

De las ideas de las madres a las interacciones con sus bebés

José Sánchez Hidalgo y María Victoria Hidalgo García*

Universidad de Sevilla (España)

Resumen: El objetivo de este trabajo es el de estudiar la relación que pudiera existir entre las ideas que tienen las madres sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus hijos y las interacciones que mantienen estos adultos con sus bebés. Para ello, fue estudiado un grupo de 53 mujeres con sus bebés de un año de edad durante una situación de comida en el hogar. Las ideas evolutivo-educativas fueron evaluadas mediante el CIP (Cuestionario de Ideas de los Padres; Palacios, 1988). Las dimensiones observacionales evaluadas fueron, entre otras, la calidez emocional, la sensibilidad materna y la estimulación del desarrollo lingüístico en los bebés. Los resultados presentados sugieren que hay diferencias importantes en el estilo de las madres durante la interacción de comida cuando controlamos estadísticamente sus ideas sobre el desarrollo, la crianza y la educación de los hijos. Estas diferencias parecen presentar a las madres con ideas evolutivo-educativas modernas con un mayor nivel de competencia que las madres con ideologías más tradicionales. Se discute acerca de los determinantes, la naturaleza y el sentido de la relación idea-conducta.

Palabras clave: Relación entre ideas y conductas; ideas evolutivo-educativas; interacción madre-bebé.

Title: From mother's ideas to the interactions with their children.

Abstract: The aim of this paper is to study the relationship between parents' belief about child development and parent-infant interaction. 53 mother-child interactions during feeding situation at home were analysed. The babies were 12 month-old. Parents' belief system was evaluated by CIP (Parents' ideas questionnaire; Palacios, 1988). Interactions were coded using some observational dimensions: emotional warm, maternal sensitivity, strategies to stimulate linguistic and autonomy development, etc. Results show significant differences in interaction style when we controlled parent's ideas about development child and education. Mothers with modern ideas were warmer and presented more fine-tuning those mothers with traditional ideas. Results and implications belief-behaviour relations are discussed.

Key words: Belief-behaviour relations; Parents' ideas about development and education; Mother-child interaction.

Introducción

El creciente interés por los procesos cognitivos y por el análisis de las interacciones entre padres y bebés motivaron que, en la década de los ochenta, aparecieran los primeros estudios centrados en las ideas de los progenitores sobre la educación de sus hijos e hijas. Resultó concluyente advertir la estabilidad en los estilos conductuales de los adultos a lo largo de diferentes situaciones de interacción para que la comunidad científica asumiera que los roles de padre y madre se veían mediatizados por las cogniciones que estos adultos tenían acerca del desempeño de su paternidad y maternidad.

Tras el epígrafe general "Cogniciones de los padres" se esconden muchos conceptos rela-

cionados entre sí, lo que dificulta la tarea de diferenciar entre ellos porque, en muchos casos, las definiciones con las que tratamos de acotar estos términos se solapan. Por lo general, hablamos de ideas, creencias, actitudes, valores, expectativas, atribuciones, etc. para referirnos a la ideología que poseen los progenitores sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus hijos e hijas (Palacios, 1987).

En el estudio de las ideas evolutivo-educativas, Palacios, Moreno e Hidalgo (1998) han descrito un conjunto de contenidos que parecen estar en la base estas creencias. En primer lugar, las ideas que hacen referencia al *dualismo herencia-ambiente*, donde los padres y las madres atribuyen las causas del desarrollo de sus hijos e hijas a un continuo que oscilaría desde posturas más innatistas —en las que se argumenta que el desarrollo vendría determinado por la carga genética del bebé— a otras de carácter más ambientalista —donde el entorno educativo aparecería como determinante del desarrollo infantil—; pasando por las posi-

* **Dirección para correspondencia:** María Victoria Hidalgo García. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla. C/. Camilo José Cela, s/n. 41018 Sevilla (España). E-mail: victoria@us.es

ciones interaccionistas -en las que se defiende que tanto las influencias ambientales como biológicas, así como la relación entre ellas, son tenidas en cuenta a la hora de explicar las causas del desarrollo-.

El segundo componente de estas ideologías es el que hace referencia al *calendario evolutivo*, es decir, a la edad en la que creen los progenitores que sus hijos e hijas conseguirán ciertos logros madurativos de carácter normativo en la infancia. En este sentido, las ideas podrían agruparse en un continuo que oscilaría desde posturas más pesimistas o tardías -donde ciertos logros madurativos como el control de esfínteres o la aparición de los primeros dientes, por ejemplo, se alcanzarían a una edad más avanzada de la que en realidad suceden- a posturas más optimistas o precoces -que apuestan a que los logros madurativos de carácter normativo se adquieren con una mayor antelación de lo esperado para esa edad-; pasando por ideas de calendario madurativo más ajustadas a lo que es de esperar como norma general.

Un tercer componente es el que forman *las metas y los valores* educativos. Es tradicional que este componente de las ideas evolutivo-educativas sea descrito como un dualismo dependencia-autonomía del bebé respecto a los progenitores. En este sentido, podemos encontrar dos modelos distintos de progenitores. Por un lado, a padres y madres propensos a pensar que es beneficioso para el desarrollo de sus hijos e hijas una educación basada en la dependencia de los adultos, donde las metas educativas estén puestas en el fomento del buen comportamiento y el respeto. Por otro lado, nos encontramos progenitores que fomentan la independencia como un valor educativo de gran importancia para el desarrollo infantil, proponiendo metas relacionadas con la libertad, la creatividad y la expansión de la propia personalidad.

Por último, podemos incluir en los contenidos que forman las ideas evolutivo-educativas las cogniciones sobre las *estrategias de aprendizaje* que deben poner en práctica los adultos para la educación y el óptimo desarrollo de sus hijos e hijas. En este ámbito se en-

cuadran ideas que oscilan desde modelos más coercitivos a otros que priorizan actuaciones más permisivas sobre el comportamiento de los hijos e hijas. Así, mientras que las ideas vinculadas a acciones más coercitivas apuestan por actuaciones directivas donde se ejerce un alto control sobre el comportamiento infantil o por el uso del castigo como estrategia válida para el aprendizaje, las ideas vinculadas a acciones más permisivas afrontan el desempeño de la paternidad desde el “dejar hacer al bebé”, proponiendo el uso de reforzadores como una de las estrategias de aprendizaje más plausible. En otras palabras podemos decir que mientras que unos progenitores parecen estar más próximos a la defensa de métodos expeditivos y coercitivos, otros suelen confiar en el diálogo y la disciplina más inductiva.

Una vez analizados por separado los principales componentes de las ideas evolutivo-educativas de los progenitores, debemos describir cómo se articulan para formar un entramado cognitivo complejo con el que los padres intentan responder a los retos y necesidades que conllevan las tareas de educación y crianza de sus hijos e hijas a lo largo de las distintas etapas del ciclo vital por las que transita la familia. En este sentido, cabe aludir a un amplio estudio realizado por el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla (Palacios y Moreno, 1994; Palacios, González y Moreno, 1992) y que supuso el inicio de una fructífera línea de investigación entorno a las ideas evolutivo-educativas de los padres. Tras analizar los datos recogidos mediante el *Cuestionario sobre las ideas de los padres* (CIP. Palacios, 1988), estos autores describieron tres grupos de ideologías parentales con características sustancialmente diferentes (*vid.* Tabla 1).

Al primer grupo lo denominaron *padres de ideas evolutivo-educativas modernas*, y se caracterizaba por estar compuesto de hombres y mujeres muy informados sobre la paternidad, con una perspectiva de calendario madurativo muy ajustada, por ser de zonas urbanas y con alto nivel educativo, por estar próximos a tesis interaccionistas en cuanto a la explicación del desarro-

lo y por percibirse altamente influyentes en la crianza y la educación de sus hijos e hijas. Asimismo, suelen ser adultos que fomentan el razonamiento y las explicaciones como técnicas de control de la conducta infantil, valorando la independencia como meta educativa y sus ideas parecen estar poco estereotipadas en función del género de sus bebés.

El segundo grupo que describieron fue el de los *padres de ideas evolutivo-educativas tradicionales*. Este estudio los presentó como progenitores poco informados sobre el desarrollo y la educación infantil, próximos a argumentos innatistas para la explicación del dualismo herencia-ambiente, con expectativas de calendario madurativo muy tardías, poco sensibles a aspectos psicológicos en las relaciones con sus bebés y que se perciben con escasa influencia sobre el desarrollo de sus hijos e hijas. Como metas educativas defendían el buen comportamiento y la dependencia de los adultos, aprobando el uso de prácticas coercitivas como una

estrategia válida y habitual de aprendizaje. Estos progenitores suelen ser de zonas rurales y tener bajo nivel educativo.

Por último, los autores definieron un tercer grupo que denominaron *padres de ideas evolutivo-educativas paradójicas*, que se caracterizaba por la oscilación en sus ideas; eran mujeres y hombres que lo mismo se mostraban interaccionistas para unas dimensiones, que innatistas para otras íntimamente relacionadas con las primeras. Se distribuyen por igual entre las zonas urbanas y rurales y entre los distintos niveles educativos. Los datos de las investigaciones que abordan esta temática apuntan a que los padres con ideas evolutivo-educativas modernas representan el 35%; el 25% corresponde a los padres con ideas tradicionales sobre el desarrollo y la educación de sus hijos e hijas; mientras que un 45% de los progenitores pertenecen al grupo de padres con ideas evolutivo-educativas paradójicas (Palacios, Hidalgo y Moreno, 2001).

Tabla 1: Ideologías parentales sobre el desarrollo y la educación de los hijos e hijas.

	Dualismo herencia-ambiente	Calendario evolutivo	Metas y valores	Técnicas educativas y de aprendizaje
Modernos	Interaccionismo	Optimistas	Independencia	Razonamiento Explicación
Tradicionales	Innatismo	Pesimistas	Buen comportamiento Dependencia	Riñas Castigos
Paradójicos	Ambivalentes	Poco optimistas	Ambivalentes	Ambivalentes

Sin duda, las relaciones que se establecen en el seno del hogar no vienen determinadas por un número delimitado de dimensiones fácilmente controlables sino que la dificultad con la que nos enfrentamos a la hora de establecer diferentes tipologías de ideas estriba en la complejidad del mismo objeto de estudio: la familia, a caballo entre lo social y lo individual, lo privado y lo público del ser humano. Esta dificultad, unida al siempre complicado estudio de los procesos internos, ha favorecido que la comunidad científica se haya aproximado al campo de las ideas evolutivo-educativas desde distintas perspectivas metodológicas. Los cuestionarios,

las entrevistas o las grabaciones en vídeo de progenitores y bebés inmersos en tareas conjuntas han sido algunas de las técnicas que se han usado con más frecuencia en el estudio de las ideas evolutivo-educativas y en la influencia que estas pudieran ejercer en el desempeño de la maternidad y paternidad.

Como fruto de este abordaje multidimensional, han sido descritas correspondencias entre la tipología de ideas evolutivo-educativas que acabamos de presentar y las interacciones que los progenitores mantienen con sus bebés (Abidin, 1992; Goodnow, 1996; McGillicuddy-DeLisi, 1992; Rubin y Mills, 1992). Además, las

relaciones entre las ideas evolutivo-educativas y el comportamiento de los padres y las madres suelen ponerse de manifiesto tanto si se comparan datos procedentes de tradiciones culturales diferentes (Harkness y Super, 1992) como si se comparan datos procedentes de la cultura occidental, aunque con marcadas diferencias entre países (New y Richman, 1996). Pero, como era de esperar, las conexiones ideas-conductas no son claras y, cuando aparecen, no siguen una manifiesta tendencia lineal (Sigel, 1992). Estas correlaciones resultan más evidentes cuando comparamos las tipologías de ideas de los progenitores con el modo que tienen de organizar la vida cotidiana de sus hijos. Sin embargo, no parecen ser tan explícitas cuando se cruzan componentes concretos de las ideas evolutivo-educativas con los microanálisis de las interacciones entre padres e hijos. De tal manera que, cuando pasamos de un nivel de exploración molar a otro de mayor concreción, la relación entre ideas y conducta no es tan evidente.

En esta línea, resultan de gran interés los resultados presentados por Palacios, González y Moreno (1992; Palacios y Moreno, 1994) en los que describen la relación entre las tipologías de ideas que hemos expuesto anteriormente y el desempeño de la paternidad. Por un lado, los hombres y mujeres pertenecientes al grupo de *padres con ideas evolutivo-educativas modernas* parecen mostrar buenas habilidades a la hora de estimular aspectos cognitivos-lingüísticos porque manifiestan claras actuaciones sobre la Zona de Desarrollo Próximo de sus hijos e hijas, efectúan un buen balance de exigencias y apoyos, alientan procesos simbólicos complejos y favorecen la autonomía y la independencia en sus bebés. Además, los datos parecen indicar que los hogares con progenitores pertenecientes a esta tipología de ideas se caracterizan por tener altas puntuaciones en la escala HOME para la evaluación del ambiente familiar (Caldwell y Bradley, 1984). Por otro lado, el grupo de *padres con ideas evolutivo-educativas tradicionales* no parece presentar un buen ajuste a la Zona de Desarrollo Próximo de sus hijos, no alienta procesos psicológicos complejos y la puntuación de estos

hogares en la escala HOME parece ser más baja que la alcanzada por el grupo de padres modernos. Finalmente, el grupo de *padres con ideas evolutivo-educativas paradójicos* se caracteriza por mostrar un patrón oscilante de exigencias y apoyos que no ofrece un balance equilibrado a las características de sus hijos e hijas, siendo las puntuaciones en la escala HOME medias-altas.

En resumen, los estudios que hemos presentado en este apartado introductorio parecen poner de manifiesto que el desempeño de la paternidad -sobre todo en aquellos aspectos relacionados con la estimulación del desarrollo cognitivo- parece estar relacionado con las ideas que los progenitores tienen sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus bebés. Sin embargo, la relación idea-conducta parece ser variable, siendo más clara bajo ciertas circunstancias y en ciertas personas, y más evidentes en unos ámbitos del desempeño de los padres que en otros. En concreto, la influencia de las ideas evolutivo-educativas parece ser más explícita en el papel que cumplen los progenitores como agentes que organizan la estimulación que llega a sus bebés (McGillicuddy-DeLisi, 1985). Sin embargo, no sabemos con claridad que sucede en otras dimensiones del desarrollo infantil o del desempeño adulto durante una situación cotidiana de interacción. Así, nuestro interés en este trabajo se centra en identificar diferencias en las interacciones que mantienen las madres con sus bebés en función de las ideas que ellas tienen sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus hijos e hijas.

Método

Sujetos

Un total de 53 díadas madre-bebé han sido analizadas en el presente estudio. Estas díadas fueron filmadas cuando los bebés (21 niños y 32 niñas) se encontraban al final de su primer año de vida. Las familias fueron seleccionadas en la provincia de Sevilla, diferenciándose en función del hábitat (rural/urbano) y el nivel socioeconómico (bajo/medio/alto). La edad me-

dia de las madres en el momento del nacimiento de sus bebés fue de 26,8 años. De estas madres, el 60% tenían un nivel de estudios bajo; el 31% tenían un nivel de estudios medio; y el 9% había alcanzado un nivel de estudios alto.

Instrumentos

Los datos de este estudio se obtuvieron a partir de dos instrumentos: con el sistema de categorías observacionales elaborado específicamente para el análisis de las interacciones madres-bebés durante una situación de comida (Sánchez, 2001) y con el Cuestionario de ideas de los padres (Palacios, 1988) que fue adaptado por Hidalgo (1994).

El *Sistema de Categorías Observacionales* fue elaborado por Sánchez (2001) para el análisis de interacciones entre madres y bebés durante una situación de comida en el contexto familiar. Del sistema de categorías vamos a centrarnos para este trabajo en cuatro dimensiones que nos permitirán establecer comparaciones entre las ideas evolutivo-educativas de las madres y su desempeño durante la situación de comida: (a) la calidez emocional que envuelve la situación de comida; (b) la sensibilidad de las madres para responder de un modo ajustado a las señales y demandas de los bebés durante la interacción; (c) el papel de los progenitores como agentes de la estimulación del lenguaje y de la autonomía de sus bebés; y (d) el estilo de socialización, concretamente, las estrategias coercitivas que las madres utilizan para controlar la situación de comida.

a) La *calidez emocional* durante la situación de comida fue elaborada como un índice global del estilo afectivo de las madres durante la interacción con sus bebés. Para ello, tomamos dos dimensiones diferentes: el contacto físico (proximidad física, miradas mantenidas, caricias, besos, sonrisas y gestos exagerados) y el contacto verbal (empleo de lenguaje desformalizado donde se hace uso de diminutivos, de apelativos cariñosos, de un tono de voz emocionalmente cálido, repeticiones, etc.).

b) La *sensibilidad* fue definida como la habilidad de las madres para identificar y responder de un modo ajustado a las señales y demandas de sus bebés durante la situación de comida. Codificamos esta dimensión teniendo en cuenta estas señales y las respuestas que las madres ofrecían, anotando positivo (+) si son ajustadas y negativo (-) cuando no lo son o no existen respuestas.

c) El análisis del papel de los progenitores como *agentes de la estimulación* que llega a sus hijos durante la situación de comida se ha centrado en dos aspectos del desarrollo infantil: el desarrollo de las habilidades comunicativas y el desarrollo de la autonomía en los bebés. Como aspectos relacionados con la *estimulación del lenguaje* codificamos en esta categoría todas aquellas verbalizaciones declarativas, expresivas, interrogativas dirigidas al bebé que no tuvieran como única finalidad regular la conducta del niño. La *estimulación de la autonomía* en los bebés fue descrita desde una doble perspectiva: desde la aceptación y desde el rechazo de las iniciativas que tenían los niños.

d) El estilo de socialización durante la situación de comida quedó de manifiesto en el tipo de estrategias que utilizaban las madres para controlar la situación de interacción. Partiendo de este hecho, describimos *las estrategias coercitivas* como aquellas donde la madre abría la boca del bebé bruscamente, sujetaba los brazos, le obligaba a volver la cara agarrándosela, usaba verbalizaciones con un tono de voz agresivo, etc.

El *Cuestionario de Ideas de Padres* (CIP) fue elaborado por Palacios (1988) para el estudio de las ideas evolutivo-educativas de los padres y las madres. Ha sido un instrumento ampliamente utilizado en distintas investigaciones realizadas en nuestro grupo de investigación de la Universidad de Sevilla (Lera, 1994; Moreno, 1991; Palacios, González y Moreno, 1992). El CIP es un conjunto de preguntas abiertas que explora los siguientes contenidos:

- Utilización de fuentes de información respecto al embarazo, la crianza y la educación de los hijos e hijas.

- Capacidades atribuidas al feto, al bebé y al niño.
- Influencias de la herencia y el medio en la determinación de la personalidad, la inteligencia y el lenguaje infantil.
- Relación madre-feto durante el embarazo.
- El papel del padre.
- Prácticas de crianza y educación.
- Estimulación del desarrollo cognitivo y lingüístico.
- Atribuciones del comportamiento.
- Valores, expectativas y aspiraciones.
- Ideas relacionadas con la escolarización.
- Ideas relativas a la composición.

El CIP utilizado en esta investigación es, en esencia, similar al elaborado por Palacios (1988). No obstante, fueron eliminadas algunas preguntas que, en distintas aplicaciones del instrumento, se había comprobado que no ayudaban a discriminar significativamente entre unas madres y otras. De esta forma, la versión del CIP utilizada finalmente constó de 95 preguntas abiertas.

Procedimiento

El acceso a la muestra tuvo lugar a través de los Centros Sanitarios de la Red Pública Andaluza de Salud cuando las madres visitaban al tocólogo entorno al tercer mes de embarazo (es lo que se dio a conocer como fase 1). Tras informarles de los objetivos de la investigación y de las implicaciones de participar en ella, se les solicitó su colaboración voluntaria.

Ese es el inicio del amplio seguimiento longitudinal de un conjunto de familias que se ha prolongado durante años con el objetivo de explicar de los mecanismos que subyacen al desarrollo humano en el contexto familiar. Los datos que nos ocupan fueron recogidos, aproximadamente, un año más tarde (durante la fase 3) en los hogares de las familias que decidieron continuar participando en nuestra investigación. Cuando los bebés se encontraban en su primer año de vida, acudimos por parejas a las casas para administrar una serie de instrumentos -entre los que se encontraba el CIP- a las madres y a sus bebés, además de grabar las

interacciones entre ellos en una situación cotidiana de la vida familiar: durante la comida. Para ello, la instrucción que se les dio a las madres fue muy simple: "Da de comer a tu bebé tal y como lo hagas normalmente". Estas visitas tuvieron lugar durante varios días, los necesarios para terminar de administrar los instrumentos de los que constó la investigación en aquel tiempo, sin que las familias experimentaran esas visitas como que estaban siendo examinadas, sino que vivían ese momento como una buena oportunidad para consultar y exponer dudas, expectativas y tensiones del proceso de convertirse en madres.

Resultados

Dedicamos este apartado a la recapitulación de los resultados más interesantes. Para ello, dividiremos la exposición en tres bloques. En primer lugar, presentaremos los datos relativos a la fiabilidad interobservadores del sistema observacional de categorías; en segundo lugar, mostraremos cómo se distribuye la muestra de madres en cada una de las tres categorías de ideas evolutivo-educativas definidas más arriba; y por último, expondremos las dimensiones observacionales de nuestro estudio identificando las posibles diferencias que pudiesen establecerse entre el desempeño durante la situación de comida en función de la tipología de ideas evolutivo-educativas de las madres.

Análisis de fiabilidad interobservadores

Los índices de fiabilidad del sistema de categorías observacionales para la situación de comida fueron calculados mediante la técnica de comparación *interobservadores*. Los cálculos estadísticos para el estudio de la fiabilidad fueron seleccionados en función de la frecuencia de aparición de las dimensiones observacionales en liza. Así, aquellas que tenían una baja frecuencia de aparición se calcularon mediante el *índice de acuerdos en aparición*, mientras que las categorías cuya frecuencia de aparición fue alta, fueron calculadas mediante el *índice de acuerdos en no-aparición*. En ambos casos, el nivel medio de

acuerdos superó el 80% en todas las categorías observacionales que analizamos en este artículo.

Las ideas de las madres al final del primer año de vida de sus bebés: tipología, contenidos y distribución

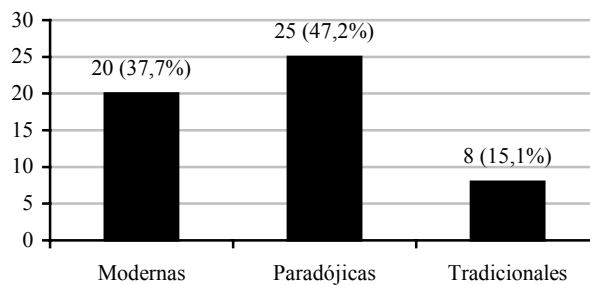
Tras el análisis factorial de las respuestas que las madres dieron al CIP podemos describir un factor con dos polos claramente diferenciados. En el polo superior se encuentran respuestas que encierran una concepción marcadamente innatista en los distintos aspectos del desarrollo (temperamento, inteligencia, lenguaje,...). En coherencia con esta creencia, se niega toda posibilidad de influencia sobre el desarrollo de sus bebés. Unas perspectivas evolutivas muy pesimistas, escasa sensibilidad a los aspectos psicológicos, defensa de estereotipos sexuales y unas prácticas educativas coercitivas y poco estimulantes completan el patrón de ideas evolutivo-educativas pertenecientes al denominado grupo de *madres tradicionales*.

En el polo opuesto encontramos el patrón inverso: posturas interaccionistas respecto a la causalidad del desarrollo y, en consonancia con ello, gran capacidad de influencia percibida. A la hora de concretar cómo influir, aparecen respuestas relativas a acciones directas de las madres (enseñar palabras y corregir de cara al desarrollo del lenguaje, enseñar prerrequisitos cognitivos al pequeño para facilitarle su adaptación al colegio, por ejemplo). A estas características hay que unir una buena sensibilidad al nivel de desarrollo del niño y unas prácticas educativas estimulantes, nada coercitivas ni estero-

tipadas, donde se valora la autonomía y la independencia. Finalmente, se resalta la importancia de los aspectos psicológicos que intervienen en distintos procesos del desarrollo infantil. Esta descripción parece definir lo que denominamos grupo de *madres con ideas evolutivo-educativas modernas*.

La tercera clase que aparece en nuestros resultados no presenta un patrón de ideas tan claro y definido como los anteriores. Se trata de madres que se caracterizan, por su indefinición en algunas cuestiones, por cierta incoherencia y por bastante desconocimiento. En definitiva, las ideas de estas madres sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus bebés no son ni modernas ni tradicionales: a veces se asemeja más a un tipo y otras veces parece estar más próximo al otro, estando en la mayoría de las ocasiones a mitad de camino de uno y otro grupo de madres. Sus ideas evolutivo-educativas parecen no estar bien definidas, llegando a ser contradictorias en ocasiones. Por todo ello parece adecuado denominar a este grupo como *madres con ideas evolutivo-educativas tradicionales*.

La distribución de la muestra en las tres tipologías que se han establecido tradicionalmente en la literatura sobre el tema queda reflejada en la Figura 1. El grupo de madres con ideas evolutivo-educativas modernas estuvo compuesto por 20 mujeres (el 37,7% del total de la muestra); las madres con ideas paradójicas sobre el desarrollo y la educación de sus hijos fueron 25 (el 47,2% del total de la muestra); por último, fueron 8 las madres que mostraban ideas evolutivo-educativas tradicionales (el 15,1% del total de la muestra).

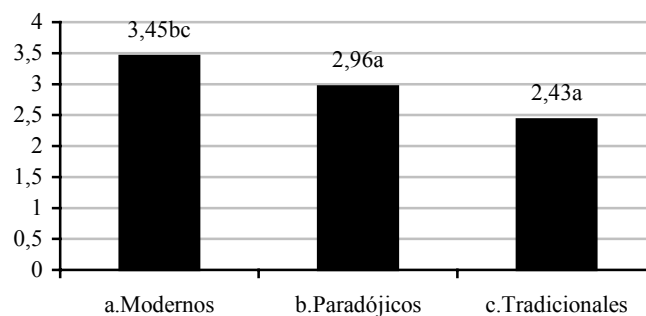
Figura 1: Distribución de la muestra en las tipologías de ideas evolutivo-educativas

Análisis diferencial de las categorías observacionales en función de las ideas evolutivo-educativa de las madres

a) *La calidez emocional durante la interacción:*

En la figura 2 se ponen de manifiesto las diferencias en la *calidez emocional* de las interacciones durante la situación de comida en función de la tipología de ideas evolutivo-educativa de las madres. Los resultados apuntan a que pare-

cen ser las madres con ideas más modernas sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus bebés las que alcanzan puntuaciones medias significativamente más altas en calidez durante la interacción que las madres con un sistema de creencias paradójico y aquellas que fueron clasificadas como madres con ideas evolutivo-educativas tradicionales. Sin embargo, las diferencias en el estilo afectivo entre los grupos de madres paradójicos y tradicionales no parecen ser estadísticamente significativas.

Figura 2: Diferencias en la calidez afectiva durante la interacción

b) *La sensibilidad materna durante la interacción:*

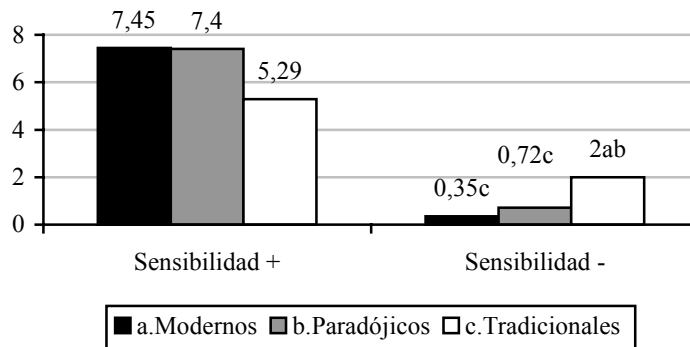
La Figura 3 muestra las diferencias que hemos encontrado a la hora de analizar la *sensi-*

bilidad de las madres a las señales y demandas de sus bebés en función de sus ideologías evolutivo-educativas. Como puede observarse, las diferencias significativas entre unas y otras ma-

dres las encontramos al comparar el número de ocasiones en que éstas no responden a las señales de sus bebés; o bien, cuando lo hacen, no sintonizan con las necesidades de los pequeños. Así, son las madres que se caracterizan por tener ideas evolutivo-educativas más tradicionales las que parecen mostrar más dificultad que

las madres con ideas modernas o paradójicas para sintonizar con sus bebés durante la situación de comida, no habiéndose encontrado diferencias significativas entre estos dos últimos grupos de madres al comparar las responsividad negativa en la situación de comida.

Figura 3: Sensibilidad materna a las señales de los bebés. Las letras indican los grupos entre los que se establecen diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,005$)



c) *La estimulación del desarrollo cognitivo-lingüístico y de la autonomía en sus bebés durante la situación de comida:*

Durante la situación de comida se tuvieron en consideración las actuaciones de las madres encaminadas a estimular el desarrollo infantil en ámbitos relacionados con la comunicación y la autonomía. En la Figura 4 se presentan los resultados relativos a la propuesta de acciones vinculadas a la *estimulación del desarrollo cognitivo-lingüístico*. En ella puede observarse que son las madres con ideas evolutivo-educativas más modernas quienes tienden a estimular, en mayor medida, aspectos relacionados con el desarrollo de la comunicación y el lenguaje en sus hijos e hijas.

Por el contrario, las madres con ideas más tradicionales son las que menos parecen estimular la comunicación en sus bebés, encontrándose el grupo de madres con ideas paradójicas a caballo entre unas y otras madres. Ade-

más, resulta interesante señalar que las diferencias en las puntuaciones medias entre todos los grupos son estadísticamente significativas en todos los casos.

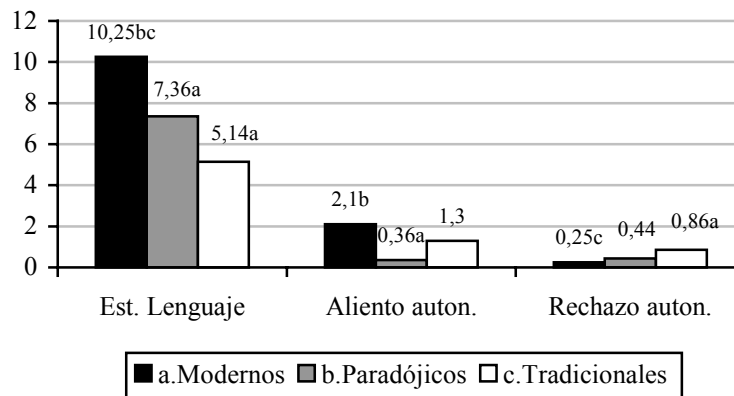
Sin embargo, los resultados parecen cambiar de tónica al analizar el desempeño de las madres relacionado con el *aliento y el rechazo de la autonomía* durante la situación de comida. En la Figura 4 puede observarse que tienden a ser las madres con ideas evolutivo-educativas más modernas -frente a aquellas con ideología paradójica- las que más actividades proponen que fomentan la autonomía en sus bebés, siendo en esta ocasión las madres con ideas más tradicionales sobre la educación de sus hijos las que obtienen puntuaciones medias a caballo entre los dos grupos mencionados anteriormente.

No obstante, los datos vuelven a seguir su tónica habitual cuando prestamos atención al rechazo de las iniciativas del bebé a practicar su autonomía (*vid.* Figura 4). Los análisis parecen establecer diferencias significativas entre el

grupo de madres con ideas evolutivo-educativas modernas y aquellas con ideas tradicionales sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus hijos. En concreto, son éstas

quienes manifiestan un mayor número de rechazos de las iniciativas de autonomía que surgen de sus bebés.

Figura 4: La estimulación del lenguaje, de la autonomía y el rechazo de la autonomía. Las letras indican los grupos entre los que se establecen diferencias significativas ($p < 0,05$).

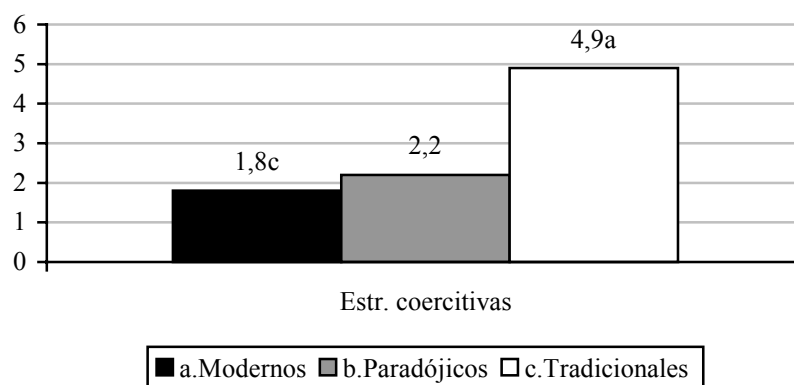


d) *Uso de estrategias coercitivas para el control de la situación de comida:*

Como la Figura 5 muestra, existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de estrategias para controlar la situación de comida entre las madres con ideas evolutivo-educativas modernas, paradójicas y tradicionales. Los resultados sugieren que el uso de *estra-*

tegias coercitivas para controlar la situación de comida parece ser más característico de las madres con ideas tradicionales sobre el desarrollo, la crianza y educación de sus hijos e hijas que de las madres con ideas modernas; no encontrando diferencias significativas entre este último grupo y el compuesto por las madres con ideas evolutivo-educativas paradójicas.

Figura 5: Uso de estrategias coercitivas durante la interacción. Las letras indican los grupos entre los que las diferencias son significativas ($p < 0,05$)



En conjunto, nuestros datos apuntan a que hay diferencias importantes en el estilo de las madres durante la interacción de comida en función de las ideas que tienen sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus bebés. Estas diferencias parecen presentar a las madres con ideas evolutivo-educativas modernas con un mayor nivel de competencia que las madres con ideologías más tradicionales.

Discusión

Con este trabajo de investigación hemos pretendido realizar una incursión en el estudio del binomio ideas-conductas tratando de describir en qué medida influyen las ideas de las madres sobre la crianza, el desarrollo y la educación de sus hijos e hijas en el desempeño durante una situación cotidiana en la vida de sus bebés: la situación de comida. Nuestros resultados parecen indicar que hay cierta relación entre las ideas evolutivo-educativas de los adultos y el estilo de interacción. Como se ha comprobado, las madres con ideas modernas sobre la educación y el desarrollo infantil parecen crear situaciones de interacción cálidas, donde aparecen un número elevado de caricias y besos. Además, en las interacciones que mantienen estas madres con sus bebés aparecen con frecuencia

respuestas adaptadas a las señales y demandas de sus hijos durante la situación de comida.

Los resultados anteriores parecen ponernos sobre la pista de un aspecto que creemos importante: las madres con ideas evolutivo-educativas modernas parecen aprovechar la situación de comida para estimular el desarrollo de sus bebés, hablándoles y proponiéndoles actividades que fomentan la autonomía en los pequeños. Por el contrario, las madres con ideas evolutivo-educativas más tradicionales parecen no ver en la situación de comida una oportunidad para mantener interacciones enriquecedoras para el desarrollo de sus bebés y hacen un mayor uso -que las madres con ideas evolutivo-educativas modernas- de estrategias coercitivas. Así, lo que parece diferenciar a las madres de ideas tradicionales sobre el desarrollo y la educación de sus bebés de las madres con ideas modernas es que estas últimas parecen tener *ojos extraordinarios para lo cotidiano*; parecen tener la capacidad para comprender que cualquier situación cotidiana de interacción con sus bebés puede ser válida para promover aspectos relacionados con su desarrollo cognitivo-lingüístico o de la autonomía.

Esta idea nos permite reflexionar en un doble sentido: en primer lugar podemos decir que, aunque el comportamiento de los progenitores no es totalmente predecible, el desempe-

ño como padres no es un acto azaroso. Sucede que, en más ocasiones de las que observamos a simple vista, la actuación de los adultos con sus hijos e hijas sigue una ley no escrita; como si pudiésemos hablar de diferentes *currículos familiares implícitos* para cada hogar que contuvieran una determinada organización de las acciones, de los escenarios y las personas que rodean la vida cotidiana de los niños y niñas. Esto es así puesto que, a nuestro entender, las ideas evolutivo-educativas guían la percepción que tienen los progenitores de sus bebés y sus conductas, parecen estar detrás de las decisiones que toman los padres acerca de los valores, de las metas y de los objetivos que deben ser prioritarios en la crianza y educación de sus hijos e hijas.

Sin embargo, creemos que las ideas evolutivo-educativas de los progenitores no es el único mecanismo que explicaría un determinado estilo de interacción en unas madres y otras. También fuera de la familia, en otros niveles del sistema, podemos encontrar factores que influyen de un modo importante en las interacciones que tienen lugar en el hogar, como por ejemplo, la edad de los hijos o el horario laboral de los progenitores. En este sentido, Garrido y Calvo (1993) identifican una serie de *estrategias familiares* que no precisan ser intencionadas o conscientes y cuya función es la de facilitar el ajuste de las familias a las diversas tensiones que pudiesen crearse entre su currículo implícito y estos otros factores externos al contexto familiar.

La segunda idea que se desprende al dotar a las madres con ideas evolutivo-educativas modernas de ojos extraordinarios para lo cotidiano tiene que ver con la influencia que pueden ejercer estas ideas sobre el desempeño de las madres, y por ende, sobre el desarrollo de sus hijos e hijas. Sin duda, aprovechar aspectos cotidianos de la vida de los bebés para promover su desarrollo tiene dos grandes beneficios: en primer lugar, y como hemos visto anteriormente al hablar del currículo oculto familiar, el desempeño de la paternidad por parte de los progenitores suele mantener un mismo estilo. Si, como hemos puesto de manifiesto en nuestros datos, las madres con ideas evolutivo-

educativas modernas se sirven de las situaciones cotidianas en la vida del bebé para estimular su desarrollo, es de suponer que esos niños y niñas van a tener más oportunidades para el aprendizaje que aquellos cuyas madres tienen ideas más tradicionales sobre el desarrollo y la educación de sus bebés. Además de lo anterior, y como segundo aspecto a tener en cuenta, la estimulación del desarrollo en situaciones cotidianas supone un aprendizaje muy contextualizado. De esta forma, hablamos de más y mejores oportunidades para el desarrollo en los primeros años de la infancia. Quizá sea este uno de los mecanismos que explique por qué los hijos e hijas de padres con ideas modernas sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus bebés parecen tener mejores niveles de desarrollo que aquellos cuyos padres tienen ideas evolutivo-educativas más tradicionales (McGillcuddy-DeLisi, 1985; Hidalgo, 1999).

Pero, si importantes son las repercusiones que pueden tener las ideas evolutivo-educativas sobre el desarrollo cognitivo-lingüístico infantil, no menos importantes son los posibles efectos que pudieran ejercer estas ideas en el establecimiento de vínculos afectivos entre los bebés y sus madres. Las investigaciones sobre la instauración de vínculos de apego parecen indicar que el estilo de apego que los bebés crean depende de dos rasgos fundamentales de las conductas de sus padres: *la disponibilidad* del adulto para responder de un modo habitual a las llamadas de atención de su hijo y *la sensibilidad* entendida como la adecuación de las respuestas de estos padres a las necesidades que manifiestan los niños. En cierto sentido, estos trabajos parecen mostrar que hay más probabilidad de crear vínculos de *apego seguro* en la medida en que los adultos se muestren accesibles y sensibles a las señales de los bebés. Como ha quedado patente en nuestros resultados, las madres con ideas evolutivo-educativas modernas se muestran más cálidas durante la situación de comida, es decir, muestran más sonrisas, más caricias, más cercanía afectiva que las mujeres que formaron parte del grupo de madres tradicionales. Además, este trabajo ha puesto de manifiesto que son las madres con ideas evolutivo-

educativas tradicionales quienes parecen tener más dificultades para sintonizar de un modo ajustado con las señales y las demandas de sus bebés durante la interacción. Por todo ello, no es descabellado pensar que sería más probable que los hijos e hijas de mujeres con ideas evolutivo-educativas modernas establezcan con mayor facilidad vínculos de apego seguro con sus madres. Ahora bien, con esta afirmación no pretendemos condenar a los bebés de madres con ideas evolutivo-educativas tradicionales al *desconcierto* emocional. Sabemos de la existencia de un conjunto de factores *internos* y *externos* al propio niño que juegan el papel de *mecanismos protectores* frente a entornos poco favorecedores para su desarrollo. Entre los primeros cabe señalar el temperamento infantil que *grosso modo* podemos etiquetar como *fácil*; entre los segundos se encontrarían un conjunto de recursos del entorno más o menos cercano al bebé como son, por ejemplo, el propio ambiente familiar, el contexto escolar o la legislación vigente en un país y momento determinado.

La relación entre la calidez emocional de las interacciones padres-hijos y la estimulación cognitivo-lingüística ha sido un tema recurrente en la investigación evolutiva durante años. Un grupo de investigadores de la Universidad de Stanford (Estrada, Arsenio, Hess y Holloway, 1987) presentó un trabajo de carácter longitudinal donde descubrieron que los niños y niñas cuyas madres eran más cálidas con ellos puntuaban más alto en las medidas de habilidades cognitivas. Tres son las razones que presentaron para explicar esta relación: cuando el ambiente es cálido, (a) las madres parecen ser más proclives a favorecer estrategias de resolución de problemas; (b) el flujo de información que se produce es mayor, y por tanto, hay mayor estimulación cognitivo-lingüística; y (c) la exploración del entorno, es decir, la capacidad del bebé para aproximarse y mantener la atención en una tarea determinada es mayor.

Otro trabajo de interés que aborda este tema es el realizado por Meins (1997). En este estudio de analizó la influencia del tipo de apego en el modo en que las madres ayudan a sus hijos e hijas en la resolución de tareas. Los re-

sultados de este estudio mostraron una clara relación entre los diferentes tipos de apego y los estilos de interacción entre madres e hijos. Las madres con bebés de apego seguro mostraban más y mejores habilidades para adaptarse a las demandas y apoyar a sus hijos durante la tarea de construcción. De este modo, comprobaron que era más probable encontrar niños y niñas con mejor nivel cognitivo-lingüístico entre los que mantenían vínculos de apego seguro con sus madres debido probablemente a que estas madres son más hábiles a la hora de estimular a sus pequeños, puesto que en la situación de interacción muestran un mejor ajuste a la Zona de Desarrollo Próximo de sus bebés.

Como puede desprenderse de estas líneas, no es fácil encontrar relaciones claras entre lo que piensan los progenitores sobre el desarrollo, la crianza y la educación de sus bebés y el modo en que se desenvuelven en tareas cotidianas de interacción. Y ello puede ser así porque es posible que una conducta esté determinada por un conjunto de cogniciones relacionadas entre sí y no se deban buscar relaciones uno-a-uno (una idea - una conducta); o tal vez suceda que las conductas exploradas, en algunas ocasiones, pertenezcan a distintos ámbitos; o quizás las relaciones entre padres e hijos tengan determinantes externos que supediten a las ideas evolutivo-educativas a un segundo plano (Palacios, 1987; Palacios, Moreno e Hidalgo, 1998; Sigel, 1986). Para comprender la influencia que tienen las cogniciones de los adultos en las actividades que realizan con sus hijos e hijas debemos concebir el entramado cognoscitivo como un factor general que engloba toda la vida del individuo. De este modo, no podemos asegurar que las ideas determinen un comportamiento u otro, sino que la relación existente entre el pensamiento y la conducta es de tipo *probabilístico* (Palacios, Moreno e Hidalgo, 1998).

Sea por unas razones u otras, lo que no cabe duda es que nuestros datos parecen apoyar la idea de que existen correlatos entre el sistema ideológico de los progenitores y su comportamiento como tales; aunque aún queda mucho por explorar en relación con la naturaleza y el sentido de estas relaciones.

Referencias

- Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behavior. *Journal of Clinical Child Psychology*, 4, 407-412.
- Caldwell, B. M. y Bradley, R. A. (1984). *Home observation for measurement of the environment*. Little Rock: University of Arkansas at Little Rock.
- Estrada, P., Arsenio, W. F., Hess, R. D. y Holloway, S. D. (1987). Affective quality of mother-child relationship: Longitudinal consequences for children's school-relevant cognitive functioning. *Developmental Psychology*, 23 (2), 210-215.
- Garrido, L. y Gil, E. (1993). El concepto de estrategias familiares. En L. Garrido y E. Gil (eds.), *Estrategias familiares* (pp. 13-34). Madrid: Alianza Universidad.
- Goodnow, J. J. (1996). From household practices to parents' ideas about work and interpersonal relationships. En S. Harkness y C. M. Super (eds.), *Parents' cultural belief systems. Their origins, expressions and consequences*, (pp. 313-344). New York: Guildford.
- Harkness S. y Super, C. M. (1992). Parental ethnotheories in action. En I. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi y J. J. Goodnow (eds.), *Parental belief systems. The psychological consequences for children* (2ª ed., pp. 373-392). Hillsdale: Erlbaum.
- Hidalgo, M. V. (1994). *El proceso de convertirse en padre y madre. Análisis ecológico desde la Psicología Evolutiva*. Universidad de Sevilla: Tesis doctoral no publicada.
- 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, 75-94.
- Lera, M. J. (1991). *Ideas de los profesores y su práctica educativa: un estudio de preescolar*. Universidad de Sevilla: Tesis Doctoral no publicada.
- McGillicuddy-DeLisi, A. V. (1992). Parents' beliefs and children's personal-social development. En I. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi y J. J. Goodnow (eds.), *Parental belief systems. The psychological consequences for children* (2ª ed., pp. 373-392). Hillsdale: Erlbaum.
- McGillicuddy-DeLisi, A. V. (1985). The relationship between parental beliefs and children's cognitive level. En I. E. Sigel (ed.), *Parental belief system. The psychological consequences for children*. Hillsdale, N. J.: L. Erlbaum.
- Meins, E. (1997). Security of attachment and maternal tutoring strategies: interaction within the zone of proximal development. *British Journal of Developmental Psychology* 15, 129-144.
- Moreno, M. C. (1991). *Las ideas evolutivo-educativas. Un estudio longitudinal y transgeneracional*. Universidad de Sevilla: Tesis Doctoral no publicada.
- New, R. S. y Richman, A. L. (1996). Maternal beliefs and infant care practices in Italy and the United States. En S. Harkness y C. M. Super (eds.), *Parents' cultural belief systems. Their origins, expressions and consequences*, (pp. 385-406). New York: Guildford.
- Palacios, J. (1987). Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva. *Infancia y Aprendizaje* 39-40, 97-111.
- Palacios, J. (1988). *Las ideas de los padres sobre el desarrollo y la educación de sus hijos*. Sevilla: Instituto de Desarrollo Regional.
- Palacios, J. (1999). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes y M. J. Ortiz (eds.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 267-284). Madrid: Pirámide Psicología.
- Palacios, J. y Moreno, M. C. (1994). Contexto familiar y desarrollo social. En M. J. Rodrigo (ed.), *Contexto y desarrollo social*, (pp. 157-188). Madrid: Síntesis.
- Palacios, J., González, M. M. y Moreno, M. C. (1992). Stimulating the child in the Zone of Proximal Development: The role of parents' ideas. En I. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi y J. J. Goodnow (eds.), *Parental belief systems. The psychological consequences for children* (2ª ed., pp. 71-94). Hillsdale: Erlbaum.
- Palacios, J., Hidalgo, M. V. y Moreno, M. C. (2001). Los hijos en las cabezas de sus padres: ideas, expectativas y actitudes. *Aula de infantil*, 1, 37-40.
- Palacios, J., Moreno, M. C. e Hidalgo, M. V. (1998). Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 181-200). Madrid: Alianza Editorial.
- Rubin, K. H. y Mills, R. S. L. (1992). Parents' thought about children's socially adaptive and maladaptive behaviours: stability, change, and individual differences. En I. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi y J. J. Goodnow (eds.), *Parental belief systems. The psychological consequences for children* (2ª ed., pp. 41-69). Hillsdale: Erlbaum.
- Sánchez, J. (2001). *Lo extraordinario de lo cotidiano: análisis de interacciones padres-hijos en el contexto familiar*. Universidad de Sevilla: Informe de investigación no publicado.
- Sigel, I. E. (1986). Reflections on the belief-behaviour connections: Lessons learned from a research program on parental belief and teaching strategies. En R. D. Ashmore y D. M. Brodzinsky (eds.), *Thinking about the family: Views of parents and children*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Sigel, I. E. (1992). The belief-behaviour connection: a resolvable dilemma? En I. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi y J. J. Goodnow (eds.), *Parental belief systems. The psychological consequences for children* (2ª ed., pp. 433-456). Hillsdale: Erlbaum.

(Artículo recibido: 3-5-2002, aceptado: 22-10-2003)