



Estilos de crianza en familias de Yucatán: su impacto en el proceso de educación y socialización de los hijos

Mirta Margarita Flores Galaz
Elías Alfonso Góngora Coronado
María de Lourdes Cortés Ayala

Facultad de Psicología
Proyecto Priori FPSI-02-002

El ser humano es un ente social, y, como tal, posee un complejo tejido de relaciones sociales desde su nacimiento, algunas de las cuales son de crucial importancia, como ocurre en la familia, para el desarrollo de su existencia, ya que en las primeras relaciones y vínculos los padres son una de las fuentes más importantes para el desarrollo de la personalidad de sus hijos. De hecho, diferentes teorías psicológicas asientan la responsabilidad primaria de este aspecto del desarrollo, en los atributos y conductas de los padres (Rubin y Mills, 1993). Por ejemplo, desde sus primeros estudios Freud (1917) se refirió a los primeros cinco años de vida como

sumamente importantes en la formación de la personalidad del adulto.

En este sentido, cada vez se ve con mayor claridad que para poder entender al ser humano y su conducta es preciso entender también el contexto o situación donde se encuentra inmerso, así como también las relaciones afectivas que mantiene con otros seres humanos. Y el primer grupo en el que el individuo se manifiesta, en el que tiene las primeras experiencias y contactos, es la familia, en la cual se cumplen funciones, tanto materiales como afectivas, con el fin de proveer lo necesario al nuevo individuo a fin de contribuir a su sana adaptación a su entorno, así como para mantener

un equilibrio para su salud física y mental (Hetherington y Parke, 1999).

En México, un investigador que ha hecho grandes contribuciones teóricas y empíricas acerca de las características del mexicano y la composición de su estructura familiar, es Rogelio Díaz-Guerrero, quien desde su teoría etnopsicológica describe al individuo como resultado de la dialéctica cultura-contracultura, es decir, que su desarrollo cognoscitivo y de la personalidad resultan fundamentalmente de una dialéctica perenne entre el individuo biopsíquico y su ámbito sociocultural. Asimismo, postula que las premisas histórico-socioculturales son hasta el presente la forma más sistemática a través de la cual se han estudiado las características psicológicas de los mexicanos y su interacción con su

ecosistema (cultura) (Díaz-Guerrero, 1994, 2003).

Desde este enfoque, la familia es un grupo importante, ya que se ha visto que el mexicano tiene una identidad familiar más que individual (Díaz-Guerrero, 1984). También se ha encontrado que los mexicanos dan gran valor a la familia y en particular a los hijos (Alducin, 1986; Hernández y Narro, 1987, en Andrade Palos, 1998) y que la unión y el amor son particularmente importantes para el grupo familiar, lo que denota una fuerte interdependencia emocional y una subordinación de los intereses individuales a los de la familia (Díaz-Guerrero y Szalay, 1993).

Por eso, cuando se habla de la familia, no sólo es fundamental tener en cuenta las estructuras y funciones, sino que también resulta relevante





conocer las relaciones e interacciones que se establecen entre los elementos que la integran, para que de este modo puedan establecerse predicciones acerca del impacto de dichas relaciones en la personalidad de los individuos que participan en ella.

De esta manera, se pone de manifiesto la influencia de la familia y de las relaciones entre padres e hijos, en la formación y desarrollo de los individuos, es decir, lo que se conoce como los *estilos de crianza*, que conforman una parte importante de la relación entre padres e hijos, la cual se ha concebido como bidireccional y dinámica, porque ambos se afectan mutuamente. El contexto donde se desarrolla esta interacción se ha manifestado también como elemento interventor en investigaciones con perspectiva sistémica y ecológica (Bronfenbrenner y Crouter, 1983; Hernández Guzmán, 1999; en Jiménez Ambriz, Hernández Guzmán y Reidl Martínez, 2001).

Por esto mismo, en cada familia se genera un estilo para tratar los asuntos cotidianos y rutinarios y para desarrollar sus propios procesos de interacción, los cuales contribuyen a construir la identidad social e individual de cada uno de sus miembros (Garbarino, 1990). Aunque existen ciertas diferencias de opinión en los términos empleados en este campo de estudio, se podría decir que el estilo de crianza se refiere al "conjunto

de actitudes y conductas de los padres hacia sus hijos, cuya expresión comunica y crea un clima emocional determinado" (Darling y Steinberg, 1993, p. 448). Este término se ha distinguido de las *prácticas* parentales en que éstas se refieren a objetivos particulares (por ejemplo, alentar el rendimiento académico), mientras que el *estilo* de crianza o *estilo* parental se refiere al clima emocional en el cual ocurren las interacciones padre-hijo.

Así, el ejercicio de la paternidad o maternidad es una actividad compleja que incluye numerosas conductas específicas, pero también actitudes que tienen un carácter más general, que funcionan tanto individual como conjuntamente para influir en los logros de los hijos. Numerosos autores han observado que las *prácticas* específicas de los padres, si se dan de manera aislada, son menos importantes para predecir el bienestar de los hijos, que los patrones más amplios y consistentes, como los *estilos* que se utilicen para crear un clima emocional determinado (Darling, 1999). La mayoría de los investigadores que se han interesado en el estudio del ambiente que rodea el ejercicio de ser padres o madres se han basado en el concepto de Baumrind (1991) acerca de los estilos de crianza.

En este sentido más amplio, la percepción social de la crianza que tienen los padres con respecto de sus hijos no sólo matiza los aspectos relacionados

con el control y la disciplina, propios del hogar, sino también las expectativas, el éxito y el fracaso cotidiano y aún más allá, aquellos aspectos que tienen que ver con el tipo de ser humano que se quiere formar, ya sea en su masculinidad y feminidad, en su perspectiva de ser feliz, o la de ser responsable, trabajador y honesto. En este punto, las investigaciones también relacionan los estilos de crianza con el desarrollo de la personalidad y la cultura (Díaz-Guerrero, 1994; Vera, Peña y Domínguez, 2001), resaltan la importancia del contexto social y se confirma que la capacidad para cuidar y educar con éxito depende en buena parte del contexto social en el que la familia vive y que se da como un proceso de influencias de carácter bidireccional (Bronfenbrenner, 1983).

Por otro lado, es importante señalar que los resultados de numerosos estudios en este campo, aun cuando provengan de conceptualizaciones diferentes y del uso de técnicas notablemente distintas, ofrecen datos consistentes en el sentido de que cualidades como la competencia, la afiliación, la independencia, la extraversión, el control de sí mismos y la confianza en los propios recursos, son fomentados en hogares que proporcionan a los niños afecto, cuidados y atención, y estimulan y recompensan las acciones independientes, la toma independiente de decisiones y la con-

ducta responsable y de confianza en los propios recursos.

Así, consistentemente se ha encontrado que los niños con padres sensibles a las necesidades de sus hijos, afectuosos, y que regulan sus conductas, son más competentes e independientes y tienen mayores niveles de autoestima, desarrollo moral y control emocional, que los niños con padres con otro estilo de crianza (Darling y Steinberg, 1993; Maccoby y Martin, 1983). Steinberg y sus colegas han encontrado resultados similares en adolescentes (Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Steinberg, 1990).

Sin embargo, también se ha encontrado que a lo mejor esto no es universal, y que puede haber diferencias en los efectos de los estilos, incluso en los más positivos, por la influencia de la cultura en la percepción de los niños. Por ello, un aspecto que hay que atender es el de la medida en que el cuidado infantil o los estilos de crianza ocurren en el contexto de una cultura particular (Nugget, 1991).

Los efectos de la crianza o cuidado infantil en el desarrollo humano han sido reconocidos desde mucho tiempo atrás. Desde los años 40 del siglo XX, por lo menos se han estudiado las actitudes y comportamiento de los padres, así como las interacciones padres-hijos, particularmente con niños pequeños (Solís Cámara y Díaz Romero, 2002).



De acuerdo con Darling (1999), los estilos de crianza tienen dos elementos importantes: el apoyo, que tiene que ver con la sensibilidad parental, la calidez y el grado en que los padres fomenten intencionalmente la individualidad y la autorregulación; y el control, que se relaciona con las exigencias de los padres, es decir, las demandas que hacen a sus hijos para integrarlos a la familia, para que éstos respondan a sus demandas de madurez, así como el grado de supervisión, esfuerzos disciplinarios y de voluntad para enfrentar al niño que desobedece.

De acuerdo con Becker, Peterson, Luria, Shoemaker y Hellmer (1962 en Roa Capilla y Del Barrio, 2001), el apoyo se identifica con bajos niveles de castigo físico, la utilización del razonamiento por parte de ambos padres, la buena comunicación y la adecuada expresión de las emociones durante las interacciones padres-hijos. Se considera que el afecto o calor emocional, la sensibilidad mutua, y la confianza, son variables que se incluyen dentro de la dimensión de apoyo, y son necesarias para el buen funcionamiento de las relaciones padres-hijo, sobre todo, para el desarrollo adaptativo del niño.

El control, por su parte, se considera la dimensión de la crianza restrictiva, que se caracteriza por la afirmación del poder por parte de los padres (Schaefer, 1959; Baldwin,

1955; Hoffman, 1960; en Roa Capilla y Del Barrio, 2001). Supone que los padres muestren una supervisión de las actividades del niño, así como una continua dirección, monitoreo de su comportamiento e incluso una imposición de reglas disciplinarias en las cuales el niño escasamente puede participar y opinar. Esta dimensión puede estar relacionada con el uso frecuente de técnicas de castigo que los padres utilizan en la crianza del niño.

De manera general, se puede decir que el control y la calidez de los padres tienen influencia en diversos aspectos del desarrollo de la personalidad del niño, como por ejemplo en la agresividad, la conducta social, el autoconcepto, la internalización de valores morales y el desarrollo de la competencia social (Becker y Maccoby, en Craig, 2001). La mayoría de los autores indican que estas dos dimensiones (apoyo y control) cruzadas entre sí pueden dar lugar a varios tipos de crianza parental, cuyos modelos más conocidos propuestos inicialmente por Baumrind (1967, 1991) son autoritario, autoritativo y permisivo (Bentley y Fox, 1991; Cohn, Cowan y Pearson, 1992; Feldman y Wehntzel, 1990; Parish y McCluskey, 1992; Patterson, Reid y Dishion, 1992, en Roa Capilla y Del Barrio, 2001).

De acuerdo con Baumrind (1973 en Papalia y Wendkos-Olds, 1998), los padres *autoritarios* son los que hacen

énfasis en la obediencia, utilizan la fuerza para poner freno a la voluntad de los niños, los mantienen subordinados, restringen su autonomía y desalientan "el toma y daca" verbal (Kochanska, Kuczynski y Radke-Yarrow, 1989, en Rice, 1997). Este tipo de paternidad tiende a promover alejamiento, niños temerosos que exhiben poca o ninguna independencia y que con frecuencia pueden comportarse irritables, poco asertivos, taciturnos, hostiles, malhumorados y abiertamente agresivos. En estas familias, los niños tienen poco control sobre su ambiente y reciben poca gratificación; se sienten atrapados y molestos, pero también con miedo de autoafirmarse en un ambiente hostil.

Por el contrario, los padres *permissivos* no ponen ninguna restricción a sus hijos, aceptan sus impulsos y acciones sin tratar de moldear su conducta. Algunos de esos padres son protectores y moderadamente cariñosos, pero otros dejan que hagan lo que desean como una forma de evitar la responsabilidad por ellos. Excesiva disciplina, poca exigencia, así como inconsistente, y el alentar la libre expresión de sus impulsos, fue asociado con el desarrollo incontrolado, ausencia de demandas y comportamiento agresivo en niños (Parke y Locke, 1999). En este caso, los niños tienden a ser rebeldes, autoindulgentes, agresivos, impulsivos y socialmente ineptos.

Por último, los padres *autoritativos* o *democráticos* se caracterizan porque tratan de dirigir las actividades de sus hijos de manera racional, fomentando la discusión, pero a su vez ejerciendo un control firme cuando los niños desobedecen, sin ser por ello abiertamente restrictivos (Rice, 1997). En general, las características de actuar con calidez y el tener una restricción moderada, junto con la expectativa de un comportamiento maduro por parte de sus hijos, el fijar límites razonables, pero también el ser sensibles y atentos a las necesidades de sus hijos, estuvieron asociadas con el desarrollo de la autoestima de los niños, adaptabilidad, competencia, control interno, popularidad con su grupo de iguales y bajos niveles de comportamiento antisocial (Parke y Locke, 1999). Estos padres reconocen las necesidades e intereses individuales de sus hijos, pero establecen normas de conducta (Kochanska *et al.*, 1989, en Rice, 1997). Este estilo de paternidad está relacionado con el comportamiento de niños amigables y enérgicos, que muestran un desarrollo positivo en lo emocional, social y cognoscitivo. La paternidad autoritativa, que es firme pero razonable y que es cálida pero formadora y cariñosa, funciona mejor en la socialización de los niños (Rice, 1997).

Maccoby y Martin (1983, en Parke y Locke, 1999) extendieron la tipología de Baumrind, agregando el cuarto estilo de paternidad *no involucrado*,



que caracteriza a padres indiferentes o que activamente descuidan a sus hijos y están motivados a hacer cualquier cosa que sea necesaria para minimizar los costos en tiempo y esfuerzo de interacción con el niño. Estos padres están centrados en ellos mismos más que en los niños y se enfocan en sus propias necesidades, lo cual se asocia con niños malhumorados, con apego inseguro, impulsivos, agresivos, con baja autoestima, inmaduros y alienados de la familia.

En general, los datos indican que los padres eficientes que contribuyen a un mejor ajuste y desarrollo socio-emocional de los niños, son los *autoritativos o democráticos*, en tanto que los otros tipos de paternidad contribuyen menos a desarrollar sentimientos positivos o recursos para enfrentar los problemas de manera sana y ajustada y pueden debilitar la autoconfianza y la curiosidad, menoscabar la capacidad de los niños para conocer, expresarse y actuar de acuerdo con sus sentimientos, especialmente si la dimensión afectiva es escasa o ausente (Miller, 1983, en Papalia y Wendkos-Olds, 1998).

Por otro lado, el ambiente familiar y el contexto del desarrollo en general juegan un importante papel en la promoción del desarrollo cognoscitivo, que se refiere al proceso por el cual los niños adquieren y aumentan sus conocimientos y habilidades para percibir la forma en que piensan,

comprenden y utilizan luego esas habilidades para resolver problemas prácticos de la vida cotidiana (Piaget, 1959/1977). Los estudios al respecto evidencian que las capacidades cognoscitivas, que incluyen los procesos de pensar, aprender, percibir, recordar y comprender, están sujetas a procesos de crecimiento y refinamiento a través de las diferentes etapas de desarrollo. Si en la familia no se les brinda a los niños la oportunidad de sentirse seguros y apoyados, e incluso no reciben la estimulación adecuada de los padres, algunos aspectos del desarrollo cognoscitivo pueden verse seriamente afectados, especialmente en ambientes familiares intensamente restrictivos o en los que predomina el estrés y donde los niños están sometidos al poder parental y tienen escasos márgenes de acción propios (Vera Noriega, Morales-Nebuay y Camargo-Preciado, 2000; Vera Noriega y Vera Noriega, 2000).

Se ha visto también que a partir del nacimiento y a lo largo de los años de la niñez, la sensibilidad de los padres y la disponibilidad de un ambiente afectuoso y medianamente estimulador afecta la calidad y velocidad de adquisición del lenguaje del preescolar (Bradley, 1989 en Craig, 1997), y diversas investigaciones ponen de manifiesto la importancia de cierto tipo de relaciones familiares o vinculaciones parentales para estimular diversos

aspectos del desarrollo cognoscitivo (Mussen, Conger y Kagan, 1982). En general, cuando se unen el amor y respeto por el niño con una firme orientación y los padres brindan al niño oportunidades de aprendizaje desafiantes y agradables, se establecen los fundamentos para un óptimo desarrollo cognoscitivo (Clarke-Stewart, 1988; González-Arratia y Valdez Medina, 1994). Cuando los padres estimulan la independencia, son sensibles a las necesidades de sus hijos y les brindan ayuda apropiada para que aprendan a resolver sus problemas por su propia cuenta, los niños se desempeñan mejor en los aspectos cognoscitivos (Pratt, Kering, Kowan y Kowan, 1988). También se ha encontrado que los padres que pasaron más tiempo con sus hijos, les prestaron más atención, hablaron más con

ellos y manifestaron más interés en lo que tenían que decir, tuvieron hijos con puntajes de CI más altos (Hart y Riesley, 1992).

El tipo de interacción con los padres, la medida en que éstos estimulen destrezas de pensamiento en el contexto de las actividades cotidianas de sus hijos y enseñen el pensamiento crítico, así como la animación que reciben los niños en la familia para aprender de los errores, constituyen valiosas contribuciones a su desarrollo cognoscitivo durante la niñez media (Marzano y Hutchins, 1987; Maxwell, 1987, en Rice, 1997). Además, se ha encontrado, que las creencias de los padres acerca del valor del logro académico es una variable de enorme influencia en la calidad del desarrollo cognoscitivo de los niños y de su éxito académico (o nivel de





logro académico). Cuando estas destrezas son estimuladas y consideradas valiosas en la familia, los niños obtienen mejores calificaciones en la escuela (Song y Ginsburg, 1987; Stevenson, Chen y Lee, 1993; Stevenson, Lee, Chen y Stigler, 1990).

Con este panorama teórico, se realizó en Yucatán un estudio sobre este tema cuyo objetivo es identificar las prácticas de crianza de los padres en Yucatán, así como también establecer la relación de éstas con el desarrollo de la personalidad de los niños, tomando como variables criterio el ecosistema en el que viven (rural-urbano) así como también las diferencias por sexo tanto de los padres como de los hijos. Para ello, esta investigación se desarrolló en diferentes fases, en este caso se presentan exclusivamente

algunos de los hallazgos obtenidos durante la primera fase correspondiente a la identificación de las prácticas parentales de crianza. Es así que esta primera fase tuvo como objetivo explorar las creencias y acciones de los padres en la crianza de los hijos, participaron 361 padres de familia del estado de Yucatán, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de los cuales 46.3% (167) pertenecieron al área rural, representando cuatro zonas del estado (costera, agrícola, ganadera y henequenera) y 53.7% (194) a la ciudad de Mérida. El 49.9% (180) fueron hombres y 50.1% (181) mujeres, con una edad promedio de 35.6 años y más de la mitad de las personas participantes (69.1%) contaban con una escolaridad predominantemente básica.



Para medir las creencias y acciones se elaboró un cuestionario de cinco preguntas abiertas cuyo objetivo era saber cuáles son las creencias más importantes que tienen los padres respecto de la educación de sus hijos. Las preguntas tocaron los siguientes puntos: qué es un niño bien educado, qué es un niño mal educado, qué es una buena mamá y qué es un buen papá; también se incluyó una pregunta para explorar las estrategias de los estilos de crianza, es decir, las acciones que los padres dicen realizar para lograr que sus hijos sean bien educados.

De acuerdo con los resultados obtenidos, para los padres y madres de este estudio lo más característico de un buen papá y de una buena mamá es que tengan interacción familiar,

es decir, que convivan con sus hijos, que tengan comunicación con ellos, que les den apoyo escolar y personal, que los traten bien y que tengan una disciplina, pero que no los regañen ni les peguen. Este resultado llama la atención ya que, de acuerdo con la teoría etnopsicológica de Díaz-Guerrero (1994), la obediencia a base de castigo, incluso físico, parecería ser una característica de la familia tradicional mexicana y según este autor, "el esposo debe trabajar y proveer, nada sabe y nada quiere saber de lo que sucede en la casa" (p. 40) y en la enseñanza de los hijos, por lo tanto, no sería una característica prioritaria la convivencia y el diálogo. Este resultado se hace más revelador ya que estos padres de familia son de un estado considerado tradicional.



Sin embargo, es posible que existan diferentes interpretaciones de este hecho. En primer lugar, se puede pensar que las creencias de los padres de lo que es un buen papá y una buena mamá han tomado un giro importante incluso en el área rural de este estado. En segundo lugar, es posible que estos padres tengan el conocimiento de lo que dicen que debe ser un buen papá o una buena mamá, pero ellos realmente sigan las tradiciones de sus padres al educar a sus hijos. Y en tercer lugar, muy relacionada con la anterior, existe la posibilidad que se hayan dado respuestas por lo que es deseable socialmente, es decir, que respondieron lo que creían que se esperaba que fuera lo correcto para los entrevistadores, aunque su estilo de crianza y de vida fuera diferente. No obstante, puesto que el objetivo de este trabajo

fue la percepción de los padres respecto del concepto de buen papá y buena mamá, y considerando que la esencia del significado de las premisas socio-culturales está en la dimensión cognitiva que se vuelve comportamiento, éste es un hallazgo que vale la pena tomar en cuenta en la revisión de esta teoría, ya que también coincide con resultados de otros estudios (Flores Galaz, Cortés Ayala, Góngora Coronado y Reyes Lagunes, 2002).

Por otra parte, aunque hubo también coincidencia entre hombres y mujeres en las características de un buen papá y una buena mamá, al papá se le considera más moral en cuanto que enseña valores y da ejemplo, mientras que a la mamá se le ve más afectuosa, cariñosa y que inspira confianza y seguridad, lo cual sí va de acuerdo con la teoría de este autor,



en la que en la familia mexicana tradicional la madre es pródiga en dar afecto y amor (Díaz-Guerrero, 1994). Este resultado también confirma que una función importante de la familia es impartir normas éticas y proporcionar instrucción sobre las reglas sociales predominantes (Lasch, 1996). Los resultados también coinciden con estudios previos acerca del concepto de padre y madre en el estado de Yucatán (Castillo León, Iuit Briceño y Pacho Carrillo, 1994).

Además, el que los hombres hayan mencionado más frecuentemente al buen papá como proveedor y satisfactor de necesidades básicas, después educador y por último que sea afectuoso, también va de acuerdo con la teoría de Díaz-Guerrero (1994). Pero el que las mujeres hayan mencionado más frecuentemente al buen papá como afectuoso, después proveedor y por último educador, puede ser interpretado como un cambio en el rol de los papás o también como lo que las madres desean y esperan que sea un buen papá. Parecería ser entonces que son las mujeres quienes están demandando un cambio en el comportamiento del padre al percibirlo con un papel de mayor involucramiento emocional en la crianza de los hijos, con una participación más activa en todas las responsabilidades relativas al cuidado diario de los niños.

También hay que considerar que a este grupo no se le hicieron preguntas

que distinguieran entre las diversas edades de los hijos, ya que los padres tienen que enfrentar diferentes situaciones y renegociar su relación, dependiendo de si los hijos están en la etapa preescolar o de la adolescencia (Galinsky, 1980). El sexo de los hijos también resulta un dato importante pues ambos padres tratan a sus hijos de manera diferente, según sea niño o niña, pero también de forma diferente de acuerdo con su propia concepción del rol de padre o madre (Snow, Jacklin y Maccoby, 1983; Kelley, Power, y Whimbush, 1992).

En este sentido, los resultados de este estudio pueden tener importantes implicaciones porque la propia concepción de padre o madre se vincula estrechamente con el tipo de relaciones que los padres establecen con sus hijos. Por ejemplo, numerosos estudios muestran que el tipo de interacciones con los hijos tiene efectos en el desarrollo social (Baumrind, 1991) y cognoscitivo de éstos. Los hijos de padres que valoran excesivamente la disciplina y la obediencia generalmente mostraron un desarrollo social y cognoscitivo menos avanzado (Easterbrooks y Goldberg, 1984; Nugent, 1991). Sin embargo, otros estudios han mostrado que la insistencia en el control estricto y la obediencia de reglas son medidas indispensables para niños que crecen en vecindarios peligrosos y que estas exigencias paternas son percibidas



por los niños como preocupación de sus padres por su bienestar (Brody y Flor, 1998 en Papalia, Wendkos-Olds y Feldman, 2000).

Además, de acuerdo con los resultados obtenidos, para más del 65% de los padres, ser un niño bien educado supone ser respetuoso y obediente, lo cual va muy de acuerdo con las premisas psicosocioculturales de Díaz-Guerrero (1994, 2003), para la cultura mexicana. Es decir, una creencia importante de los padres de esta muestra respecto de lo que consideran que es educar bien a sus hijos es el respeto y la obediencia. Esto se complementa con lo que parece que significa ser un niño mal educado, puesto que lo relacionan con ser grosero, no respetuoso y no obediente.

En lo que toca al aspecto conductual, un hallazgo interesante es la importancia que se le otorga al diálogo, pues ante la pregunta ¿qué haces para que tu hijo sea bien educado? ambos padres señalan con mayor frecuencia conductas como platicar, aconsejar y orientar a los hijos. Sin embargo, en segundo lugar, tanto hombres como mujeres mencionan utilizar procedimientos de corrección de naturaleza punitiva o aversiva, por ejemplo, regañarlos, castigarlos o pegarles. También se observa que son las mujeres quienes tienen un mayor porcentaje en este rubro, probablemente porque no tienen otras formas o estrategias planeadas de educación, o bien porque

por características de la cultura mexicana las mamás son quienes tienen la responsabilidad directa de educar o corregir a los hijos.

Es relevante también mencionar que son los hombres quienes les dan más importancia a la escuela en cuanto a lo que dicen hacer para que su hijo sea bien educado; dicen apoyar a su hijo para que vaya a la escuela, probablemente por las expectativas de superación laboral ya que son ellos quienes salen a trabajar y mantienen a su familia, aunque quizá son las mamás las que hacen, a fin de cuentas, el trabajo directo para apoyar a sus hijos en la escuela y en la ejecución de las tareas escolares. En este sentido, aunque Díaz-Guerrero (1994) afirma que, en la familia tradicional mexicana, es el esposo quien debe trabajar y proveer y no sabe nada ni quiere saber de lo que sucede en la casa, en tanto que la madre es la responsable, más que el padre, de cuidar que las necesidades de los hijos sean satisfechas y es quien se preocupa para que desarrollen óptimamente sus capacidades intelectuales, afectivas y de personalidad, así como de educarlo para que sea un buen ciudadano, los resultados obtenidos reflejan sólo parcialmente este rol tradicional del hombre en la educación de los hijos, puesto que en este estudio se manifiesta un mayor involucramiento de los papás por el desarrollo de las capacidades intelectuales de sus hijos.

Por otro lado, resulta interesante la escasa referencia al componente afectivo en los resultados ya que en la familia mexicana tradicional la madre es pródiga en dar afecto y amor (Díaz-Guerrero, 1994). Es posible que la escasa mención se deba a que los padres participantes dan por supuesto que aman a sus hijos y creen que no es necesario explicitar esta dimensión al referirse a la buena educación. Los resultados sugieren que los papás y mamás de este estudio quizá no tienen claro cómo se pueden relacionar el afecto y el amor con la disciplina en la educación de sus hijos.

La situación anterior también lleva a cuestionar en qué medida estos padres se plantean y planean, de manera consciente y explícita, tanto metas educativas (respeto, obediencia, escuela) como estrategias de enseñanza (diálogo, castigo) para lograrlas. Parecería que no es muy evidente para estos padres que ciertas estrategias promueven mejor el desarrollo de ciertas conductas, aunque en cuanto al contenido de la socialización, se educa para que los niños lleguen a ser adultos que encajen en el sistema de obediencia y respeto que la cultura particular aún prescribe.

Los estudios de Díaz-Guerrero (1994) afirman que en este proceso la madre juega un papel primordial al presionar a los niños, a medida que crecen, para mostrar sumisión y obediencia, utilizando no sólo la palabra

sino incluso el castigo físico. Sin embargo, en este estudio, los resultados reflejan en parte este aspecto ya que, aunque se menciona la obediencia como una característica fundamental de la socialización, no se hace ninguna referencia a la sumisión absoluta y, por otro lado, como estrategia de enseñanza aparece el diálogo con los hijos en una mayor proporción que el uso del castigo físico.

Los resultados en general parecen insinuar la fuerte influencia del ecosistema subjetivo en el desarrollo de la personalidad, ya que en este caso los datos se inclinan a dibujar una sociocultura donde, por una parte, aún prevalecen algunas premisas socioculturales de la familia tradicional mexicana, como el respeto y la obediencia, pero se presentan variaciones en los roles tradicionales asumidos por los hombres y las mujeres en las funciones parentales y en las estrategias de socialización.

En relación con los estilos de crianza, los datos permiten inferir que, probablemente, dos de los tres estilos citados por Baumrind (1973) están presentes, ya que aparece el uso del castigo y el énfasis en la obediencia característicos del estilo autoritario, pero también el diálogo, el apoyo, conversar y hablar con los hijos, característicos del estilo autoritativo. Estos datos no permiten identificar la presencia del estilo permisivo y del no involucrado (Martín y Maccoby,



1983 en Parke y Locke, 1999) por lo cual sería necesario investigar con mayor profundidad este tema en el futuro.

Por otra parte, es importante comentar que en el estudio no se preguntó a los padres por las diferencias en la educación de los niños y niñas, datos que con seguridad deben contribuir a matizar con mayor detalle las cuestiones relativas a las prácticas de crianza, ya que las premisas de la familia mexicana enfatizan diferencias en los roles correspondientes a niños y niñas.

Los datos obtenidos deben ser interpretados con cautela ya que existen investigaciones sobre estilos de crianza de los padres que han puesto en duda que exista un modo "correcto" o universal de educar bien a los niños (Baumrind, 1991; Scarr, 1992, 1993); además, los progenitores a menudo se comportan de manera distinta en diferentes ocasiones (Holden y Miller, 1999 en Papalia, Wendkos-Olds y Feldman, 2000). También hay que considerar la personalidad y el temperamento de los niños, ya que la relación con sus padres de ninguna manera es directa sino mutuamente influyente. En este sentido, es muy importante al examinar los resultados tomar en cuenta el contexto de la sociocultura en la cual viven los padres ya que de esto dependerá en gran parte lo que piensan de la paternidad/maternidad.

Los resultados señalan de manera bastante consistente, las dimensiones de lo que pueden dar lugar a estilos de crianza. También que existen ciertas *prácticas* de crianza que van juntas y que pueden llevar a una forma de educar y ver la vida de los hijos que es lo que hace el *estilo* propiamente. Finalmente, es importante señalar que las siguientes fases de la investigación han permitido identificar, de manera más amplia, los posibles estilos de crianza característicos de esta cultura. Y particularmente han permitido determinar cómo se relacionan las prácticas de crianza reportadas por los padres con ciertas características de personalidad de sus hijos, como la asertividad, autoconcepto, autoestima y estilos de enfrentamiento, al igual que establecer la congruencia entre la percepción de la crianza desde la perspectiva de los padres, así como también desde la de los hijos. Asimismo, esta línea de trabajo ha permitido conocer los cambios generados en un estado como lo es Yucatán, inmerso en un proceso de globalización pero que mantiene aún características importantes de tradición (Díaz-Guerrero, 1994, 2003). Sin embargo, resulta alentador que estos posibles cambios se den en el sentido positivo de esa dialéctica de la cultura contra-cultura, en un aspecto que resulta fundamental, que es el papel de los padres en la educación y socialización de sus hijos.

REFERENCIAS

- Andrade, P. 1998. *El ambiente familiar en el adolescente*. Tesis de Doctorado en Psicología Social. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de México.
- Baumrind, D. 1966. Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. 1973. Development of Instrumental Competence Through Socialization. In *Minnesota Symposium of Child Psychology*, vol. 7, edited by A. D. Pick. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Baumrind, D. 1991. Parenting Styles and Adolescent Development. In J. Brooks-Gunn, R. Lenner, y A. C. Peterson (Eds.). *The Encyclopedia of Adolescence* (pp. 746-758). New York: Garland.
- Bronfenbrenner, U. 1986. Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Castillo León, T. et al. 1994. Concepto de familia, padre, madre e hijo en un grupo de yucatecos. *La psicología social en México*, Vol., 94-100. México: AMEPSO.
- Clarke-Stewart, A. 1988. Parents Effects on Children Development: A Decade of Progress? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9, 41-84.
- Craig, G. 2001. *Desarrollo psicológico*. México: Prentice-Hall.
- Darling, N. 1999. Estilo de paternidad y sus correlaciones. Recuperado el 24 de septiembre de 2003. En: <http://ericee.org/pubs/digest/1999/darling99.html>
- Darling, N. y Steinberg, L. 1993. Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Díaz-Guerrero, R. 1984. "La psicología de los mexicanos. Un paradigma", en *Revista Mexicana de Psicología*, 1 (2), 95-108.
- Díaz-Guerrero, R. 1994. *Psicología del mexicano: Descubrimiento de la etnopsicología*, sexta edición. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. 2003. *Bajo las garras de la cultura. Psicología del mexicano 2*. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. y Szalay, L. B. 1993. *El mundo subjetivo de mexicanos y norteamericanos*. México: Trillas.
- Easterbrooks, M. A. y Goldberg, W. A. 1984. Toddler Development in the Family: Impact of Father Involvement and Parenting Characteristics. *Child Development*, 55, 740-752.
- Flores Galaz, M. M. et al. 2002. Premisas socioculturales: Entre la transición y la permanencia. *La psicología social en México*, Vol. IX, 560-566. México: AMEPSO.
- Freud, S. 1917. *A General Introduction to Psychoanalysis*. New York: Washington Square Press.
- Galinsky, E. 1980. *Between Generations: The Sixth Stages of Parenthood*. New York: Times Books.
- Garbarino, J. 1990. "The Human Ecology of Early Risk". In S.J. Meisels and J.P. Shankoff (Eds), *Handbook of early childhood intervention* (pp. 78-96). Cambridge: Cambridge University Press.
- González-Arratia, L. F. I. y Valdez, M. J. L. 1994. Calidad de vida y desarrollo cognoscitivo en niños de diferente nivel socioeconómico. *La psicología social en México*, Vol. V, 367-373. México: AMEPSO.
- Hart, B. y Risley, T.R. 1992. "American Parenting of Language-Learning Children: Persisting Differences in Family Child's Interactions Observed in Natural Home Environment". *Developmental Psychology*, 28, 1096-1105.
- Heterington, E. M. y Parke, R. D. 1999. *Child Psychology. A Contemporary Viewpoint*. Boston: McGraw Hill. Fifth edition.
- Jiménez, M. G. et al. 2001. "Prácticas de crianza materna percibidas por niños pequeños". *Revista Mexicana de Psicología*. 18 (2), 257-266.
- Kelley, J. L. et al. 1992. "Determinants of Disciplinary Practices in Low-income Black Mothers". *Child Development*, 63, 573-582.
- Lamborn, S. et al. 1991. "Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent and Neglectful Families". *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lasch, C. 1996. *Refugio en un mundo despiadado*. España. Gedisa.
- Maccoby, E. E. y Martin, J. A. 1983. Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. En P. H. Mussen (Eds.). *Handbook of Child Psychology* (pp.1-101).
- Mussen, P. et al. 1982. *Desarrollo de la personalidad en el niño*. México: Trillas.
- Nugent, J. K. 1991. Cultural and Psychological Influences on the Father's Role in Infant Development. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 475-485.
- Papalia, D. y Wendkos-Olds, S. 1998. *Psicología del desarrollo*. Séptima edición. México: McGraw Hill.
- Papalia, D. et al. 2000. *Desarrollo humano*. México: McGraw Hill. Séptima edición.
- Piaget, J. (1959/1977). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.



- Pratt, M.W. *et al.* 1988. "Mothers and Fathers Teaching 3-year olds: Authoritative Parenting and Adult Scaffolding of Young Children's learning". *Developmental Psychology*, 24, 832-839.
- Rice, F. P. 1997. *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital*. México: Prentice Hall.
- Roa Capilla, L. y Del Barrio, V. 2001 "Adaptación del Cuestionario de Crianza Parental (PCRI-M) a población española". *Revista Latinoamericana de Psicología* Vol. 33, No. 3 / 2001 Recuperado en junio de 2003 de http://www.rlpsi.org/volumen_33_3.htm
- Rubin, K. H. y Mills, R. S. L. 1993. Parents Thought About Children's Socially Adaptive and Maladaptive Behaviors: Stability, Change and Individual Differences. In Parental Belief System: *The Psychological Consequences for Children*, 41-70. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, Publishers.
- Scarr, S. 1992. Developmental Theories for the 1990's: Development and Individual Differences. *Child Development*, 63, 1-19.
- Scarr, S. (1993). Biological and Cultural Diversity: The Legacy of Darwin for Development. *Child Development*, 64, 1333-1353.
- Snow, M. E. *et al.* 1983. "Sex-of-Child Differences in Father-child Interaction at One Year of Age". *Child Development*, 54, 227-232.
- Solís Cámara, P. y Díaz Romero, R. 2002. "Efectos de un programa de crianza para mamás y papás de niños pequeños: La importancia del nivel educativo de los padres". *Revista Latinoamericana de Psicología*, 3 (3), 203-215.
- Song, M. y Ginsburg, H. P. 1987. "The Development of Informal and Formal Mathematical Thinking in Korean and U.S. Children". *Child Development*, 58, 1286-1296.
- Steinberg, Laurence A. 1990 "Autonomy, Conflict and Harmony in the Family Relationship". In S. S. Feldman & G. R. Elliot (eds) *At the Threshold: The Developing Adolescent* (pp. 255-276). Cambridge MA: Harvard University Press.
- Stevenson, H. W. *et al.* 1993. "Mathematics Achievement of Chinese, Japanese and American Children: Ten Years Later". *Science*, 258, 53-58.
- Stevenson, H. W. *et al.* 1990. "Context of Achievement: A Study of American, Chinese and Japanese Children". *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 55, 1-2, serial 221.
- Vera, N. A. *et al.* 2001. *Crianza, desarrollo y aprendizaje*. Recuperado en junio de 2003 en <http://www.dcsociales.uson.mx/Revista/crianza.htm>
- Vera Noriega, J y Vera Noriega, C. 2000. Estrés de crianza y merienda escolar en el desarrollo cognoscitivo del preescolar. *La psicología social en México*, Vol. VIII, 567-573. México: AMEPSO.
- Vera Noriega, J. A. *et al.* 2000. "Relación del desarrollo cognitivo con el clima familiar y el estrés de la crianza". En Jiménez-Guillen, R. (compilador) *La familia y su entorno*. Vol. V, México, Universidad de Tlaxcala.

