

Es de señalar que con excepción de dos casos todos los intereses individuales son de tipo conceptual a diferencia del nivel de intereses situacionales estabilizados, en los que encontramos primordialmente intereses de procedimiento, constructivos y sociodramáticos, por lo tanto debemos considerar que los intereses de este tipo en su mayoría requieren de una práctica constante y un entrenamiento específico, que en algunos casos no se puede proporcionar; y que permita al sujeto la adquisición y dominio de estas habilidades. También se debe considerar que, para actividades tales como la magia o el ballet; se requiere de un tiempo de entrenamiento mucho mayor para que el niño pueda obtener un cierto conocimiento y dominio de la disciplina.

Por el lado contrario tenemos los intereses situacionales de tipo constructivo y sociodramático en donde la información, material y actividades relativas al interés son muy específicas y no presentan gran diversidad, de manera que se adquiere un dominio rápido de la actividad y del conocimiento relativo a ésta, por lo tanto es posible que el desarrollo progresivo natural de los intereses se vea interrumpido por la falta de retos e información novedosa, así tenemos los dos extremos de una curva en donde el nivel bajo de interés se relaciona con un nivel de complejidad muy alto o la falta de retos y de información (Tobias, 1994).

Además de estos aspectos se debe hacer una diferenciación entre el conocimiento de procedimiento y el declarativo en los intereses de procedimiento y constructivos, ya que podemos asumir que aunque los niños demostraron poco conocimiento declarativo sobre las actividades interesantes y conocimiento relacionado; el conocimiento de tipo procedural sobre estos intereses es mayor, aunque todavía insuficiente para considerarlo un interés individual; en cuyo caso ambos tipos de conocimiento se encontrarían a la par (Hidi, 1990; Krapp, 2000).

Adicional a las características inherentes de los intereses que pueden dificultar su desarrollo, se deben tomar en cuenta las concepciones y conductas que las madres sostienen al respecto de los intereses de sus hijos. Podemos notar por lo tanto, que en el grupo de niños con intereses situacionales estabilizados; se dan los casos en donde las madres eligieron las actividades que se mencionan como el interés principal del niño y se habla más sobre el hecho de que los niños requieren el apoyo de los padres en los intereses con la finalidad de orientarlos y descubrir que pueden o no hacer, al mismo tiempo que se condiciona el apoyo a los intereses que se consideran como “buenos” o “sanos”; todas estas características de las opiniones y conductas maternas corresponden con las principales creencias de la población

mexicana que tienden a establecer a las figuras paternas y maternas como guías indiscutibles de sus hijos con la finalidad de establecer relaciones de tipo vertical y en donde se favorece el control de las madres (Rosabal-Coto, 2004).

Como ya mencioné anteriormente este tipo de creencias se ve reflejada también en el tipo y cantidad de información que se le da al niño sobre sus intereses, ya que parte de las creencias importantes se centra en considerar que el niño todavía no es capaz de obtener el beneficio de ciertas actividades que realiza y por lo tanto necesita de la guía y control de la madre; nos encontramos entonces con que las madres de los niños con intereses situacionales estabilizados efectivamente consideran que sus hijos todavía no son capaces de entender o desear información relativa a sus intereses y por lo tanto esta no se proporciona (Halgunseth et. al., 2006)

Al mismo tiempo podemos observar como las creencias de las poblaciones colectivistas afectan en general la forma de estimular a los niños con respecto a sus intereses, es decir dado que se considera el desarrollo como un proceso que ocurre sin necesidad de la intervención de los padres; podemos observar una diferencia entre el grupo de intereses individuales y el de intereses situacionales estabilizados, en donde en éste último efectivamente se ofrece poca estimulación e intervención de los padres, de manera que en el primer grupo las madres no solo tienden a hablar con sus hijos sobre sus intereses sino que por propia iniciativa buscan información, actividades o material que pueda favorecer estos intereses, al contrario de las madres del grupo de intereses situacionales estabilizados en donde si el niño no lo requiere esta iniciativa no existe y no se habla sobre el interés del niño, por lo que las madres se limitan a proporcionar clases y entrenamiento en la medida de sus posibilidades económicas pero consideran que es todo lo que se puede hacer.

En este sentido, podría parecer que ciertos patrones relacionados con las creencias maternas que se presentan en niños más pequeños y bebés se trasladan o mantienen todavía en los niños de 5 y 6 años, por ejemplo se tiende a prestar menos atención a los niños comparativamente con el grupo de intereses individuales y la estimulación se relaciona con las peticiones de los niños.

Se debe notar también que una de las grandes diferencias entre el grupo de intereses individuales y el de intereses situacionales estabilizados es que los intereses del primer grupo son primordialmente temáticos; mientras que en el segundo se trata de intereses constructivos o de procedimiento, sobre todo en actividades físicas; esta diferencia también puede tener sus

raíces en las creencias de la población, ya que en general éstas le conceden una mayor importancia al desarrollo físico que al cognoscitivo, además de que, al dirigirse estas creencias hacia una fuerte tendencia a la afiliación; provoca que estas madres demuestren estar más preocupadas por que sus hijos desarrollen comportamientos y relaciones sociales que otro tipo de habilidades y cuando se consideran actividades no encaminadas a la afiliación se prefieren las actividades físicas.

Como consecuencia se puede observar que también en varios casos los niños dan más importancia a establecer relaciones sociales afiliativas, de manera que la actividad en la que demuestra interés constituye una oportunidad de desarrollar este tipo de relaciones y en cierto sentido parece volverse secundaria.

Además debemos notar que, si bien las madres le atribuyen un cierto valor tanto a intereses de procedimiento como temáticos; se valora estas actividades por razones diferentes, en el caso de los intereses de procedimiento las madres consideran que estas actividades favorecen el bienestar de los niños, mientras que las madres con hijos que poseen intereses temáticos consideran que estos se pueden relacionar con valores importantes que desean enseñar a sus hijos, es decir nuevamente encontramos predominancia de las creencias tradicionales que resaltan la importancia del desarrollo físico.

Consideremos también el efecto que pueden tener algunas metas, que si bien no se relacionan de manera diferencial y significativa con los intereses como las creencias si siguen teniendo importancia para los sujetos; ya que toda la muestra obtuvo puntajes altos y similares en la escala de metas del Inventario de Creencias y Metas, por lo tanto me gustaría referirme al estudio de Sansone y Smith (2000), en el que sujetos con metas de orientación interpersonal encontraban que las actividades que involucraban interacción con otros eran reportadas como más atractivas e interesantes; por lo que es probable que al tener estas metas las madres de mi muestra no sólo evalúen actividades con estas características como importantes, sino que además han enseñado a sus hijos a valorarlas.

Otra de las categorías de las metas maternas que me parece importante analizar es la de metas a corto plazo centradas en el niño, ya que estas se relacionan con promover la comodidad, bienestar, comprensión y felicidad de éste, lo cual podría explicar junto con el hecho de que las madres den respuestas socialmente aceptadas; la unanimidad en toda la muestra que resalta la importancia de apoyar y dar prioridad a los intereses de sus hijos, aunque esto no necesariamente quiere decir que proporcionen apoyo efectivo.

El énfasis en la educación se presenta de manera diferente en ambos grupos, pues aunque en ambos se considera que la educación en el sentido académico es importante en el grupo de intereses individuales, se menciona que esta educación debe ser agradable para el sujeto y fomentar su desarrollo y el de sus intereses, mientras que en el caso de los intereses situacionales estabilizados se considera que el niño debe involucrarse en la escuela con la finalidad de que se le facilite el estudio y la posibilidad de tener una educación universitaria. De manera similar al caso de la priorización del niño parece ser que las metas maternas en los mexicanos que se refieren a la responsabilidad, obligaciones y el buen comportamiento de los niños hacen que se evalúe a la educación de tipo académico como importante, sin embargo las madres del primer grupo también le dan importancia al disfrute del niño, esto se debe probablemente al efecto diferencial de las creencias, ya que el grupo de intereses individuales; al obtener una menor puntuación en la escala de creencias, le da menor importancia a creencias relativas a la afiliación y a las relaciones autoritarias y verticales.

Finalmente debemos considerar que, aunque no se encontraron diferencias estadísticamente significativas por sexo a través de la prueba U de Mann Whitney; los puntajes obtenidos por las madres de niños en la escala de creencias del Inventario de Creencias y Metas son ligeramente más altos en promedio ( $M = 127.70$  vs.  $M = 117.18$ ), indicando que las madres tienden a darle un poco más de importancia a las creencias típicas de las poblaciones latinas cuando tienen hijos varones en el rango de edad de 5 a 6 años; estas diferencias no resultan significativas lo cual resulta llamativo, pues de acuerdo a la teoría se esperaría que, como mencionan Fraser y Gaskell (1990) en su estudio; la flexibilidad de los roles sexuales varía dependiendo de la edad de los sujetos de manera que estos roles son más flexibles para las mujeres durante la infancia, por lo tanto es de esperarse que las madres con niños en estas edades ponderen más creencias más tradicionales, ya que se caracteriza de manera más rígida lo que se considera como un comportamiento apropiado para un niño de esta edad, el hecho de que en esta población estas diferencias esperadas por sexo no se presenten probablemente puede ser explicado por las características de la población; pues como se presentó anteriormente las madres que se entrevistaron tienen en su mayoría un nivel educativo alto, lo cual según Palacios (citado en Karkness y Super, 1996) conlleva a la modernización de las creencias maternas que entonces se vuelven menos tradicionalistas y más flexibles.

Sin embargo es de notarse que, en la distribución de ambos grupos; encontramos que un porcentaje menor, 10%; de la población total de díadas madre-niño presenta intereses situacionales en contra de un 30% del total de díadas madres-niña, es decir que aunque las madres de niños en general presentan puntajes un poco mayores en la escala de creencias que las madres de las niñas; todas aquellas madres de niños que obtuvieron los menores puntajes tienen hijos con intereses individuales mientras que el grupo de madres y niñas se distribuyen de manera equitativa.

Podemos observar en los resultados que estas diferencias en la distribución por sexos también se relacionan con las diferentes concepciones que las madres tienen sobre el género, si bien todas las madres consideran que existen diferencias de género entre lo que niños y niñas encuentran interesante, las formas de explicarse los roles atribuidos a hombres y mujeres es diferente. En el grupo de intereses individuales emergentes se usan explicaciones relativas a la educación y cultura, por lo tanto es más factible que las madres de este grupo entiendan que sus hijos pueden presentar diferencias con respecto a los roles tradicionales, atribuyéndolos a estas mismas causas y mostrándose más flexibles en cuanto a las creencias que indican el comportamiento apropiado de sus hijos; además de que en general las madres de este grupo se muestran más tolerantes cuando sus hijos demuestran agrado por actividades o juegos que no corresponden a su género, por el contrario en el grupo de intereses situacionales estabilizados aumenta el número de madres que dan explicaciones naturalistas, lo que inmediatamente le otorga a las diferencias de género una característica de inmutabilidad, que se evidencia al momento en que este grupo de madres muestra menor tolerancia ante las actividades que no son típicas de género; sobre todo cuando se trata de díadas madre-niño.

En el caso de la escala de metas, no encontramos ni una relación significativa con los intereses ni una diferencia significativa entre sexos, sin embargo me parece importante recalcar que esto no necesariamente quiere decir que la población no considere importantes las metas más típicas, puesto que se siguen obteniendo puntajes altos, sino que los puntajes de las veinte díadas resultaron ser muy homogéneos; es decir que aunque metas tales como el familismo, el respeto y la educación siguen siendo importantes para la muestra, no provocan un efecto diferencial sobre los intereses aunque probablemente si lo hagan sobre otros aspectos del desarrollo y crianza infantil.

Como puntos finales a tratar he dejado todo aquello que se refiere al nivel más bajo de desarrollo del interés: el interés situacional, puesto que vale la pena analizar aparte las condiciones en las que se da. En primer lugar destaca el hecho de que todos los niños con este nivel de desarrollo sólo han sostenido su interés durante unos meses, en la mayoría de los casos no se llega ni siquiera al medio año; por lo tanto debemos considerar la posibilidad de que, si los niños logran mantener este interés durante unos meses más es posible que alcancen cualquiera de los niveles superiores de desarrollo de los intereses, con lo que cabe preguntarse si las madres de este grupo reportan algunas de las mismas conductas y opiniones sobre los intereses de sus hijos que las madres de grupos anteriores; ya que éstas podrían ser un buen indicador del curso probable que tomen los intereses.

Entre estas condiciones que podrían favorecer el desarrollo de los intereses debemos notar primero que la cantidad de tiempo que los niños dedican a sus intereses es diferente, de manera que en algunos casos pueden practicarlos diariamente, mientras que en otros solamente una o dos veces a la semana. Encontramos nuevamente que todos los intereses de este grupo son de procedimiento; sin embargo no todos se relacionan con actividades deportivas como en el caso anterior; si no que nos encontramos con intereses relativos a la lectura y a la computación además de que la mayoría de los niños presentan más de un interés, es importante mencionar que tanto en este grupo como en el de intereses situacionales el hecho de que el niño pueda tomar clases relativas a lo que le interesa provoca que, si bien se tenga un entrenamiento relativamente constante; también disminuya la cantidad de tiempo en una semana en la que puede dedicarse a tal actividad, ya que éste está limitado, tanto por el requerimiento de instalaciones o equipo específicos para practicar ciertos deportes o actividades; como por el hecho de que casi ninguna madre considere que, fuera de las clases; sea necesario dar información sobre estos intereses o hablar con el niño.

Por otro lado debemos considerar que existe una priorización diferente de algunos de los intereses de los niños, ciertas habilidades como leer o aprender computación resultan importantes para el desarrollo académico posterior de los niños lo que hace que las madres las valoren más que las actividades deportivas; lo cual está relacionado con las metas principales de familismo, respeto y educación. Debemos considerar también el hecho de que algunas de las díadas estaban, en el momento de la entrevista pasando, por un cambio de un interés a otro, lo cuál es fomentado por las madres que consideran de manera negativa a los intereses

anteriores; ya sea por el contenido de los mismos o por que existe una sensación de hartazgo de esa actividad.

Las características de los intereses que se acaban de mencionar provocan por lo tanto pequeñas diferencias en el comportamiento y opiniones en las madres, en el caso de las díadas que presentan un cambio de intereses encontramos que las madres tienden a favorecer el interés más reciente en detrimento del anterior; por lo que se trata de dar información y estimular que el niño continúe desarrollando los intereses novedosos en el fútbol y la computación. Ahora, si bien las madres que perciben estos cambios de intereses más desarrollados a intereses situacionales si tienden a tener estos comportamientos más que aquellas madres que no pasan por esta situación de cambio, sus intentos de proporcionar información o actividades a sus hijos siguen siendo menores comparados con los de las madres con niños que tienen intereses individuales, estas variaciones aparentemente no tienen tanto que ver con los puntajes obtenidos en la escala de creencias; ya que las variaciones entre las puntuaciones promedio de uno y otro tipo de madres son mínimas, si no que más bien parecen relacionarse con las evaluaciones negativas que se hacen de los intereses previos.

En general podemos ver que se estimula relativamente poco los intereses de los niños sobre todo comparados con otros grupos, ya que aunque algunos de los niños realizan la actividad interesante diariamente o por lo menos algunas veces fuera de sus clases, esto sucede sin embargo por la propia iniciativa de los niños, sin que los padres se involucren en estas actividades; lo cual probablemente se relacione con creencias tradicionales que evalúan como poco importante la iniciativa de los padres por enseñar a los niños.

Finalmente son de resaltar las creencias sobre el género que sostienen estos grupos, mientras que las madres en las díadas que presentan el cambio de intereses desarrollados a intereses situacionales mencionan que las diferencias genéricas son enseñadas por la cultura y la educación; el grupo de intereses situacionales sin cambios considera que estas diferencias son inherentes al sujeto, sin embargo ambos grupos consideran que resulta más difícil y extraño que un niño se sienta atraído por las actividades que se tipifican como de niñas y que cuando se da el caso es más difícil de aceptar, de manera que se evidencia como las creencias de género son más estrictas para los niños a esta edad.

## 6.2. CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos podemos concluir que la hipótesis de trabajo se comprueba parcialmente pues se encontró que, si bien las creencias se relacionan de manera inversamente proporcional con el nivel de desarrollo de los intereses; no parece existir relación entre las metas maternas y los intereses pues aunque la población todavía considera importantes estas metas y obtiene puntajes altos en la escala no se produce ningún efecto diferencial sobre los intereses. Por lo tanto se encontraron diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas por las madres en la escala de Creencias del Inventario de Creencias y Metas e para cada uno de los niveles de desarrollo del interés, y aunque de igual manera se encontraron diferencias en las puntuaciones de la escala de Metas estas no resultaron significativas.

Sin embargo se pudieron conseguir los objetivos principales planteados en la tesis, encontrándose que no existen diferencias significativas en las creencias y metas aunque sí una frecuencia diferente de la población por sexos en cada nivel de desarrollo. También se identificaron los niveles de desarrollo de los intereses que alcanza esta población observándose que, según el modelo de cuatro fases de Hidi y Reninger (2006); los sujetos de esta muestra alcanzan los niveles de desarrollo de intereses individuales emergentes, intereses situacionales estabilizados e intereses situacionales mientras que ninguno de los sujetos posee un interés completamente desarrollado que llegue al nivel de intereses individuales.

Se pudieron identificar algunas de las diferencias principales entre cada grupo, observándose diferencias entre el grado de valor que se le da al interés, el conocimiento sobre el tema que poseen los niños y las emociones generadas por estos intereses y el tiempo que les dedican a los mismos. En cuanto a las madres se encontraron diferencias para cada grupo en cuanto a la calidad y cantidad de información que se proporciona a los niños sobre sus intereses, así como el tipo de comunicación que se tiene sobre los temas interesantes, concepciones acerca de la educación y sobre el género, estas diferencias se pudieron asociar claramente con las creencias de la población de manera que podemos observar como a menor puntaje en las creencias más típicas de la población mexicana existe un mayor desarrollo del interés del niño. Es apropiado concluir entonces que estas madres si bien continúan manteniendo algunas de las creencias típicas de los mexicanos dado su nivel educativo, la zona en donde viven y sus puntajes en las escalas se acercan más en cuanto a las creencias a lo

que Keller y sus colegas (2006) clasifican como vinculación autónoma es decir que estas madres si bien siguen sosteniendo creencias tendientes hacia la socialización colectivista también las combinan con creencias que promueven la autonomía esto se evidencia cuando analizamos las diferencias principales entre los grupos, podemos observar por ejemplo que existe una conceptualización diferente en todos los grupos de la importancia que tiene apoyar los intereses de los niños; y es sobre todo en el nivel de intereses situacionales en donde se dan más respuestas que evidencian la importancia que dan los padres a los intereses como forma de expresión individual y como parte de un desarrollo integral pero también se considera que estos intereses presentan una buena oportunidad de acercarse al niño y hablar con él.

Es importante notar como se comportan los puntajes obtenidos por las madres en la escala de creencias pues estos puntajes solo pueden ser explicados a través de los resultados obtenidos en las entrevistas; por lo tanto podemos encontrar que los puntajes obtenidos por el grupo con un nivel de intereses situacionales estabilizados son mayores (media de 131) que aquellos obtenidos por el grupo de intereses situacionales (media de 127.35), lo cual en primera instancia parecería no corresponder con los resultados obtenidos en la correlación de Spearman, sin embargo podemos entender estos puntajes cuando observamos que en primer lugar aunque el grupo de intereses situacionales ha mantenido sus intereses durante la misma cantidad de tiempo que el grupo de intereses individuales emergentes no ha alcanzado el mismo nivel de desarrollo lo que se nos aclara al observar que las madres presentan concepciones acerca del interés tales que las llevan a tomar papeles más directivos en el desarrollo del mismo, así como ofrecer menor información sobre el tema lo que está influenciado por las metas clásicas en los mexicanos como lo demuestran sus puntajes. Por otro lado en el grupo de intereses situacionales encontramos que aunque algunas díadas corresponden con lo que cabría esperarse en este nivel, es decir madres que consideran que deben dirigir a los niños y dan poca información; también tenemos el caso de díadas en las que existe el alejamiento de intereses más desarrollados y en donde se presentan conductas más cercanas a la vinculación autónoma por lo que se explican los puntajes más bajos, cabría concluir entonces que existe una mayor probabilidad de que con el paso del tiempo estás que al momento del estudio se encuentran en el nivel de intereses situacionales continúen desarrollando sus intereses, no así para la mayoría de las díadas en el nivel de intereses situacionales estabilizados.

Se concluye entonces, que un puntaje bajo en la escala de creencias del Inventario se relaciona con conductas maternas como dar más información a los niños sobre sus intereses, tener actitudes más positivas hacia los mismos y exponer a los niños a este tipo de actividades, todo lo cual es indispensable en el desarrollo de los intereses.

Por otra lado debemos considerar las diferencias encontradas por sexos y que se pueden atribuir a la construcción del género, como podemos observar no existe un efecto del sexo del niño sobre las creencias maternas sin embargo si podemos ver que el sexo tiene un efecto sobre como se distribuyen las díadas en cada nivel de desarrollo de manera que las díadas madre-niño tienden a concentrarse en los niveles más altos de desarrollo mientras que las díadas madre-niña se distribuyen más homogéneamente. Por otro lado podemos ver que los tipos de intereses que los niños presentan varían de acuerdo al género, de manera que es más común que los niños presenten intereses de tipo conceptual que las niñas, lo cual concuerda con resultados obtenidos por otros investigadores (Johnson, Alexander, Spencer, Leibham & Neitzel, 2004).

Como puntos finales debemos considerar las limitaciones que puede tener este estudio, en primer lugar el Inventario de Creencias y Metas así como las dos entrevistas que se usaron constituyen instrumentos que se construyeron para los fines de este estudio por lo que se realizó una validación por jueces de los mismos, si bien esta validación fue de ayuda los instrumentos sí requieren de un proceso de validación mayor, ya que se usaron solamente ocho jueces en este proceso; para subsanar posibles errores de los instrumentos que se evidenciaron en el momento de la aplicación referidos sobre todo a la ambigüedad de reactivos o en algunos casos su obviedad.

Por otro lado también se debe tomar en cuenta el hecho de que se tiene una población pequeña, por lo que es probable que solucionando estos dos problemas se podría encontrar una mayor diferenciación entre los niveles de desarrollo y los puntajes, tanto de metas como de creencias; con lo que quizá se podrían haber encontrado las mismas relaciones para las metas maternas que para las creencias.

Se deben considerar para futuros trabajos la validación más amplia de los instrumentos, así como abordar otros rangos de edad y considerar el estudio de las metas enfocadas en el padre y en la relación para lo cual se requeriría un estudio que abordara las metas contextualizandolas en situaciones cotidianas. También sería relevante estudiar más acerca de las características maternas que afectan las creencias y metas y tomar en cuenta también el

efecto de otros miembros de la familia sobre los intereses del niño así como hacer estudios de corte longitudinal para observar el desarrollo a largo plazo de los intereses.

---

---

REFERENCIAS

---

---

- Ainley, M., Hillman, K., & Hidi, S. (2002). Gender and interest processes in response to literary texts: Situational and individual interest. *Learning and Instruction*, 12(4), 411–428
- Alexander, J.M., Johnson, K. E., Leibham M.E. & Kelly K. (2008). The development of conceptual interests in young children. *Cognitive Development*. 23, 324-334
- Alvarado Calderón, K. (2005). Concepciones acerca de la maternidad en la educación formal y no formal. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* .Obtenido el 18 de enero del 2008 en [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1290590](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1290590) - 13k
- Bar-Tal, D. (1990). *Group beliefs: A conception for analyzing group structure, processes and behavior*. NY: SSSP.
- Bax, K. (2005). *Between parent similarities in child-rearing goals: Relations to parental, marital an individual adult well-being*. Tesis de Doctorado. Canada: uOttawa.
- Bergin, D. A. (1999). Influences on classroom interest. [*Journal; Peer Reviewed Journal*] *Educational Psychologist*, 34(2), 87-98.
- Bornstein, M. H. Edt. (2002). *Handbook of parenting*. New Jersey: Laurence Earbulm associates. Vols. 3 y 4.
- Bugental, D., & Johnston C. (2000). Parental and child cognitions in the context of the family. *Annual Reviews of Psychology*, 51, 315-344.
- Carbonell, O. A., Plata, S. J., & Alzate, G. (2006). Creencias y expectativas sobre el comportamiento materno ideal y real en mujeres gestantes desde un abordaje metodológico mixto. *Revista Infancia, Adolescencia y Familia*, 1(1) ,115-119.
- Chao, R. K. (2000). The parenting of immigrant chinese and European-american mothers relations between parenting styles, socialization goals, and parental practices. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21 (2), 233-248.
- Chen, A. P., Darst W., & Pangrazi, R. P. (2001). An examination of situational interest and its sources. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 383- 400.
- Crosby, T., & Teti, M.D. (s.f.). Assessing Parental Beliefs in Early Childhood. Obtenido el 24 de marzo del 2008 desde [www.gradsch.psu.edu/diversity/mcnair\\_jrnl/files/16\\_crosby.pdf](http://www.gradsch.psu.edu/diversity/mcnair_jrnl/files/16_crosby.pdf)

- Collier, G.; Reynolds, G.; Minton, & H. (1996). Escenarios y tendencias en la psicología social. Madrid: Tecnos, pp. 121-125, 149-159.
- Cortes, D. (1995). Variations in familism in two generations of puerto ricans. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 17(2), 249-255.
- Díaz-Guerrero, R. (1991). *Psicología del Mexicano*. México: Trillas. Pp.35-40.
- Díaz-Guerrero, R. (1993). *El mundo subjetivo de mexicanos y norteamericanos*. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. (2003). *Bajo las garras de la cultura: psicología del mexicano 2*. México: Trillas.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–32.
- Eisen, A. R., Spasaro S. A., Brien, L. K., Kearney, C. A., & Alban, A. M. (2004). Parental expectancies and childhood anxiety disorders: psychometric properties of the Parental Expectancies Scale. *Anxiety Disorders*, 18, 89–109.
- Escobar Pulido, E. (1996). *Las creencias: Un análisis psicosocial*. México: Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. Pp. 8-53.
- Fine, M. J. (2000). *Handbook of diversity in parent education*. EUA: Academic Press, Pp. 88-91
- Fraser, C., & Gaskell, G. (1990). *The social psychological study of widespread beliefs*. N.Y: Clarendon press.
- Fuligni, A. J., Tseng, V., & Lam, M. (1999). Attitudes toward family obligations among american adolescensts with asian, latin american and european backgrounds. *Child Development*, 70 (4), 1030-1044.
- Fouad, N. (2002). Croos cultural differences in vocational interest: Between-Group diferrences on the strong interest inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 49 (3), 283-289.
- Guendelman, S., Malinb, C., Herr-Harthorc, B., & Vargas, P.N. (2001). Orientations to motherhood and male partner support among women in Mexico and Mexican-origin women in the United States. *Social Science & Medicine*, 52, 1805–1813.

- Gonzalez-Ramos, G., Cohen, V. E., & Zayas, H. L. (1998). Child-rearing values of low-income, urban puerto rican mothers of preschool children. *Professional Psychology: Research and Practice*, 29 (4), 377-382.
- Goodnow, J. J., & Collins, A. W. (1990). *Development according to parents: The nature, sources and consequences of parents' ideas*. U.K: Laurence Earlbaum. Pp. 16-30.
- Grusec J., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: a reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30 (1), 4-19.
- Hakim-Larson, J., Dunham, K; Vellet, S; Murdaca, L; & Levenbach, J. (1999). Parental affect and coping. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 31(1), 5-18.
- Halgunseth, L. C. Ispa, J. M., & Rudy, D. (2006). Parental control in latino families: An integrated review of the literature. *Child Development*, 77 (5), 1282-1287.
- Harrison, A. O., Wilson, M. N., Pine, C. J., Chan S. Q., & Buriel R.. (1990). Family ecologies of ethnic minority children. *Child Development*, 61,347-362.
- Harwood, R.L. (1992). The influence of culturally derived values on anglo an puerto rican mothers' perceptions of attachment behavior. *Child Development*, 63, 822- 839.
- Harwood, R. L. Hadwerker, W. P., Schölmerich, A., & Leyendecker, B.(2001). Ethnic category labels, parental beliefs, and the contextualized individual: an exploration of the individualism-sociocentrism debate. *Parentig: Science and practice*, 1(3), 217-236.
- Harkness, S., & Super, C. M. (1996). *Parents' cultural belief systems: Their origins, expressions and consequences*. N.Y: Guilford press.
- Hastings, P. D., & Grusec, J. E. (1998). Parenting goals as organizers of responses to parent-child disagreement. *Developmental Psychology*, 34(3), 465-479.
- Hays, S. (1998). *Las contradicciones culturales de la maternidad*. Barcelona: Paidos pp. 45-67
- Hidalgo, M. V. (1999). Las ideas de los padres sobre el desarrollo y la educación de sus hijos: Su cambio y continuidad durante la transición a la paternidad. *Infancia y Aprendizaje*, 85, 75-78.
- Hidi, S. (1990). Interest and its contribution as a mental resource for learning. *Review of Educational Research*, 60 (4), 549-571.

- Hidi, S. (2000). An interest researcher's perspective: The effect of extrinsic and intrinsic factors on motivation. En Sansone, C., & Harackiewicz, J. (eds,) *Intrinsic and Extrinsic Motivation*. Pp. 311-395. EUA: academic press.
- Hidi, S., & Renninger, K.A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127.
- Jarvinen, D. W. & Nichols, J. G. (1996). Adolescents' social goals, beliefs about the causes of social success and satisfaction in peer relations. *Developmental Psychology*, 32 (3), 435-441.
- Johnson, K., Alexander, J. M., Spencer, S., Leibham, M. E., & Neitzel, C. (2004). Factors associated with the early emergence of intense interests within conceptual domains. *Cognitive Development*, 19, 325–343.
- Krapp, A. (2000). Interest and human development during adolescence: An educational-psychological approach. *Advances in Psychology*, 131, 109-128.
- Krapp, A. (2002). Structural and dynamic aspects of interest development: theoretical considerations from an ontogenetic perspective. *Learning and Instruction*, 12, 383–409
- Keller, H., Lamm, B., Abels, M., Yovsi, R., Borke, J., Jensen, H. et. al. (2006). Cultural model socialization goals and parenting ethnotheories: A multicultural Analysis. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 37(2), 155-172.
- Keller, H. (2003). Socialization for competence: Cultural models of infancy. *Human Development*, 46, 288-311.
- Miller, A. M., & Harwood, R. L. (2001). Long-term socialization goals and the construction of infants' social networks among middle class Anglo and Puerto Rican mothers. *International Journal of Behavior Development*, 25(5), 450-451.
- Myers, D. (2000). *Psicología social*. México: MacGraw-Hill. Pp.45.
- Lagarde De los Ríos, M. (2006). *Los cautiverios de las mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM colección posgrado.
- Lawless K. A., & Kulikowich J. M. (2006). Domain knowledge and individual interest: The effects of academic level and specialization in statistics and psychology. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 30–43.

- Leibham, M. E., Alexander, J. M., Johnson, K., Neitzel, C., & Reis-Henrieb F. P.(2005). Parenting behaviors associated with the maintenance of preschoolers' interests: A prospective longitudinal study. *Applied Developmental Psychology*, (26), 397–400.
- Leyendecker, B., Hardwood, R. L., Lamb, M. E., & Schölmerich, A. (2002). Mother's socialization goals and evaluations of desirable and undesirable everyday situations in two diverse cultural groups. *International Journal of Behavioral Development*, 26(3), 248-258.
- Liu, M. (2003). *Autonomy-vs-Connectedness-Oriented parenting behaviors in Chinese and Canadian Mothers*. Ottawa: Published Heritage Branch.
- Luster, T., & Okagaki, L.. (1993). *Parenting an ecological perspective*. E.UA: Laurence Erlbaum Associates. Pp. 35-41, 55-51.
- Oliva, A., & Palacios, J. (1997). Diferencias entre las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles. *Infancia y Aprendizaje*, (77), 61-63.
- Okagaki, L., Hammond K A., & Seamon, L. (1999). Socialization of Religious Beliefs *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(2), 273–294.
- Pervin, L. Edt. (1989). *Goal concepts in personality and social psychology*. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates. Pp. 10-12, 211-212, 478.
- Rathunde, K. (2001). Family Context and the Development of Undivided Interest: A longitudinal study of family support and challenge and adolescents' quality of experience. *Applied Developmental Science*, 5(3), 158–171.
- Raeff, Catherine. (2003). *Social and cognitive development in the individual social and cultural processes*. NY: Routledge Taylor Francis group. Pp.34-42.
- Radhakrishanan, P., & Chan, D. K-S. (1997). Cultural differences in the relation between self-discrepancy and life satisfaction. *International Journal of Psychology*, 32 (6), 387-398
- Renninger K. A (2000). Individual interest and its implications for understanding intrinsic motivation en Sansone, C. y Harackiewicz, J. (eds,) *Intrinsic and extrinsic motivation*. Pp. 311-395. EUA: academic press.
- Renninger K. A., Ewen, L., & Lasher, A. K. (2002). Individual interest as context in expository text and mathematical word problems. *Learning and instruction*, 12(4), 467-490.

- Rosabal-Coto, Mariano (2004). Parental belief systems conflict resolution strategies and cultural orientation in the mother-child interactive context: A comparative study of two Costa Rican samples. Alemania: Universität Osnabrück.
- Rosenthal, M.K; & Roer-Strier, D. (2001). Cultural differences in mothers' developmental goals and ethnotheories. *International Journal of Psychology*, 36(1), 20-21.
- Salles, V., & Tuiran, R. (1996). Mitos y creencias sobre la vida familiar. *Seminario de población medio ambiente y género*. México: El Colegio de México. Pp.6-39.
- Sansone, C., & Smith, J. (2000). Interest and self regulation: The relationship between having to and wanting to. En Sansone, C., & Harackiewicz, J. (eds,) *Intrinsic and extrinsic motivation*. Pp. 311-395. EUA: academic press.
- Savage, S. L., & Gauvain, M. (1998). Parental Beliefs and Children's Everyday Planning in European-American and Latino Families. *Journal of Applied Developmental Psychology* 19(3): 319-340.
- Schraw, G., & Lehman, S. (2001). Situational Interest: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review*, 1(1), 23-52.
- Simons-Morton, B. G. (2004). The protective effect of parental expectations against early adolescent smoking initiation. *Health Education Research*, 19(5), 561-569.
- Silvia, P. J. (2006). *Exploring the psychology of interest*. USA: Oxford University press.
- Spera, C. (2006). Adolescents' Perceptions of Parental Goals, Practices, and Styles in Relation to Their Motivation and Achievement. *The Journal of Early Adolescence*, 26 (4), 456-490.
- Strough, J., Berg, C. A., & Sansone, C. (1996). Goals for solving everyday problems across the life span: Age, gender differences in the salience of interpersonal concerns. *Developmental Psychology*, 32 (6), 1106-1115.
- Suizzo, M. (2004). French and american mothers' childrearing beliefs, stimulation, responding and long-term goals. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 35(5), 606-610.
- Tobias, S. (1994). Interest, prior knowledge and learning. *Review of Educational Research*, 64(1), 37-34.
- Torres Castrejon, C. (2002). *Estudio sobre las creencias en torno a la vida y la muerte en un grupo de Mexicanos*. México UNAM: Tesis de Licenciatura Facultad de Psicología. Pp. 42-46.

- Valladares Mendoza, B. (1997). *El mito social de la maternidad y la realidad personal de un grupo de mujeres madres de la localidad de Palmares provincia de Ajuela Costa Rica*. México: Tesis de Postgrado. Facultad de Psicología UNAM. Pp.20-29.
- Videla, M. (1990). *Maternidad: Mito y Realidad*. Buenos Aires: Nueva visión. Pp. 10-20.

## Anexo de Pruebas y Entrevistas

Este cuestionario es parte de una investigación que se realizará en la Facultad de Psicología de la UNAM, **la información que me de es completamente anónima y solo se usará para los fines de esta investigación; por favor lea las instrucciones, conteste de manera honesta y recuerde que esto no es un examen y no existen respuestas correctas o incorrectas.**

**Instrucciones: Marque la opción que corresponda o escriba los datos personales que se le piden**

Edad: \_\_\_\_\_ Nacionalidad: \_\_\_\_\_

Estado civil:

Soltero     Casado     Divorciado     Viudo     Unión libre

¿Cuál es su religión? \_\_\_\_\_

¿Tiene trabajo remunerado? :

No                       Sí

Horas por día que trabaja:

6: 30 horas o menos     De 7 horas a 8: 30 horas     De 9 horas a 11:30 horas

Más de 11 horas

¿Cuál es su ocupación? \_\_\_\_\_

Aproximadamente ¿A cuanto asciende el ingreso mensual de su familia?:

\$2,699 o menos                       De \$ 2,700 a \$ 6,790                       De \$6,800 a \$11, 599

De \$11,600 a \$34,999                       De \$35,000 a \$84,999                       \$85,000 o más

Escriba el grado de estudios de:

Usted \_\_\_\_\_ Su esposo/pareja \_\_\_\_\_

Datos de su hijo:

Sexo:  niño     niña                      Edad (años y meses): \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** A continuación va a leer una serie de ideas y creencias acerca de los niños y su crianza, **lea cada frase y marque el número (del 1 al 5) que indique que tan importante es esa idea para usted y la crianza de su hijo.** No ocupe mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa lo que realmente piensa. Por favor, **marque solo una respuesta por pregunta** y no olvide contestarlas todas

|  | No es importante | Poco importante | Importante | Muy importante | Extremadamente importante |
|--|------------------|-----------------|------------|----------------|---------------------------|
| 1. Que aprenda temas y habilidades nuevas  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 2. Cuidarlo y atenderlo para que crezca y este saludable   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 3. Ayudarlo cuando no pueda hacer algo   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 4. Jugar con mi hijo/a   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 5. Que obedezca a sus padres y sus reglas  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 6. Hablarle cariñosamente  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 7. Que sea hábil cuando camine, corra o tome objetos   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 8. Enseñarle a compartir sus juguetes y sus cosas con otros  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 9. Orientarlo para que se porte de acuerdo a su sexo (como niño si es hombre y como niña si es mujer)                                    | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 10. Animarlo/la a ayudar y a cuidar a otras personas como hermanitos o amigos  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 11. Dejarlo jugar con juguetes de niños y de niñas independientemente de su sexo   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 12. Animarlo/la a jugar solo/a   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 13. Si es niño enseñarle a ser como un hombrecito si es niña enseñarle a ser femenina  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 14. Animarlo/la a desarrollar y expresar sus propios gustos  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 15. Que tenga responsabilidades por ejemplo que ayude en los quehaceres domésticos   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 16. Si es niña enseñarle que ella puede hacer todo lo que puede hacer un niño  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 17. Ignorarlo/la cuando hace berrinches o pide mucha atención  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 18. Animarlo/la a hacer preguntas  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 19. Ser cariñoso con el/ella   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 20. Que aprenda a leer y escribir  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 21. Que se porte bien por ejemplo que sepa estar sentado y callado en lugares públicos o que obedezca las reglas de la casa y la escuela | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 22. Castigarlo si se porta mal   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 23. Animarlo/la a ser creativo en sus juegos   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 24. Platicar mucho con el/ella   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |

|  | No es importante | Poco importante | Importante | Muy importante | Extremadamente Importante |
|--|------------------|-----------------|------------|----------------|---------------------------|
| 25. Hacerle preguntas por ejemplo: ¿Cómo te fue? ¿Qué hiciste hoy? Y poner atención a sus respuestas | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 26. Que aprenda a cuidarse haciendo cosas como bañarse, vestirse o comer por si mismo                | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 27. Poner normas y límites para controlar su comportamiento  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 28. Que aprenda a cooperar con otros   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 29. Que se sienta amado  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 30. Que le guste ayudar a otros  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 31. Animarlo a tomar sus propias decisiones  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |

**Instrucciones:** Ahora va a leer enunciados de cosas que los padres quieren para sus hijos y su futuro. Conteste marcando un número (del 1 al 5) pensando en lo que quiere para su hijo y en que tan importante es para usted.

|   | No es importante | Poco importante | Importante | Muy importante | Extremadamente importante |
|---|------------------|-----------------|------------|----------------|---------------------------|
| 1. Que tenga buenos modales, que sepa como portarse apropiadamente en público                         | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 2. Que se lleve bien con la gente: que coopere y evite conflictos                                     | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 3. Que disfrute todas sus actividades y juegos  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 4. Que se sienta querido  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 5. Que tenga una buena relación con sus padres  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 6. Que no pelee con los demás   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 7. Que sea independiente: poder hacer cosas solo  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 8. Que cuando sea grande viva cerca de su familia   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 9. Que en el futuro se case   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 10. Que cuando sea grande tenga hijos   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 11. Que cuando sea grande tenga contacto frecuente con su familia (que los llame, los visite)         | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 12. Que piense por si mismo; tener sus propias puntos de vista aunque sean diferentes de los de otros | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 13. Que ayude a sus padres económicamente   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 14. Que sea responsable   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 15. Que sea formal  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 16. Que sea amable con sus mayores  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 17. Que demuestre obediencia a sus mayores  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 18. Que quiera a sus padres   | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 19. Que sepa agradecer las cosas que hacen sus padres por el/ella                                     | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |

|  | No es importante | Poco importante | Importante | Muy importante | Extremadamente importante |
|--|------------------|-----------------|------------|----------------|---------------------------|
| 20. Que sea feliz con lo que hace                                    | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 21. Que sea humilde  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 22. Que pueda de relacionarse con distintos grupos sociales          | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 23. Que sea honesto consigo mismo y con los demás                    | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 24. Que desarrolle sus fortalezas y cualidades únicas e individuales | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 25. Que exprese sus opiniones  | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |
| 26. Que en el futuro estudie una carrera                             | 1                | 2               | 3          | 4              | 5                         |

## Guía de entrevista: Influencias potenciales sobre los intereses.

Introducción del entrevistador: Ahora voy a preguntarle sobre los intereses de su hijo/a, el interés puede ser un juego, un juguete o una actividad que su hijo/a prefiera y que le guste mucho, que le cause curiosidad y que haga frecuentemente

### Intereses de los niños

- ¿Puede mencionar cuál es el interés más importante de su hijo/a? (puede ser un juego, un tipo de juguete, una actividad deportiva o un tema).
- ¿Considera que su hijo le presta más atención a esta actividad que a otras?
- ¿Recuerda aproximadamente desde hace cuánto tiempo que su hijo/a tiene este interés?

### Influencia de los padres

- ¿Cuánto tiempo le dedica el niño a esta actividad?
- ¿El niño tiene un horario específico para dedicarse a la actividad que le interesa?
- ¿Considera que usted tiene influencia en los intereses de su hijo? ¿Por qué?
- ¿Le parece importante que su hijo demuestre interés en actividades específicas?
- ¿Cree que los padres deben apoyar los intereses de sus hijos? ¿Por qué?
- En caso de respuesta afirmativa ¿Qué hace usted para apoyar los intereses de su hijo?
- ¿Le da a su hijo información o actividades relacionadas con lo que le interesa?

A: Si

¿Qué tipo de actividades?

¿Qué tipo de información

B: No

¿Considera que es innecesario? ¿Por qué?

- ¿Cree que es importante hablar con su hijo sobre sus gustos e intereses? ¿Por qué?

A: si

¿Qué tan seguido lo hace?

B: No (Se pasa a la siguiente pregunta)

- ¿Su hijo demuestra interés en alguna actividad o materia de la escuela en particular?
- ¿Le parece importante que los niños se interesen en actividades o materias de la escuela?  
¿Por qué?
- ¿Cree que los niños y las niñas se interesan en cosas diferentes?

A: Si tienen intereses diferentes

¿Por qué existen estas diferencias?

¿En que se interesan comúnmente las niñas?

¿En que se interesan comúnmente los niños?

¿Es posible que una niña se interese en actividades de niños y viceversa? ¿Por qué?

B: Si no tienen intereses diferentes

¿Qué tipo de cosas son interesantes para los niños en general?

## Guía de entrevista: Intereses de los niños

- Supe que te gusta mucho hacer, jugar con/a, ir a X (la actividad mencionada se obtiene a través de la entrevista a la madre) ¿es cierto?

A: Si

Si yo te diera a escoger ¿con que preferirías jugar/hacer con X o (mencionar otras actividades)?

¿Puedes contarme más cosas sobre X (por ejemplo reglas del juego, categorías, tipos de juguetes, en caso de deportes: equipos, cosas que se necesitan para jugar X etc.).

¿Por qué te gusta jugar con X?

¿Qué es lo que más te gusta de X?

B: No

Entonces ¿Qué es lo que más te gusta hacer/jugar?

b.1: Si menciona una actividad o juego en específico se procede a hacer las preguntas de la sección A

b.2: Si menciona más de una actividad.

¿Alguna de las cosas que me dijiste te gusta más? ¿Por qué?

¿Puedes contarme más cosas sobre X (por ejemplo reglas del juego, categorías, tipos de juguetes, en caso de deportes: equipos, cosas que se necesitan para jugar X etc.).

¿Qué es lo que más te gusta de X?

¿Tú crees que hacer/ jugar/ ir X es importante? ¿Por qué?

### **Folio 15 (Díada madre de 36 años –niño de 6 años)**

#### Entrevista a la madre

Introducción del entrevistador: Ahora voy a preguntarle sobre los intereses de su hijo/a, el interés puede ser un juego, un juguete o una actividad que su hijo/a prefiera y que le guste mucho, que le cause curiosidad y que haga frecuentemente

#### Intereses de los niños

-Entrevistadora-¿Puede mencionar cuál es el interés más importante de su hijo/a? (puede ser un juego, un tipo de juguete, una actividad deportiva o un tema). -Participante- Lo que más le gusta, bueno es que tiene varias cosas pero haz de cuenta que los dinosaurios en todas sus formas o sea libros, en revistas, en juguetes, en películas, los dinosaurios eso es así como su máximo en la vida.

-Entrevistadora-¿Considera que su hijo le presta más atención a esta actividad que a otras- Participante- Si, si el tiene haz de cuenta tres cosas pero una es de dinosaurios el siempre se va por los dinosaurios así.

-Entrevistadora-¿Recuerda aproximadamente desde hace cuánto tiempo que su hijo/a tiene este interés? -Participante- hijole pues desde.... te puedo decir desde que tiene no se a lo mejor desde que cumplió un año o a lo mejor desde antes que una vez haz de cuenta que vio la película de dinosaurios, si desde que vio una película de dinosaurios como que desde ahí veía mucho los dinosaurios y entonces ya le compramos uno de peluche, que fue el primero que tuvo ya después de ahí como que le empezaron a gustar los dinosaurios -E- ¿que película vio en esa ocasión?-P- haz de cuenta que era un tipo documental chiquito de los dinosaurios, pero pues en realidad pues dices hay es un niño de un año, pues ni lo van a pelar por que la estábamos viendo nosotros entonces este era así como un tipo documental y ya después le compramos una película de Disney que se llama dinosaurios y ya se quedaba horas viéndola.

#### Influencia de los padres

-Entrevistadora-¿Cuánto tiempo le dedica el niño a esta actividad? -Participante- Pues haz de cuenta que lo hace diario, por lo menos lo hace diario jugar algo de dinosaurios, pues no sé suponte a veces cuando es tiempo muy cortito unos 15 minutos pero hay veces en que puede pasarse hasta una hora, hora y media con los libros y haz de cuenta como tiene unos libros que vas escuchando el cd y leyendo el libro junto bueno esos los puede repetir y repetir y repetir y se queda mil horas -E-¿entonces dirías que es dependiendo como del tiempo que tenga en ese momento?- andale exacto o como del tiempo que tenga en ese momento y si no hay otra cosa

que a lo mejor quiera hacer, entonces depende del tiempo y también a veces depende un poco como de su humor, si está como de buen humor se tarda más tiempo que cuando no está cómo que muy de buenas, pero lo que es que si es que todos los días, todos los días por lo menos un ratito has de cuenta que si en el día no jugó con algo de los dinosaurios en la noche me pide que le lea sus libros de dinosaurios.

-Entrevistadora-¿El niño tiene un horario específico para dedicarse a la actividad que le interesa? -Participante- No se puede decir que como flexible depende, a veces llegando de la escuela a veces antes de dormirse, a veces hasta levantándose has de cuenta que en lo que nos vamos a la escuela juega con los dinosaurios.

-Entrevistadora-¿Considera que usted tiene influencia en los intereses de su hijo? ¿Por qué? -Participante- No, no cómo que es gusto de él por que haz de cuenta, ni mi esposo ni yo como que el fue lo que..... pues no sé por que le llamo tanto la atención, pero como que es un gusto de él has de cuenta -E- ¿y crees que alguien más pudo haberlo influenciado? -P- pues no has de cuenta que como que siento que ya que nosotros nos dimos cuenta de que era algo que a él le gustaba mucho entonces como que bueno tratamos de cómo se llama.... De procurárselo, de procurárselo lo más que nosotros podamos, pero en realidad no creo que ninguno este.... o sea que no haya sido por ninguna influencia.

-Entrevistadora-¿Le parece importante que su hijo demuestre interés en actividades específicas? -Participante- Si en cualquiera que él... has de cuenta si no fueran los dinosaurios si fueran lo coches, si fuera.... cualquier cosa que para él es importante y que le gusta, si yo creo que es muy importante que el nos pregunte o nos lo haga saber cuando este interesado en algo; para que si sabemos le ayudemos a comprender mejor las cosas o hay veces que si no sabemos, por ejemplo haz de cuenta con los dinosaurios lo que hemos hecho mi esposo y yo es pues nos metemos a internet a ver que otros tipos de dinosaurios hay, por que se llaman así, donde los descubrieron si me entiendes.... para explicarle y porque pues él nos pregunta, entonces pues si no sabemos como que onda; pero si siento que es importante que el nos haga sus comentarios y que nos pida a veces ayuda, para él como para él saber mejor las cosas que le gustan -E-¿hace muy seguido eso de preguntarle a ustedes?-P- si de hecho es bastante frecuente.

-Entrevistadora-¿Cree que los padres deben apoyar los intereses de sus hijos? ¿Por qué? -Participante- Si, si creo que es muy importante que este si a L. por ejemplo... él tuviera un interés diferente al de nosotros, porque bueno todos luego como papás queremos que estudien una carrera y ya sabes; pero si el no quiere si el quisiera dedicarse a otra cosa a mi no me importaría si es algo que de veras le guste, lo haga con gusto y lo.... como te diré lo llene, lo haga como con mucha emoción ¿no? como hasta se podría decir con mucha pasión lo que fuera lo que el quiera ser jugador de fútbol, este no se a veces hasta siento así.....has de cuenta mi marido es músico entonces L. no es tan afecto a la música entonces como que para nosotros no ha sido algo importante me entiendes, bueno pues no quiere ser músico pues será otra cosa ¿no?, pero si creo que es muy importante que nosotros apoyemos lo que a él le guste, lo que el quiera hacer para que el o haga con gusto y entonces todas las cosas le salgan bien.

-Entrevistadora-¿Le da a su hijo información o actividades relacionadas con lo que le interesa? -Participante- Si sus libros, sus libros de iluminar porque también tiene, juguetes o de repente

que pasan en el discovery o en el canal 11 cosas de dinosaurios y pues también se las ponemos ¿no? básicamente -E- ¿y también me comentabas que buscas información en internet?- P- andale exactamente, por que haz de cuenta que luego él llega y me dice “oye mamá es que por que se llama teranodonte” pues yo ni siquiera tengo idea cual es el teranodonte o “oye mamá es que por que se llama patasaurio” no pues no tengo idea de por que se llama patasaurio ni siquiera sé cual es pero él ya estuvo viendo en no sé su libro; sobre todo ahora que ya esta aprendiendo a leer como que ya se detiene más entonces ya te hace más preguntas de las que hacia antes, por que antes nada más era ver las ilustraciones.

-Entrevistadora-¿Cree que es importante hablar con su hijo sobre sus gustos e intereses? ¿Por qué? -Participante- Si porque si no siento como que si él me pregunta... digo si le digo cuando yo no se si le digo sabes que no se vamos a buscarlo juntos y juntos buscamos la información, pero si siento que es importante que si yo se algo compartíselo y si yo no se y él esta interesado en saberlo entonces buscarlo con él y aprender los dos juntos.

A: si

-Entrevistadora-¿Qué tan seguido lo hace? -Participante- Pues es que haz de cuenta que él si lo saca en muchos momentos, o sea si se podría decir que todos los días te dice algo de los dinosaurios, es muy raro cuando no habla de ello o sea en general si por cualquier cosa te dice ¿no? “oye mamá pero verdad...” haz de cuenta de hasta cuando vamos en el coche y vamos hablando de cualquier otra cosa y te dice “pero verdad que los dinosaurios se extinguieron por que tattatta” y entonces si mi vida por eso se extinguieron “a bueno oye y...” ya te cambia el tema pero como que siempre te hace algún comentario

-Entrevistadora-¿Su hijo demuestra interés en alguna actividad o materia de la escuela en particular? -Participante- Si yo creo que en ciencias, por que haz de cuenta que le gusta mucho hacer experimentos, le gusta mucho cuidar las plantas recoger la basura, o sea en el parque tengo que estar “no recojas la basura, deja esa basura ahí” es que hay que llevarnos la basura a la casa para reciclarla” “no o sea déjala en el bote ahorita la reciclan” y entonces como que esa materia le gusta mucho porque bueno eso es lo que le enseñan en la escuela a reciclar, a hacer experimentos con cosas chiquitas como burbujas de jabón y que si ponen azúcar y sal a que sabe y cosas así y siento que esa materia le gusta mucho por que es de la que más me habla -E- ¿y se llama la materia ciencias?-P- si se llama ciencias, el laboratorio de ciencias creo algo así bueno los suben al laboratorio de ciencias pero la materia en si se llama ciencias -E- ¿y es sobre todo esto cuidar las plantas etc?-P- si andale reciclar, cuidar el agua, luego les piden que planten árboles, luego les piden que hagan cosas ....juguetes con material de reciclaje con botellas y todo esto, y todos los días en la escuela hay un..... o sea tu tienes que llevar todos los días tu..... haz de cuenta las latas, las botellas, el cartón, el papel entonces el siempre esta buscando que llevar, el siempre esta buscando que llevar a la clase porque para el es muy importante entonces de ahí viene que luego este buscando la basura .

-Entrevistadora-¿Le parece importante que los niños se interesen en actividades o materias de la escuela? ¿Por qué? -Participante- Si, si por que como que siento que si ellos te platican lo que les gusta, lo que no les gusta si te llegas a dar cuenta si la escuela a lo mejor si es la... el método o el... si como que el método correcto para ellos para ayudarles a prender o a lo mejor si están todo el tiempo aburridos o que no les gusta o no sé que pues a lo mejor te das cuenta de

que no es la escuela ¿no?, o detectas cosas que puedes arreglar y no te has dado cuenta -E- ¿tu dirías entonces que puede haber otros métodos para estudiar?-P- andale si exactamente o sea como que siento que ha L. hay cosas de esta escuela que le van muy bien y hay otras que no, pero si me doy cuenta de que son más las que si que las que no entonces digo bueno seguimos en esta escuela no. Y siento que muchas cosas de L. las he podido detectar a través de la escuela, por que has de cuenta que llega y me cuenta este... lo que hace o sea yo todos los días le pregunto que hiciste en la escuela, a que jugaste en el recreo, te comiste tu lunch, y ya él como que poco a poco me va contando antes no me contaba nada ahora ya me cuenta más, poco a poco y así entonces como que yo voy detectando cuando esta triste, cuando no le gusto la clase, cuando no estuvo a gusto todas esas cosas y bueno te sirve para que tu le vayas diciendo oye mi amor pues cambia la actitud o cambia esto o busca lo otro o que bueno que jugaste así o que padre que hiciste eso o sea si siento que es importante -E-¿entonces te parece importante más que nada por que te sirve para detectar cosas en tu hijo?-P- exactamente y también que es mucho como que siento que es como que empezarle a enseñar a que tenga confianza conmigo, o sea si él llega y me cuenta “es que mamá fijate que le pegue a un niño”-pero por que le pegaste -“ no pues es que me hizo esto y esto” -pero tu crees que estuvo bien la acción de pegarle- “ no pues no” entonces como que siento que en muchas cosas no soy la típica mamá de “pero por que le pegaste y te voy a castigar y eso no se hace” como que si siento que no soy tan así, porque yo siento que si él viene y me cuenta todo lo bueno y todo lo malo está teniendo confianza conmigo, entiendes no es que no le reprenda lo que esta mal hecho pero como que siempre trato de que no sea como muy agresivo, si me entiendes si no que sea más “ no L. pero por que le pegaste a ti te gustaría que te pegarán verdad que se siente feo”, entonces como que él por eso siento que cada vez me va teniendo más confianza de decirme cosas ¿no? y siento que es así como la base de la confianza o sea de él conmigo.

-Entrevistadora-¿Cree que los niños y las niñas se interesan en cosas diferentes? -Participante- Si bueno a determinada edad si o sea como que primero todo les gusta igual has de cuenta y ya después empiezas a notar que los niños son así como más rudos y como que son más así más silvestres se podría decir y las niñas como que son más modositas y más tipo así y pues si, sí se les notan los gustos diferentes -E-¿como a que edad empezaste a notarlo?-P-pues mira, yo lo empecé a notar mucho con L y sus amiguitas pues has de cuenta yo creo que entre los cinco y medio y los seis es cuando ya empiezas como a sentir más así de que los niños ya empiezan a jugar más con los niños, las niñas juegan como más con las niñas o sea ya no juegan... si juegan juntos, pero no tanto como cuando estaban más chiquitos ¿no? y si este..... yo no te se decir mucho por ejemplo con L. y sus amigos que pues jugaban con las niñas y luego dejaron de jugar con las niñas porque las niñas ya los empezaban a perseguir para besarlos y entonces como que si siento que a esa edad como que los niños ya empiezan a agarrar como más gustos de varones y las niñas pues más gustos de niñas.

A: Si tienen intereses diferentes

-Entrevistadora-¿Por qué existen estas diferencias? -Participante- Pues mucho creo que es rollo cultural, no así de este pues los varones tienen que ser más rudos, como que son más este como que muchos dice que son más técnicos y así y las niñas como que son más suavitas, como más cuidaditas pero siento que es mucho rollo cultural ¿no? porque finalmente cuando un bebé nace pues ... digo a lo mejor si trae cosas genéticas no se, pero yo creo que los gustos y todas esas cosas pues se los enseñamos; entonces yo siento que es mucho rollo cultural que se hagan

las diferencias -E-¿a que te refieres con que los niños son técnicos?-P- ser muy técnicos, como que a ellos son más así que se les dan las ondas de las maquinas y desarmar y volver a armar y como que les llama más la atención así de “hay voy a arreglar una lámpara o de voy a arreglar un juguete o lo voy a desarmar para ver que tiene” no sé como que nosotras no somos tan así ¿no? como que también por el mismo rollo cultural de que si se te descompone algo le dices al marido, le dices a tu papá, le dices al plomero y como que tu no lo haces, entonces ellos como que son más... como que investigan más esa parte que nosotras no, no lo hacemos ¿no?.

-Entrevistadora-¿En que se interesan comúnmente las niñas? -Participante- Bueno de niñas siento que has de cuenta primero son mucho más tranquilas en su conducta, no son así ... primero pues obviamente no les gusta tanto los deportes de contacto y así como que ellas son un poco más reservadas en ese aspecto, ellas has de cuenta como que yo las noto así como que ya empiezan más de que quieren traer su bolsa ¿no? y que quieren pintarse y de quieren peinarse y que quieren traer sus zapatos de princesas, ya empiezan a tener así muchas conductas que tu te imaginarias que las adquieres cuando ya eres señorita ¿no? de pintarse y de peinarse y de que ya me gusta tal niño o que ya me gusta el otro y entonces como que siento que en eso las niñas empiezan a tener una conducta diferente.

-Entrevistadora-¿En que se interesan comúnmente los niños? -Participante- Mira por ejemplo muchas cosas físicas ¿no?, así como los deportes, como mucho de demostrar su fuerza o de demostrar su como.... te explico como de demostrar su poder y este también como que empiezan a agarrar este.... que creo que es así de repente como genético; yo no puedo armar cosas y L agarra y tututu y los arma entonces esas cosas son muy de niños no son tan de niñas y este empiezan como que a ver más has de cuenta les gustan ya las caricaturas, así como más de pelea y que los súper héroes al contrario de las niñas; entonces como que siento que eso se empieza a acentuar más -E-¿armar cosas como qué?-P- pues has de cuenta como los muñequitos, estos de los kinder sorpresa y así, yo luego estoy intentando hacerlo y L. dice a ver préstame el instructivo, y yo “como va a leer el instructivo si tiene 6 años ¿no?” y ve el instructivo y ctutuc y ya y lo pone ¿no?, entonces como que esas cosas has de cuenta o este o de los juguetes que tu a veces no le encuentras como darle la vuelta como hacerle y entonces él como que dice a pues le haces así y luego le pones el otro y entonces como que si siento que en esas cosas es hábil.

-Entrevistadora-¿Es posible que una niña se interese en actividades de niños y viceversa? ¿Por qué? -Participante- Si, si has de cuenta yo lo veo mucho, L de repente le da por jugar a... tiene un dinosaurio de peluche grande que es con el que se duerme y de repente le da por jugar con él a que le quita el pañal y se lo vuelve a poner y lo sienta y le da de comer ¿no? y lo arrulla y le canta la canción de cuna, entonces si siento que se pueden dar esas cosas y yo la verdad a mi no me quita el sueño que lo haga, como que yo siento que no sé .. a lo mejor es mi idea pero yo siento que si un niño hace eso hasta siento que va a ser un mejor papá como que siento que es.... Su instinto.... su instinto paternal me entiendes y que como si tu le dices no, no juegues con muñecas o no juegues con eso como que les coartas esa parte de la ternura del cariño de.... de cuando si algún día tiene un bebé, digo no es de que a fuerzas lo tengan pero si creo que es una parte que también es importante que ellos desarrollen, por que es como una parte emotiva y que muy difícilmente luego a los niños les hacemos, sobre todo a los niños varones, por que pues las niñas están con la muñequita y que esto y no se que pero los niños como siempre están jugando con los carritos o a las luchas y no se que como que no les ayudamos tanto a

desarrollar esa parte emotiva que finalmente siempre la vas a usar en tu vida, entonces para mí si siento que si que si pueden y habrá niñas que les guste jugar a las luchas y no tiene nada de malo o sea es simplemente que bueno en ese momento eso es lo que les interesa y ya pero si, si creo que pueda haber de los dos casos.

### Entrevista al niño

-Entrevistadora- Supe que te gusta mucho los dinosaurios ¿es cierto? -Participante- Si hasta tengo libros

-Entrevistadora- Si yo te diera a escoger ¿con que preferirías jugar con los dinosaurios o con plastilina? -Participante- Dinosaurios

-Entrevistadora-¿Puedes contarme más cosas sobre los dinosaurios? -Participante- tengo libros como en una maletita con un disco mira -E- ¿y que te cuentan en el disco de los dinosaurios?-P- no se, pero tienen dinosaurios de los que me gustan -E-¿y cuál es el dinosaurio que más me te gusta?-P- ahaa de los herbívoros pues el triceratops y como a mi amigo M. el tiranosaurio rex, también tiene mamuts, estegosaurios, velociraptor y teranodonte -E-¿y tu favorito es el triceratops?- si -E- ¿y tu que sabes del triceratops?-P- que tiene tres cuernos-E-¿y por que se llama así?-P- por el número de sus cuernos-E-¿ y que comía el triceratops? -P- es herbívoro -E- ¿y el tiranosaurio? -P- no tiene ningún cuerno pero todo el mundo sabe que tiene dos dedos -E- ¿en serio tiene dos dedos? -S- si mira (mostrando el libro) -E- ¿y en los pies cuantos tiene?- tres -E- ¿y que comía? -P- es carnívoro y el más feroz es el gigantosaurio, es como un tiranosaurio y un carnotauro combinados y bien grande -E- ¿y es más grande que el tiranosaurio? -P- si el tiranosaurio son casi del tamaño de este edificio (refiriéndose a su casa) y los gigantosaurios del edificio de allá de espejos (señala por la ventana) -E- ¿y cuál era el más grande de todos entonces? -P- el gigantosaurio -E- ¿y que comia? -P- lo mismo también es carnívoro todos los feroces son carnívoros, ¿sabias que un diplodocus puede aguantar el ataque de un alosaurus? -E- no sabia ¿y como lo puede aguantar? -S- es que da un coletazo en la cabeza -E-¿son los que tienen espinas en la cola? -P- no esos son los estegosaurios, mira, así son los alosaurus y también tienen tres dedos igual que los tiranosaurios solo que también en las manos -E- ¿y que más me puedes contarme? -P- Que el estegosaurio le dio un coletazo y lo dejo muerto, no la verdad solo lo noqueó -E- ¿y los dinosaurios como hacían para tener bebés? -P- ponían huevos en nidos -E- y como los cuidaban- se ponían así (me muestra) para mantenerlos calentitos -E- ¿y que más sabes de los dinosaurios? -P- que algunos podían nadar y otros podían volar, si el otro libro trae un hermosasaurio, que suena como hermosasaurios y sale su cabeza del agua -E-¿ese es un dinosaurio que nadaba? -P- si, ahorita voy a traer más libros, este me lo regalo M., este como que es de títeres y mira si le haces con esta flecha mira lo que pasa -E- ¿aha hace como que esta comiendo que esta comiendo? -P- pescado y este se siente mira (toca el libro) se siente como escamoso verdad? Y mira,(continua mostrándome las imágenes del libro) -E- ¿y porque salen su cabezas así? -P- porque como que son juguetones, oye mira un diplodocus con su bebé, si este es un ave y de aquí sale un dinosaurio bien bonito -E- ¿y como se llama ese? -P-no se y este que se llama trenocefalos hacia esto (me muestra el dibujo) se daban de cabezazos -E- ¿y se lastimaban cuando se deban de cabezazos? -P- no como que la cabeza tiene un caparazón y este también se siente y mira del huevo sale un lindo bebé, y aquí es cuando se extinguieron (refiriéndose al libro) -E- ¿y tu sabes por que se extinguieron? -P- si un meteorito, si les calló y luego se hicieron hueso, mira este es un huevo y luego se quebró y luego se hizo un bebé y luego se hizo grande y luego se extinguieron, quedaron bajo tierra -E- ¿y luego que quedaron bajo tierra que les pasó? -P-

se hicieron hueso pues y los desenterraron y los pusieron en museos, el velociraptor, estegosaurio, prenocefalo, tiranosaurio rex y el triceratops -E- que padres están tus libros de dinosaurios, ¿oye y te gusta también mucho ver películas de dinosaurios? -P- si hasta tengo una -E-¿si cuales tienes? -P- sólo tengo una si es de cuando se extinguieron como que le cayeron estrellas fugaces y entonces se extinguieron.

-Entrevistadora-¿Por qué te gusta jugar con dinosaurios? -Participante- porque parecen como del espacio exterior y son impresionantes de su tamaño -E- ¿como del espacio? -P- si son así como raros los dinosaurios son padres.

-Entrevistadora-¿Qué es lo que más te gusta de los dinosaurios? -Participante- que son padres porque están como raros, que tienen sentidos diferentes -E- ¿sentidos diferentes? -P- si ya sabes de que unos comen carne que son diferentes.

-Entrevistadora- ¿los dinosaurios son importantes para ti? ¿Por qué? -Participante- Si eso creo, pero no sé por que.

Ejemplo de juego en relación al objeto de interés: Mira este es mi dinosaurio para dormir (me muestra un dinosaurio de peluche) vez como se le puede escuchar el corazón mira si le aprietas aquí.

### **Folio 8 (Día madre de 39 años-niña de 5 años)**

#### Entrevista a la madre

Introducción del entrevistador: Ahora voy a preguntarle sobre los intereses de su hijo/a, el interés puede ser un juego, un juguete o una actividad que su hijo/a prefiera y que le guste mucho, que le cause curiosidad y que haga frecuentemente.

#### Intereses de los niños

-Entrevistadora-¿Puede mencionar cuál es el interés más importante de su hijo/a? (puede ser un juego, un tipo de juguete, una actividad deportiva o un tema). -Participante- Hay varios intereses, si es en cuanto a actividad física le encanta el ballet y va a clases de ballet, si hablamos de juegos en casa y si se trata de convivir con la familia es juegos de mesa y de los juegos de mesa hay varios que le gustan le gusta la memoria, rummy, serpientes y escaleras, el domino, el scrabble también le gusta pero todavía no lo juega muy bien el como se llama el otro..... El de animales no me puedo acordar del nombre -E- ¿y de que se trata el juego?-P- básicamente es de relacionar, tienes que buscar relacionar hacer líneas horizontales verticales o en cruz hee.... que llevan una línea, usas unas cartas y cada carta tiene un personaje que está en el tablero y los tienes que ir acomodando hasta formar una línea de cuatro ya sea horizontal, vertical, inclinada y gana el jugador que más líneas logro hacer conforme pasa tu turno y cuando trata de jugar con sus amigas, que también es una actividad que le gusta mucho salir al jardín jugar con sus amigas; entonces ahí pueden jugar a maquillarse entre ellas a las princesas y puede jugar al fútbol con su hermano y sus amigas entonces dependen de donde este es la actividad que le gusta y si está en casa jugando sola le gusta jugar con muñecos, le gusta jugar con barbies, le gusta jugar conmigo a maquillarse a que yo la maquille según lo que tenga que hacer -E- ¿y de esas actividades que me mencionaste cual dirías que le gusta más?-S- pintarse -E-¿aún más que el ballet o salir a jugar con sus amigas?-P- huumm no se este...sería difícil elegir yo creo que si estaría...si yo le diera a escoger entre quedarnos en la casa y maquillarnos o ir a la clase de ballet creo que si escogería el ballet.

-Entrevistadora-¿Considera que su hijo le presta más atención a esta actividad que a otras? -Participante- No me parece que le da su tiempo y su espacio a cada cosa cuando se la tiene que dar, si el día que tiene su clase que esta predispuesta a que tiene su clase yo se la cambió por otra cosa creo que no le gustaría pero ella disfruta de todo en el momento en el que lo tiene que hacer; ella sabe su espacio y su tiempo entonces yo creo que se debe básicamente a eso, no es que lo prefiera por sobre otras cosas o que únicamente piense en eso va en el momento en el que lo tiene que hacer y lo disfruta.

-Entrevistadora-¿Recuerda aproximadamente desde hace cuánto tiempo que su hijo/a tiene este interés? -Participante- Tiene alrededor de dos años año y medio que lo conoció, por que no lo conocía; empezó a ir a clases y desde que empezó a ir a clases le gusto.

### Influencia de los padres

-Entrevistadora-¿Cuánto tiempo le dedica el niño a esta actividad? -Participante- Una hora a la semana.

-Entrevistadora-¿El niño tiene un horario específico para dedicarse a la actividad que le interesa? -Participante- Si la clase de una hora fuera de eso no lo práctica.

-Entrevistadora-¿Considera que usted tiene influencia en los intereses de su hijo? ¿Por qué? -Participante- Si empezó a ir a clases por mi iniciativa por que no lo conocía, si porque a mi me gusta y yo la lleve, pero probablemente si la hubiera llevado a gimnasia olímpica le hubiera gustado, o si la hubiera llevado a patinaje sobre hielo también le habría gustado, definitivamente si porque fue a donde la lleve o sea no tuvo oportunidad de probar otras cosas.

-Entrevistadora-¿Le parece importante que su hijo demuestre interés en actividades específicas? -Participante- Si me parece que es una buena formación cuando se trata de niñas en la parte femenina, en la parte rítmica y de incluso de grupo cuando se trata de grupo, incluso de responsabilidad por que no puede faltar a sus clases es un conjunto de varias cosas, es trabajo en equipo cuando se trata de bailar en equipo, es individual cuando se trata de individual, es mucho de armonía de oído, de lírica, de ritmo, de pose, de forma, de pararse, de ejercicio porque fortalece varias partes del cuerpo, incluso de memoria también por que tienen que estar recordando los pasos y los movimientos y de responsabilidad de que no puede faltar y de que si va y lo hace bien pues va a tener una compensación son importantes todas esas cosas.

-Entrevistadora-¿Cree que los padres deben apoyar los intereses de sus hijos? ¿Por qué? -Participante- Si claro porque ellos tienen o conocen de algún modos sus habilidades ¿no? y si algo les gusta les va a ser más fácil desarrollarse en eso lo que sea ¿no?, este... cuando ellos te dicen que quieren hacer algo que tu ves que físicamente no lo van a poder hacer pues entonces tu los orientas a que no lo van a poder hacer, sin embargo es bueno pruébalo y ya tu decides si quieres quedarte o no en el caso de ella no me ha dicho que quiera probar otra cosa.

-Entrevistadora-¿Le da a su hijo información o actividades relacionadas con lo que le interesa? -Participante- Si por que en la escuela de ballet nos invitan y nos fomentan que vayamos al teatro, lo hacemos poco pero si tratamos de hacerlo de repente y en realidad relacionado con el ballet es básicamente eso y mucho incitado por la propia escuela para que los niños complementen su propia formación, pero por mi no ha sido tanto es más por insistencia de la escuela -E-¿Van los recitales de la escuela?-P- no aparte si viene la obra de ballet para niños y si viene el lago de los cisnes de repente; ahorita todavía no esta en edad es muy pequeña pero por darte un ejemplo es cuando nos dicen que vayamos a ver la obras, el casca nueces cosas de ese tipo pero más con tendencia infantil, ahorita que todavía está muy chiquita y le aburre todavía no es para ir a una obra, un recital en el que se echen una o dos horas no lo aguanta es cuando son obras infantiles.

-Entrevistadora-¿Cree que es importante hablar con su hijo sobre sus gustos e intereses? ¿Por qué? -Participante- Ahorita a su edad yo creo que no tanto y además yo no sé, desconozco el tema no me he preocupado mucho por meterme, pero una vez que yo le vea más interés a ella me ocupare de investigar y de ir al ritmo que ella me lo exija; todavía lo siento como un pasatiempo no como una formación a veinte años pero supongo que más adelante si lo haremos más en forma todavía no lo hago por que es muy pequeña.

-Entrevistadora- Su hijo demuestra interés en alguna actividad o materia de la escuela en particular? -Participante- Todavía no ve materias como tal, pero su interés en especial hoy día esta muy enfocado en leer y en escribir ¿no? aunque ya lo hace por mejorar porque todavía esta en preprimaria, no esta en el proceso de materias todavía no lleva español matemáticas.

-Entrevistadora-¿Le parece importante que los niños se interesen en actividades o materias de la escuela? -Participante- Si claro seguro van a tener sus preferencias, pero es super importante que si se interesen porque les va a facilitar el aprendizaje, me parece natural, me pareciera que debería de ser algo natural en el proceso de tu educación el interesarte por ciertas materias y el no interesarte por algunas otras.

-Entrevistadora-¿Cree que los niños y las niñas se interesan en cosas diferentes? -Participante- Si claro que si sobre todo cuando se trata de juegos hablando de materias no, pero cuando se trata de juegos definitivamente si.

A: Si tienen intereses diferentes

-Entrevistadora-¿Por qué existen estas diferencias? -Participante- pues yo creo que es mucho lo que ven lo que escuchan y su propia naturaleza, digo a un niño no creo que su naturaleza bajo circunstancias normales no creo que le llamaría la atención jugar a las princesas y ponerse un vestido una zapatillas y maquillarse y me parece que las niñas lo que ven desde que son chiquitas, les va dando eso esas tendencia no así por ejemplo que una niña juegue fútbol o sea es mucho más factible pero sobre todo en juegos de niñas definitivamente los niños no se interesan y me parece que es su naturaleza y su educación y lo que ven -E-¿cuales considerarías que serian los juegos de niños y de niñas?-P- pues mira me parece que los juegos de niños yo al menos no los diferenciaría, me parece que los de niños todos los juegos los pueden hacer las niñas no me.... a mi al menos un hijo no me gustaría verlo jugando juegos de niñas propios cómo el de princesas, cómo el de ponerse un vestido maquillarse o bailando ballet me costaría trabajo, lo aceptaría pero me costaría trabajo no modelando o ese tipo de actividades no creo que sean correctas para los niños.

-Entrevistadora-¿En que se interesan comúnmente las niñas en las actividades que me mencionaste? -Participante- Si la mayoría.

-Entrevistadora-¿En que se interesan comúnmente los niños? -Participante- En el fútbol en el soccer básicamente -E-¿alguna otra?-P- y si cuando se trata de actividades deportivas el soccer y si se trata de otro tipo de actividades los juegos de video ¿no? en lo general los juegos de video.

-Entrevistadora-¿Es posible que una niña se interese en actividades de niños y viceversa? ¿Por qué? -Participante- Si definitivamente de que se puede interesar se puede interesar y si lo creo, a mi no me gustaría no me parecería correcto en las de niñas en específico en todas las demás no tengo ningún problema -E-¿por qué?-P- igual por lo que ven o sea mi hija que convive con su hermano a ella le interesan mucho las actividades de su hermano, no las práctica y si ella me pidiera practicarlas las práctica, pero si se presenta la oportunidad de boxear como su hermano, de jugar fútbol como su hermano lo hace y mi hijo ahora ya es grande pero también se interesaba por las actividades de las niñas, podía agarrar una cocinita y hacer comida me parece que es mucho lo que ven, que se vea que es divertido les llama la atención y luego entonces se pueden interesar por eso o lo que hacen en casa, no lo que ven en casa -E-¿y tu crees que se interesan por lo que ven en casa o en otras partes?-P- yo creo que lo que ven en casa primero y luego lo que puedan ver en la calle o en la misma televisión.

### Entrevista a la niña

-Entrevistadora- Supe que te gusta mucho ir a tu clase de ballet ¿es cierto?

A: Si

-Entrevistadora- Si yo te diera a escoger ¿Qué prefieres ir a tus clases de ballet o jugar con juegos de mesa? -Participante- Ir al ballet.

-Entrevistadora-¿Puedes contarme más cosas sobre el ballet ¿Qué haces en tus clases de ballet? -Participante- bailo y juego a caperucita roja y nos disfrazamos de princesas, de Blancanieves, de Cenicienta y de la bella durmiente -E-¿y que pasos de ballet te sabes?-P- muchos -E-¿cómo cuál? -P- corona, segunda, vals, primera, tercera y ya -E-¿y cómo es ese de corona?-P- es así (junta los brazos de una muñeca en alto) -E--¿y con los pies como le tienes que hacer?-S- con los pies todavía no me lo sé -E-¿y cómo se hacen los otros pasos?-P- ya no me acuerdo-E-¿y que ballets bailas tu?- ya no me acuerdo cómo se llaman pues el de Cenicienta y la Bella Durmiente -E-¿y cuéntame que otra cosas haces en tus clases como es el ejercicio que haces en tus clases de ballet?-P- sólo eso -E-¿tienes algún ballet favorito?- si cuando nos disfrazamos y bailamos -E- ¿y cuál es tu disfraz favorito?-P- uno que es brilla y es rosa y verde-E-¿y cuales son las reglas para poder bailar ballet en tu clase?- no hablar y no brincar, pero solo cuando hacemos clase si podemos brincar -E-¿y como se llaman los vestidos que se ponen para bailar ballet?-P- no sé -E-¿oye y de los juegos de mesa cual es el que te gusta más?- domino porque casi siempre le gano a mi mama-E-¿ a si y cuales son las reglas del domino?- P-no no tiene reglas -E-¿ y con cuantas fichas juegas?-P- con 7.

-Entrevistadora-¿Por qué te gusta bailar ballet? -Participante- Por que me dan medallas -E-¿entonces ya haz bailado enfrente de la gente y en competencias?- si en frente de la gente -E-¿y que ballet bailaste?-P- ya no me acuerdo como se llama -E-¿y que más te gusta del ballet?-P- jugar.

-Entrevistadora-¿Qué es lo que más te gusta del ballet-Participante- jugar y hacer competencias.

-Entrevistadora-¿El ballet es importante para ti? ¿Por qué? -Participante- Si por que me dan medallas, me dan paletas, me dan chocolates -E-¿te dan chocolates en el ballet?-P- Si como premio por portarme bien.

### **Folio 11 (Día madre de 36 años-niño de 5 años)**

Introducción del entrevistador: Ahora voy a preguntarle sobre los intereses de su hijo/a, el interés puede ser un juego, un juguete o una actividad que su hijo/a prefiera y que le guste mucho, que le cause curiosidad y que haga frecuentemente

#### Intereses de los niños

-Entrevistadora-¿Puede mencionar cuál es el interés más importante de su hijo/a? (puede ser un juego, un tipo de juguete, una actividad deportiva o un tema) -Participante- yo creo que lo más importante últimamente es el fútbol pero su tema recurrente así al 100% es el hombre araña, el quiere ser hombre araña, que su papá sea el hombre araña, que su mamá sea el hombre araña todo gira alrededor del hombre araña -E- ¿dirías que le gustan otros superhéroes o tu dirías que solamente el hombre araña- P- si le gustan otros superhéroes pero específicamente siento que se identifica con el hombre araña ¿razón? la desconozco no sé por que pero si hay una identificación de dos años para acá, casi tres con el hombre araña.

-Entrevistadora-¿Considera que su hijo le presta más atención a esta actividad que a otras- Participante- si definitivamente todos sus juegos en algún momento determinado.... porque puede estar con sus libros, le gustan mucho los libros pero se distrae fácilmente si hay algo del hombre araña, los juguetes que solicita en su cumpleaños del hombre araña, cuando se le pregunta a que jugaste con tus compañeros en la escuela, al hombre araña, todo tiene que girar en torno al hombre araña, sus camisas tienen que ser del hombre araña, inclusive a mi me calla con telarañas, cuando lo estoy regañando me hecha telarañas para que me calle entonces ahí es cuando me doy cuenta que el hombre araña tiene gran influencia en su existencia, no que no le gustan otras cosas definitivamente tiene gusto por otras cosas pero si por ejemplo si vamos a comprar un juguete el día del niño tiene que ser del hombre araña.

-Entrevistadora- ¿Recuerda aproximadamente desde hace cuánto tiempo que su hijo/a tiene este interés? -Participante- Si como dos años y medio va a cumplir seis años y empezó su obsesión como a los tres años, entonces si van a ser tres años.

#### Influencia de los padres

-Entrevistadora-¿Cuánto tiempo le dedica el niño a jugar al hombre araña o a ver las películas? -Participante- Ya las películas no las ve tanto por que a demás la primera se me hizo muy ligh, la segunda yo no quería que la viera por que se me hacen películas agresivas sobre todo la tercera, no ve tanto películas como sentarse a dibujar al hombre araña, le gusta dibujar entonces se la vive dibujando al hombre araña y lo dibuja rojo y lo dibuja negro, trepando paredes, yo creo que de su tiempo de jugar en las tardes casi el 50% de su juego es sobre el hombre araña -E- ¿y cuanto habla sobre eso?-P- si es un tema recurrente y sale a colación bastante seguido este ...como que puede ser de repente, si es que son muchos juguetes de

spider man además también se lo hemos fomentado bajita la mano, por que lo solicita “ es que me gusta spider man” este año si ya dije no hay más fiestas de spider man, cuando vamos a block boster a rentar una película siempre quiere rentar las de spider man porque hay videos de las caricaturas las antiguïtas entonces ya lo limitamos por que yo ya estoy hasta el gorro, pero ahí también me doy cuenta de que es lo que quiere.

-Entrevistadora-¿El niño tiene un horario específico para dedicarse a la actividad que le interesa? -Participante- En las tardes después de comer generalmente en lo que yo hago el quehacer y antes de bajarnos al parque juega a spider man, se pone su playera de spider man ahorita le ha dado por jugar fútbol por lo cual estoy muy contenta, pero si baja al parque con el resto de sus amiguitos suele jugar a los super-héroes y el invariablemente es spider man -E- ¿dices que el fútbol es relativamente nuevo?-P- es relativamente nuevo -E- ¿como cuanto tiene?- P- yo creo que un par de meses yo soy... a mi el fútbol me encanta, me fascina el fútbol y yo creo que salio a raíz de que le voy a los pumas así recalcitrante, nací puma y moriré puma y ahora mi hijo digo no por que sea yo su madre pero es altamente inteligente se percata que el América es la antitesis de su madre, entonces le ha dado por irle al América y todo es del América ahora tiene una playera del América que no suelta y juega aquí dentro del departamento y me dice “mamá ya anotó el América seis goles y pumas no ha anotado ni uno” yo siento que por llevarme la contraria, yo creo que su amor por el fútbol claro me han visto viendo partidos yo puedo pasar un domingo entero viendo fútbol, más si juegan mis pumas entonces de repente se sientan a ver y ya como que le ha nacido un poco el amor por el fútbol pero curiosamente no le nació amor por los pumas le nació por el América; de todos los equipos que puede haber en el mundo fue el América y si es relativamente reciente y si pasa tiempo digo gran parte de mis gritos es por que se la pasa pateando el fútbol por todo el pasillo y ahora el fútbol es lo que le gusta y ahora dice que quiere ser futbolista -E- y en comparación ¿crees que le guste más las cosas que tienen que ver con spider man que el fútbol?- P- yo creo que es una cosa más equilibrada yo creo que las dos cosas le agradan bastante, yo creo que el hombre araña siempre va a tener un lugar muy especial para él, es como los dinosaurios cuando era un niño de dos años muy chiquito tuvo obsesión por los dinosaurios y era un niño de dos años que sabia todos los nombres y todo a la fecha el dinosaurio es algo que le agrada pero ya no tiene esa obsesión por que todo fuera de dinosaurios y siento que ya... spiderman sigue siendo el número uno pero como que ya esta empezando a encontrar otras cosas que le llaman la atención por lo cual estoy sumamente agradecida.

-Entrevistadora- ¿Considera que usted tiene influencia en los intereses de su hijo? ¿Por qué? - Participante- De los dinosaurios la influencia definitivamente salio de su papá, de chiquito cuando todavía vivíamos con su papá, porque él era obsesivo de dinosaurios y lo introdujo a los dinosaurios a una edad muy temprana, spider man honestamente no se no tengo idea de donde surgió me imagino que los niños son propensos a la mercadotecnia y todo lo que ven; pienso que de ahí nació y bueno como vimos que a el le gustaba se lo fomentas de alguna manera y el fútbol yo si creo que sea influencia definitivamente de su madre, por que su papá definitivamente nada que ver con el fútbol nada y yo si soy mucho de fútbol y disfruto de ir a los partidos y hablo de fútbol entonces yo creo que por ahí si tenga algo que ver.

-Entrevistadora-¿Le parece importante que su hijo demuestre interés en actividades específicas? -Participante- Yo creo que si, si es importante que haya cosas que le gusten por eso lo del América digo suena absurdo una cosa tan trivial, pero bueno el niño tiene su camisa

del América y bueno es algo que a él le llama la atención, si es por rebeldía o sea por lo que sea bueno a demostrado un interés por ello entonces si él quiere su playera del América y su pulserita del América pues bueno por que no, por que siento que si le da un poco huumm.. es parte de su identidad así lo veo yo no se si este bien o este mal y si que demuestre interés por ciertas cosas yo siento que es importante exponerlos a una serie de cosas y que ellos vayan decidiendo que es lo que quieren y que es lo que no, pero que si tomen el gusto por ciertas cosas fabuloso de mi hijo que tiene facilidad para dibujar y le gusta dibujar si se lo fomento y este de hecho ya va a empezar unas clases, por ver si por ahí porque veo que le gusta mucho constantemente lo está mencionando sus dibujos de spiderman y tiene facilidad entonces si yo creo que es importante que tengas gusto por algo -E- mencionabas exponerlos a una serie de cosas ¿Cómo que cosas?-P- de todo deportes, arte, música incluso hasta diferente tipo de comida, diferentes tipos de espectáculos digo no sé yo así crecí, a mi me expusieron mis papás absolutamente .... Bueno no a todo... por que había cosas a las que me exponían no sé mis tíos digo, yo crecí escuchando opera, música clásica, mis papas no llevaban mucho a bellas artes, a la sala Nezahualcóyotl cosas así y por otro lado familia de mi papá íbamos a casa de mi tía y escuchábamos Jose-Jose, a mi papá se le erizaban los pelos ¿no? pero, exponerte a ese tipo de cosas te da la pauta para escoger que te gusta y que no te gusta eso siento yo, es decir rechazar la música clásica de entrada pues porque la vas a rechazar mejor expone al niño y el niño ya va a decidir si le gusta o no le gusta, a mi se me expuso al jazz, se me expuso al blues curiosamente nunca se me expuso al fútbol curiosamente y ahí estoy, la primera en el estadio de CU soy yo; como cuando les estas enseñando a comer “no pruébalo si no te gusta está bien pero pruébalo no digas no, pruébalo por lo menos” entonces esa es la idea que yo tengo por lo menos a lo más que puedas exponerlos para que no tengan prejuicios, que no tengan prejuicios de las cosas.

-Entrevistadora-¿Cree que los padres deben apoyar los intereses de sus hijos? ¿Por qué? - Participante- Por supuesto yo siempre lo he dicho, por ejemplo si a mi me dice D. quiero bailar como Varishnikov baila....baila, quiero tocar el violín... tócalo, si esta dentro de mis posibilidades y puedo exponerlos y apoyarlos en sus intereses por supuesto que mejor ahora si le gusta el fútbol más lo voy a hacer, voy a ser muy feliz.

-Entrevistadora-¿Le da a su hijo información o actividades relacionadas con lo que le interesa? -Participante- Pues si digo con lo de los dinosaurios te puedo decir que tiene libros, rompecabezas mil cosas y sentarse y platicar al respecto, de spiderman suena absurdo pero me he tenido que involucrar y ya te sabes quienes son los buenos quienes son los malos, por que son malos como se convirtieron en malos una cosa tan absurda como es un comic... bueno para mi es absurdo para otros no... si involucrarte para demostrarle que a mamá también le interesa a veces he tenido que jugar... “es que tu eres Mary Jane mamá” bueno esta bien yo soy Mary Jane “ es que tu no puedes ser spider man porque spider man es niño y cosas por el estilo y pues si darles información, lo más que se pueda hay veces que me preguntan del fútbol y me dicen “hay mamá ya metió falta” y le digo pues sácale la amarilla cosas por el estilo, una procura ser participe en lo que le interesa, a veces no lo haces digo en teoría todo es una maravilla pero si -E- sin embargo con lo de spiderman has tratado de limitarlo un poco- P- pues no limm.. Quisiera que viera otras cosas de repente... lo que le he limitado si son los videos por ejemplo le digo D. hay miles de cosas que podemos ver en Block búster ¿no? por que luego vamos los viernes a rentar películas y si esta la influencia de uno como mamá “hay si mira la de los 101 dálmatas que la veía cuando era chiquita” igual y no le interesa los perros al

niño pero si quisiera que viera otras cosas, por que a veces es demasiado, gira demasiado en torno a spider man, un día me dijo “es que ya quiero crecer para que me salgan pelos de las manos para poder trepar por las paredes” entonces dije foco rojo o sea ya too much, dije no mi vida acuérdate de que spider man no existe, es ficticio, no es real o sea no hay un hombre que realmente pueda trepar paredes de esa manera, todo es fantasía pero a ver explicare a los 4 o 5 años que no existe; pero si he tratado como de poco a poco... en algunos aspectos como lo del video lo demás no si quiere jugar con sus monos que juegue.

A: Si

-Entrevistadora-¿Qué tipo de actividades? -Participante- Con los dinosaurios pues jugar con los muchos que tiene, cuando era más chico ahorita porque ya se los sabe, pero cuando preguntaba “este come carne” si este come carne, tiene libros eso si tiene muchos libros de dinosaurios, spiderman no, solo de colorear porque los comics a su edad no le veo mucho el sentido.

-Entrevistadora-¿Qué tipo de información? -Participante- De fútbol información pues yo creo que solamente lo que yo sé o lo que me pregunta, lo que vemos juntos en un partido ora si que oralmente -E-¿y te ha pedido clases? - todavía no, no hemos llegado a ese punto pero sé que esta apunto de porque yo he querido llevarlo a la natación y dice “no yo mejor quiero jugar fútbol”, pero no me lo ha pedido formalmente así de “quiero ir a jugar fútbol” no y curiosamente juega en la casa pero con sus amigos no, se me hace bien extraño.

-Entrevistadora-¿Cree que es importante hablar con su hijo sobre sus gustos e intereses? ¿Por qué? -Participante- si porque es darle importancia a algo de ellos ¿de que más te van a platicar sino de las cosas que les gustan? sobre todo a la edad de mis hijos.

A: si

-Entrevistadora-¿Qué tan seguido lo hace? -Participante- Yo creo que diario en algún momento del día, no te voy a decir que estoy siempre a ver mi hijito plátame de todos tus gustos no pero si en algún momento del día, simplemente con que quieres jugar hoy o a donde quieres ir, que te vas a bajar al parque para jugar, y ahorita con lo del fútbol es diario porque diario pateo el balón por la casa y entonces en algún momento se tiene que hablar de fútbol.

-Entrevistadora-¿Su hijo demuestra interés en alguna actividad o materia de la escuela en particular? -Participante- En sus clases de arte creo que es en donde más, no te voy a decir que es donde saca la mejor calificación, porque por ejemplo sus calificaciones en matemáticas va super bien, en desarrollo del lenguaje va super bien pero creo que lo que más disfruta es su clase de arte, donde puede dibujar, porque de eso platica llega y te enseña lo que hizo sus proyectos y siento que es lo que más lo anima y su clase de deporte platica mucho de su profesor- E- ¿ambas por igual?-P- yo creo que son casi igual pero más su clase de deportes es lo que más lo anima.

-Entrevistadora-¿Le parece importante que los niños se interesen en actividades o materias de la escuela? ¿Por qué? -Participante- Si yo como maestra que te puedo decir, por supuesto va a haber materias que no le gusten como música que no le gusta nada, nada no le interesa pararse

a cantar a bailar, lo hace porque su mamá le ha dicho que por favor participe para que no repruebe pero si que tome interés porque si se interesa se le facilita sino pues ¿Cómo?.

-Entrevistadora-¿Cree que los niños y las niñas se interesan en cosas diferentes? -Participante- Si definitivamente yo lo veo tanto con mis hijos comparados con mi ahijada como con mis alumnos que son más o menos de la edad, yo soy maestra de preprimaria; que si hay cosas que le llaman completamente, ahorita yo veo la gran influencia de las princesas por ejemplo que se me hace abominable y todo el mundo, yo tengo una ahijada de 5 años y llevo 5 fiestas infantiles de princesas, dices oye exponla a otra cosa, al tenis no sé al golf a lo que quieras pero sácala de eso, yo sé que a la niña le interesa pero tiene que haber un poquito más allá y a mis hijos no pues no les llama la atención las princesas en lo más mínimo y si definitivamente tiene que ver el sexo con los intereses digo no falta la niña .....caso (señalándose) que le gusta el fútbol pero yo creo que en general si son muy diferentes.

A: Si tienen intereses diferentes

-Entrevistadora-¿Por qué existen estas diferencias? -Participante- Yo creo que por como te educan definitivamente, hay cosas para niñas y hay cosas para niños y hay cosas que yo creo que naces con ellas que vienes predispuesto porque yo no recuerdo haberme sentado con mis hijos y haberles dicho este es un cochecito este es completamente apropiado para ti esta es una muñeca es completamente inapropiada para ti ¿no?, no por el contrario si cuando nacen les compras juguetes para niños ¿no? entonces de alguna manera si los estas influenciando, ahora no estoy peleada con que mis hijos jueguen con muñecas y como no tiene muñecas tal cual pues nunca me ha pedido una muñeca pero tiene muñecos de peluche y los envuelve en una cobija y tienen un carrito de super y pasea el carrito de super lo cual se me hace formidable, al papá no tanto por esos traumas que uno les crea pero yo creo que si tiene que ver, hablando y pensándolo pues si tu le compras las primeras cosas a tus hijos tu los vas encaminando por ese gusto, digo si les compras 20 carritos pues tarde o temprano le va a gustar el carrito, si le metes pumas a como de lugar jjaaaa si digo somos los papás y la sociedad en general y que la abuelita llega y le regala su primer carrito ¿no?, digo la abuelita no llega y le regala una barbie al niño jajajaja si yo creo que es por ahí ya pensándolo bien.

-Entrevistadora-¿En que se interesan comúnmente las niñas? -Participante- Juegan yo de lo que he podido observar juegan mucho a la mamá, a la cocinita, que curioso verdad jajajaj en un mundo en donde ya no se ve eso tanto sino una mamá laborando digo no ves a la niña jugando a la ejecutiva, si a la casita a la comidita si a eso juegan no juegan a la ejecutiva si “yo soy una ejecutiva de Microsoft y tu” no, no las ves jugando a eso siguen jugando a la comidita, siguen jugando a la mamá a ese tipo de cosas yo siento que eso les llama la atención a las niñas -E-¿ y de donde crees que venga?- P- es lo que les seguimos enseñando digo vas y le compras la cocinita vas y le compras el hornito mágico, la muñeca con la carreola, le compras el pizarrón para que siga siendo la miss haaa guau si las seguimos influenciando a pesar de que yo no hacemos nada de eso.

-Entrevistadora-¿En que se interesan comúnmente los niños? -Participante- deportes juegos bélicos muy a mi pesar híjoles muchos juegos bélicos, armar les encanta armar cosas, juegan mucho mis hijos no se con sus super héroes e inventan sus historias y hay lo ataca y ya se escondió no sé quien tienen mucho eso de estar inventando cosas con sus muñecos hasta con

los de peluche, ellos juegan mucho al coche, arman muchas torres, juegan al policía tristemente digo en este país jugar al policía “verdad que los policías nos cuidan mamá” huumm si en teoría mi amor, que más mucho de tomar personajes

-Entrevistadora-¿Es posible que una niña se interese en actividades de niños y viceversa? ¿Por qué? -Participante- si de que es posible es posible y seria bastante loable solo que estamos tan educados a que son las cosas de cierta manera ¿no? pero si se puede estamos viendo más niñas que estudian ingeniería, digo antes era una que estudiaba eso, yo no veo por que no, de hecho yo en navidad les quería comprar porque yo veía que mi hijo el chico tenía mucho interés por jugar con tacitas y platitos y me decía que me hacía la comida, estuve a dos de comprarle su cocineta, de juguete por supuesto todo el mundo me dijo que estaba loca y absurdamente no se la compre que ya pensándola bien no tiene nada de malo, porque hubo un tiempo en que le gustaban mucho las barbies las veía en la tele y me decía que bonita está esta barbie mamá yo quiero una y mi papá me dijo “estas loca, lo vas a hacer homosexual” y yo decía pues no creo si es va a ser con o sin la barbie pero pues me deje influenciar por esos cánones, que el de todos modos sigue jugando a eso, es como las pistolas le compres o no le compres yo les prohibía las pistolas pero hacían pistolas con la cuchara con el popote, con el palo en el parque, pero el más chiquito ya juega menos a eso por la influencia del hermano mayor que nunca ha sido así, él si es como muy testosterona y el otro es como más tierno que yo se lo fomenté porque siento que esta bien que sea así pero yo no se de donde sacan tanto amor por lo bélico.

### Entrevista al niño

Supé que te gustan mucho el fútbol y spider-man ¿es cierto? si

A: Si

-Entrevistadora-Si yo te diera a escoger ¿con que preferirías jugar fútbol o con los dinosaurios o con spider man? -Participante- Me gusta más el fútbol.

-Entrevistadora-¿Puedes contarme más cosas sobre el fútbol? -Sujeto- mi equipo favorito es el América -E-¿y gana mucho?-P- no, no tanto, porque algunos días los vi y un día nada más gano -E-¿y cómo se juega al fútbol?- con una pelota y la metes a una portería con el pie -E-¿y cómo se anota un gol?-P- el portero si no agarra la pelota meten gol -E- ¿oye y cómo se cometen faltas en el fútbol?-P- si te encimas en un jugador -E-¿y de que otra forma?-P- nada más -E-¿y qué equipos conoces?- todos- E- ¿y como se llaman?-P- Madrid, América, pumas y ya no me acuerdo -E-¿y te sabes como se llaman las posiciones de los jugadores?-P- no -E-¿y donde se juega el fútbol?-P-en los partidos en el estadio.

-Entrevistadora-¿Por qué te gusta jugar fútbol? -Participante- por que me hace bien es ejercicio.

-Entrevistadora-¿Qué es lo que más te gusta del fútbol? -Participante- me compraron la camiseta del América mira (me enseña la etiqueta de la ropa).

-Entrevistadora-¿Tú crees que jugar fútbol es importante? ¿Por qué? -Participante- Si porque me hace fuerte.