



UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C.



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA.

NÚMERO Y FECHA DE ACUERDO DE VALIDEZ OFICIAL 8931-25

TESIS PROFESIONAL.

“EL ESTILO PARENTAL DEMOCRÁTICO COMO MODELO EDUCATIVO
EN LA FORMACIÓN DE HIJOS CON MAYOR MOTIVACIÓN DE LOGRO Y
CONCIENCIA MORAL”

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

CLAUDIA ARROYO CASTILLO

ASESOR:

PSIC. ELVIA LEDO MARTELL

ORIZABA, VER.

MAYO 2011



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.

INDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCION	8
CAPITULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Justificación del problema	9
1.2 Formulación del problema	16
1.2.1 Formulación de la hipótesis	16
1.2.2 Determinación de la variables	17
1.3 Delimitación de objetivos	18
1.3.1 Objetivo general	18
1.3.2 Objetivos específicos	18
1.4 Marco Conceptual de referencia	19
CAPITULO II	
MARCO CONTEXTUAL	
2.1 Ubicación geográfica de la investigación	20
2.2 Delimitación de la Investigación	20
CAPITULO III	
MARCO TEÓRICO	
3.1 La Motivación como fuerza activadora	22
3.2 Teorías de la motivación	25

4.7 Características de las personas con motivación de logro	52
4.8 Investigaciones sobre la motivación de logro	55

CAPÍTULO V

GENERALIDADES DE LA CONCIENCIA MORAL

5.1 Generalidades de la conciencia moral	57
5.2 Teorías del desarrollo moral	58
5.2.1 Piaget y la moralidad	59
5.2.2 Kohlberg y las etapas de la moral	60
5.3 Componentes de la moral	62
5.3.1 Componente afectivo	63
5.3.2 Componente cognoscitivo	64
5.3.3 Componente conductual	65
5.4 Entrenamiento del autoconcepto moral	67
5.4.1 Técnicas de Disciplina de los padres y el desarrollo moral	68

CAPÍTULO VI

ESTILOS PARENTALES

6.1 Familia comunidad perfecta	69
6.2 Que es ser Padres	76
6.3 Que es ser Mamá	77
6.4 Que es ser Papá	79
6.5 Conceptos de estilos parentales	83
6.6 Clasificación de los estilos parentales	90
6.6.1 Modelo autoritario o extremadamente estricto	90

6.6.1.1	Modelo de los adultos cuidadores	90
6.6.1.2	Características de los niños y adolescentes	91
6.6.1.3	Clima familiar	92
6.6.2	Modelo autoritario moderado o democrático	92
6.6.2.1	Modelo de los adultos cuidadores	93
6.6.2.2	Características de los niños y adolescentes	96
6.6.2.3	Clima familiar	97
6.6.2.4	Obstáculos para un modelo democrático	97
6.6.3	Modelo permisivo o indulgente	98
6.6.3.1	Modelo de los adultos cuidadores	99
6.6.3.2	Características de los niños y adolescentes	99
6.6.3.3	Clima familiar	100
6.6.4	Modelo no implicado, negligente o indiferente	100
6.6.4.1	Modelo de los adultos cuidadores	100
6.6.4.2	Características de los niños y adolescentes	100
6.7	Los estilos parentales y el funcionamiento Psicológico	101
6.8	Estudios recientes	102
6.9	Influencia de las experiencias de la infancia de los padres	
	en el estilo parental	104
6.10	Comunicación efectiva (<i>Feedback</i>)	105

CAPÍTULO VII

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

7.1	Análisis e interpretación de datos	107
-----	------------------------------------	-----

7.2 Comprobación de hipótesis	115
-------------------------------	-----

CAPÍTULO VIII

PROPUESTA DE TESIS

8.1 Que hacen los padres democráticos	118
---------------------------------------	-----

CAPITULO IX

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

9.1 Enfoque de la investigación	123
---------------------------------	-----

9.2 Alcance de la investigación	124
---------------------------------	-----

9.3 Diseño de la investigación	124
--------------------------------	-----

9.4 Tipo de investigación	126
---------------------------	-----

9.5 Delimitación del universo	127
-------------------------------	-----

9.6 Población y selección de la muestra	127
---	-----

9.7 Instrumentos de la prueba	128
-------------------------------	-----

CONCLUSIONES	136
---------------------	-----

REFERENCIA	141
-------------------	-----

ANEXOS	147
---------------	-----

GLOSARIO	160
-----------------	-----

AGRADECIMIENTOS

Agradezco primeramente a Dios porque por Él son todas las cosas, porque su promesa se cumplió en mi vida Él puso el querer como el hacer de este trabajo.

A mi Familia, Horacio mi esposo, muchas gracias porque has sido en todo momento mi apoyo incondicional y mi motor, a Hadassa y Ammi mis hijas porque sin su esfuerzo por portarse bien en mi ausencia no hubiera sido posible concluir esta licenciatura con éxito.

A mis padres por apoyarme con el cuidado de mis hijas en mi ausencia, gracias por su cariño.

A mi asesora Psic. Elvia Ledo Martell, muchísimas gracias por compartir sus amplios conocimientos con mi persona. Dios la Bendiga.

A la Sra. Mansur infinitas gracias porque sin su apoyo se hubiera realizado mi sueño de concluir la licenciatura.

Al Lic. José Antonio, por su paciencia y su apoyo en los trámites de este trabajo y por facilitarme este proceso.

INTRODUCCION

En este trabajo se tratará de exponer la importancia que tienen las relaciones sociales en el desarrollo de la motivación de logro y la conciencia moral en el ser humano a lo largo de su vida. Destacaremos el papel que juegan las relaciones parentales en el desarrollo de la motivación de logro que repercuten en el rendimiento académico en la niñez y en la conciencia moral que desarrolla estilos de conducta aceptable. Se discute el papel del estilo educativo y sus implicaciones en el bienestar emocional.

A lo largo de la vida van desarrollándose la personalidad así como los procesos cognitivos y psíquicos en el ser humano. En este desarrollo juega un importante papel las relaciones sociales, dichas relaciones van variando dependiendo del periodo evolutivo en el que se encuentre el individuo. Durante la niñez la referencia y apoyo principal recae sobre la figura paterna y materna, ya que el niño precisa de una orientación constante debido a su inmadurez cognitiva. Silverio y García, (2007).

El desarrollo social del ser humano se inicia desde la etapa prenatal, la socialización no es proceso que termina en una edad concreta, cabe mencionar que las bases se sientan durante la infancia y según los aprendizajes adquiridos van marcando la evolución del ser humano. Toda conducta proviene de una motivación.

La motivación siempre ha sido un tema que nos ha interesado a muchos, entender cómo nos motivamos las personas para mejorar nuestra vida, ha sido objeto de estudio por años, sobre todo a los padres de Familia nos interesa mucho encontrar instituciones que motiven al niño a un aprendizaje de excelencia, a los maestros les interesa conocer modelos y estrategias educativas que motiven a los alumnos a interesarse en sus actividades, que busquen la excelencia y a dominar sus impulsos y controlen su voluntad.

La motivación de logro se desarrolla desde la infancia, en donde la intervención es muy rara vez necesaria para activarla, sobre todo durante los primeros años de vida de los niños que se desarrollan en un medio ambiente rico en estímulos. Mientras que muchos niños mayores necesitan un estímulo motivador, los niños pequeños raramente necesitan de tal intervención, a menos que alguien o algo haya interferido con la progresión normal del desarrollo intrínseco de la motivación. Los niños nacen con la motivación de dominar su entorno, y el solo hecho de hacerlo ya les genera placer y satisfacción, pero los padres en afán de motivarlos les llenamos de estímulos externos que van desde elogios exagerados hasta llegar a las recompensas materiales de dulces, juguetes, etc, obteniendo como resultado que lo que era nato y natural para el niño, ahora se vuelva condicionado a una recompensa.

Basados en las propuestas del psicoanalista Robert White (1959) que propuso que desde la infancia estamos motivados intrínsecamente para “dominar el ambiente”, para influir en el mundo y en los objetos. Así como Deborah Stipek y sus colegas Stipek, Recchia y McCintic (1992), que estudiaron como evalúan sus logros los niños de 1 a 5 años y considerando a David McClelland y sus colegas (1953) que descubrieron tres factores familiares que son decisivos para el desarrollo de la motivación de logro, es como se lleva a cabo este trabajo, para poner en práctica sus aportaciones con el fin de aprender a ser padres efectivos que motiven intrínsecamente a sus hijos, para no hacerlos dependientes de las recompensas.

En el capítulo I se describe la metodología del estudio, se delimitan los objetivos, se establecen las hipótesis a estudiar, así como los instrumentos utilizados para dar respuesta al problema planteado sobre como un estilo educativo democrático favorece el desarrollo de motivación de logro en los niños expresada con conductas como persistencia en una tarea y dominio de la misma, así como la adquisición de una conciencia moral expresada como dominio de impulsos y control de la voluntad.

En el Capítulo II se estudiará la motivación como fuerza impulsora de la actividad humana, se describirán las diferentes concepciones de motivación desde diferentes escuelas haciendo mención de algunas teorías del desarrollo de la motivación.

El Capítulo III describe la motivación de logro como el deseo de luchar por realizar exitosamente actividades difíciles y alcanzar altos niveles de ejecución, describiendo su proceso de adquisición y desarrollo en los niños, describiendo los estilos de conducta que presentan las personas que la han desarrollado en su vida.

El Capítulo IV explica la conciencia moral como la obediencia a las reglas impuestas y a las personas de autoridad, al dominio de sus impulsos y al control de su voluntad. Describe el proceso de adquisición de esta conciencia en los niños y su entrenamiento dentro del ámbito en donde se desarrollan.

El Capítulo V nos habla de los modelos de autoridad bajo los cuales se puede educar un niño, estos son los estilos parentales, se abordan 4 modelos, sus características y su influencia en el bienestar emocional y rendimiento académico en los niños.

El Capítulo VI presenta los resultados observados en la aplicación de este estudio, mostrando en gráficas los comportamientos observados sobre las conductas de persistencia en una tarea y dominio de la misma, así como la obediencia a las reglas en los niños sujetos de este estudio. Explica las interpretaciones de estos resultados que nos muestran cómo influye un estilo parental democrático en las conductas de motivación de logro y conciencia moral en los niños.

El Capítulo VII nos presenta las conclusiones de este estudio referentes a la forma en como el estilo educativo democrático tiene una importancia relevante en el buen desarrollo emocional, relación social y rendimiento académico en los niños.

El Capítulo VIII Contiene información sobre la metodología seguida en la investigación, explicando el enfoque, el tipo de estudio, el diseño, así como la elaboración de los instrumentos, la población y la muestra analizada en la investigación.

El Capítulo IX propone un manual de actuación para los padres que estén interesados en aprender el modelo educativo democrático.

CAPITULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Justificación del problema

Pedro asiste a la primaria pero tiene un problema, cada vez que su profesor presenta una materia o actividad nueva, a Pedro le cuesta interesarse en ella, con mucha insistencia, su profesor logra que empiece a trabajar, pero una vez que su profesor se da vuelta, Pedro abandona la tarea o la deja incompleta. Si el trabajo le resulta fácil logra terminarlo; si es difícil, lo abandona ante el primer obstáculo, no le gusta esforzarse. En ocasiones su profesor ha conversado con él y Pedro da como respuesta que no le interesa salir bien en la escuela.

Seguramente todos hemos escuchado de uno o más Pedros, desinteresados en sus obligaciones escolares y frustrados ante el primer obstáculo, ¿Cómo lograr que se interesen en sus estudios?, ¿Qué le pasa que no le interesa ser mejor?, ¿Por qué se da por vencido al primer obstáculo?, la respuesta de muchos es que Pedro no está motivado.

La motivación de logro es lo que hace a las personas ponerse metas, creer que son capaces de lograrlas y perseverar a pesar de las dificultades. Una definición de motivación es la siguiente “Conjunto de motivos que intervienen en un acto electivo, según su origen los motivos pueden ser de carácter fisiológico e innatos (hambre, sueño) o sociales; estos últimos se adquieren durante la socialización, formándose en función de las relaciones interpersonales, los valores, las normas y las instituciones sociales. Bruno, F.J (1997).

Así como los padres de Pedro, muchos otros asisten a consejería psicopedagógicas para encontrar respuestas sobre el por qué sus hijos no quiere obedecer, no les gusta hacer la tarea, no quieren estudiar. Si conceptualizamos que la motivación es la responsable de la elección de comportamientos en las personas, entonces al escuchar estas constantes

afirmaciones, podemos decir que al niño le haría falta una motivación para obedecer, para estudiar, para hacer la tarea, etc.

En nuestra actual sociedad, en los momentos de crisis que vivimos, este comportamiento desmotivado de los hijos, alumnos y niños, provoca un gran desánimo en muchos padres y maestros. A pesar de que la sociedad actual exige un desempeño sobresaliente desde los primeros años de vida, y que el desarrollo es cada vez más precoz y la competitividad forma parte ahora del repertorio de conductas que antes eran graciosas y ahora son necesarias, nos encontramos contrariamente a estas necesidades, con niños que cada vez manifiestan menos interés en obedecer, cumplir con sus tareas, esforzarse por lograr metas. Pareciera como si nada les impresionara lo suficiente como para involucrarse y esforzarse, se tornan más exigentes y más condicionables, con condicionables quiero decir que necesitan de un estímulo proporcionado externamente para motivarlos a actuar, lo que va haciendo su comportamiento cada vez más dependiente de los demás.

Para desempeñarse adecuadamente necesitan un estímulo externo realmente agradable, pero este estímulo realmente agradable cada día se vuelve complejo y más exigente, los padres nos desgastamos por conseguir el estímulo motivador y al final resulta que ése, solo lo motivó por un momento y ya no le es suficiente. Y así de estímulo en estímulo se pasa el tiempo sin lograr un cambio efectivo en su conducta. Esto pudiera ser debido a que se nos olvida que la motivación duradera y real se da dentro de cada ser humano, sale de su interior. "Nada hay que nos pueda impedir elevarnos y mejorarnos y nadie puede detener nuestro progreso, más que nosotros mismos", Thomas Hamblin.

Esta frase afirma que para motivar a una persona a actuar, persistir en la meta y buscar nuevos objetivos no se necesita nada más, que el deseo de la propia persona. Con el análisis de esta afirmación nace en mí, el interés de hacer una investigación documental, sobre qué es y cómo se desarrolla la motivación de logro en los niños, además de estudiar si los modelos parentales bajo los cuales se desarrollan, la favorecen.

A lo largo de este trabajo se analizará la forma en que la educación impartida por los padres puede provocar que los hijos deseen acatar reglas y respetar normas de convivencia, de comportamiento y cumplir con sus obligaciones, que como consecuencia les traen un desarrollo efectivo.

A este deseo de actuar se le conoce como motivación. La palabra motivación viene de "motif", que significa motor o algo que genera movimiento. Por lo tanto, estar motivados es tener una razón o deseo que nos lleva a actuar.

Existen dos fuentes básicas de donde surge ese deseo para actuar o nuestra motivación:

- 1) La que nace de nuestro interior, de nuestras metas, sentido de vida, propósitos y esperanzas.
- 2) La que surge del medio ambiente. De los posibles "premios" que nos da la sociedad: dinero, fama, atención, reconocimiento, aprobación de los demás, etc. Esta motivación externa es la más común y mucha gente cree que es la mejor o la única que existe.

Lo que en la actualidad vivimos como papás, es que los estímulos externos que motivarían a un niño son muy variados y atractivos, pero no han funcionado del todo, puesto que al niño solo le motivan estos por un tiempo corto, cuando ya no les es atractivo, entonces, desaparece su motivación, sabemos que la motivación externa es importante pero la motivación interna es la determinante, la que mueve al niño a disfrutar aun de los motivadores externos.

Con tanta mercadotecnia y en una sociedad consumista hemos abusado de motivadores externos en nuestras dinámicas escolares, familiares y sociales y esto ha afectado a la motivación intrínseca disminuyéndola. Cuando se depende de la motivación externa, se pierde parte del control de nuestras vidas y del contacto con nosotros mismos, les damos el poder a los demás. Dependemos de que el exterior nos proporcione el motivador o estímulo para que actuemos y si no llega o no es como lo esperábamos pues

nos frustramos y desmotivamos. Si aprendemos a actuar enfocándonos en nosotros mismos, en nuestro beneficio personal, en lograr lo que para nosotros tiene significado, entonces, no tendríamos problemas en estar motivados a actuar aun en contra de las situaciones adversas.

Esta forma de actuar forma parte de la personalidad de cada ser, y si sabemos que la personalidad se moldea por el ambiente, podemos concluir, que los modelos parentales bajo los cuales se desarrolla un niño, influyen en gran manera en la motivación interna, de tal forma que si encontramos un modelo parental adecuado, el problema de desmotivación para obedecer, estudiar y cumplir sus obligaciones se vería disminuido.

Los patrones educativos inadecuados pueden favorecer una escasa identificación de los hijos con las normas y los valores de los padres, y en especial con los compartidos por su grupo social de referencia. Las pautas educativas inadecuadas como son la sobreprotección, escasa disciplina, el autoritarismo, la indiferencia, las contradicciones en estilos educativos parentales, incoherencia educativa, falta o excesiva implicación en las actividades de los hijos, falta de comunicación con ellos, etc. son prácticas que generan un menor control interno en los hijos y una inmadurez emocional.

La mayoría de Psicólogos, politólogos y sociólogos, hablan de las generaciones *ni-ni*, opinan que los jóvenes de hoy tienen falta de ilusión con respecto al futuro, debido a la alta competitividad que presenta nuestra sociedad en temas laborales. Un joven que ha invertido cuatro años y medio o cinco años en su preparación universitaria, difícilmente puede tener la certeza de que el trabajo que desarrollará en el ámbito laboral, esté asociado a su área de especialidad o le ofrecerá condiciones que en verdad le retribuyan todo el esfuerzo invertido. Poco es el atractivo de emprender una marcha como se hacía en la década de los ochentas para prepararse. La sociedad, en la medida que ha dejado de ser 'meritocrática' y en la medida en que los medios de comunicación presentan moldes en donde el éxito y la satisfacción personal no dependen necesariamente del esfuerzo invertido, esto anima a que muchos jóvenes en la actualidad, no vean en la educación una vía o un medio eficaz para poder tener un buen desarrollo en términos personales y laborales.

El fin de los ideales, la cultura del consumismo, la exaltación del 'presentismo' (en donde se deja de lado todo aquello que no reporte un beneficio inmediato), son los grandes rasgos que distinguen a la generación de los 'ninis'.

A esto se une que algunos padres por un sentimiento de "culpabilidad interna" debido a su ausencia en el hogar, busquen cubrir materialmente todas las necesidades y gustos de sus hijos, aún por encima de lo realmente necesario. De esta forma, muchos jóvenes de hoy día no han aprendido el valor del trabajo para conseguir sus deseos; por otra parte no están entrenados en la demora de las gratificaciones. Así viven el ahora, el presente sin perspectivas o planteamientos del futuro.

Durante todas las etapas de la vida, empezando desde su nacimiento, el ser humano está en un proceso constante de aprendizaje, a partir de las experiencias propias o ajenas. Las personas toman como referente además de su vivencia propia, la experiencia de otros mediante la imitación. Wittig, (2000). El aprendizaje es cualquier cambio relativamente permanente en el repertorio comportamental de un individuo, que ocurre como un resultado de la experiencia, tomando como base este principio de aprendizaje, al concluir esta investigación se pretende dar respuesta a la incógnita ¿Pueden los padres enseñar y generar motivación de logro en los niños?, es otras palabras, ¿La actuación de los padres puede generar en los hijos ese deseo propio por hacer y actuar?, partiendo de la premisa, de que el niño aprende lo que su entorno le ofrece, se estudiarán las relaciones parentales para conocer si un determinado estilo parental ayuda a la formación de una motivación de logro en el niño.

La pregunta que surge en mi mente cada vez que escucho a los padres decir desesperados "mis hijos no me quieren obedecer, no quieren esforzarse en sus actividades de la escuela, se aburren con todo fácilmente" es, ¿Qué está ocurriendo con nuestros niños de hoy?, o quizá la pregunta correcta sea, ¿que nos está pasando a los padres de hoy?, la pedagogía ha cambiado mucho respecto a décadas anteriores, ahora es una pedagogía constructivista y motivacional, entonces, por qué va en aumento la cantidad de niños que no

buscan la excelencia sino sólo un aceptable, no se comprometen con sus estudios, no cumplen con sus tareas y en ocasiones hasta llegan a expresar que les aburre la escuela.

Por otro lado las escuelas para padres van en aumento y se han tornado hasta obligatorias, pero contradictoriamente los niños cada día se salen más y más de nuestro control, parecieran máquinas de monedas, solo actúan si hay una recompensa de por medio, se han vuelto muy condicionables, ó ¿será que los padres los hemos educado así?, “si haces la tarea te doy un premio”, “si estudias te doy un regalo”, cuando el hecho de ir al colegio y cumplir debería de ser por sí mismo estimulador y gratificante, además de que el hecho de cumplir con nuestras obligaciones, trae implícitos beneficios, ¿desde cuándo aprendimos que las obligaciones se premian?., El ritmo agitado en que vivimos, la situación económica que impera en nuestro país ha hecho que la dinámica familiar cambie, el hecho de que ambos padres deban salir a trabajar ha generado que la supervisión hacía los hijos haya disminuido, si aunamos el exceso de publicidad al que estamos sometidos en todos los medios, sin duda han favorecido a que los niños sean cada vez más consumistas, lo que los motiva a actuar más de forma condicionada, han aprendido a negociar sus obligaciones y lo peor aún han aprendido a condicionar su propio desarrollo, pocas cosas son las que el niño hace por convicción propia, pareciera que hay que estar premiando por todo, “si te comes las verduras te doy un dulce”, “si te duermes en tu cama o si te vas a costar temprano te doy un premio”, “si me avisas para ir al baño te regalo un juguete”, estamos premiando hasta las necesidades básicas, cuando éstas deberían de realizarse por instinto y por salud, hemos exagerado en la utilización de refuerzos externos y materiales y cada día nos complicamos más, pues el niño ya no quiere cualquier dulce o juguete, sus exigencias son cada vez mayores y si no se cumple con su expectativa entonces experimenta frustración y enojo, de tal manera que deja de sentirse motivado a realizar cualquier cosa.

Algo cierto es que hace 10 o 20 años no había en el mercado tanta variedad de juguetes, de dulces, etc. Entonces como le hacían los niños para divertirse, ahora les aburren muy pronto los juguetes y hay que estar

renovándolos. ¿De dónde sacaban los padres variedad de premios para lograr que sus hijos obedecieran? ¿Cómo hacían los padres para que sus hijos estudiaran y cumplieran con sus obligaciones?, será que los niños eran menos exigentes o quizá que los padres estaban más atentos y comprometidos con la educación de los niños.

Existen diferentes maneras de motivar a una persona, la motivación puede ser: Material, usando premios o castigos materiales. Intelectual, cuando se dan razones intelectuales para mover la voluntad a buscar la verdad y Moral o volitiva que consiste en dar razones a la inteligencia para que la voluntad libremente busque el bien. La motivación material hace más fácil el entrenamiento y nos ayuda a educar, pero al actuar por razones materiales, promueve el consumismo y materialismo. El amor, el cariño, dar nuestro tiempo, es la mejor manera de motivar a los hijos.. No basta con que el niño quiera lograr sus metas y objetivos, sino también los caminos que selecciona para lograrlo, por ello se estudiará también el desarrollo de una conciencia moral en los niños.

La conducta o conciencia moral es aquel comportamiento compatible con las normas morales del individuo, que se presenta cuando éste tiene tentación de violarlas, esta conducta moral se presenta por medio del proceso de internalización que consiste en adoptar las normas de otros como suyas.

Si bien se han hecho estudios sobre la motivación de logro en los niños y la formación de una conciencia moral, lo que se pretende en este trabajo es estudiar si el estilo parental democrático desarrolla motivadores intrínsecos como las atribuciones del logro y la conciencia moral, que llevan a los niños a desear obedecer y esforzarse en sus actividades. Existen diversos estudios realizados sobre el por qué los alumnos inician sus aprendizajes y de cómo afectan sus razones para aprender al proceso en sí, en el estudio realizado por Ann K Boggiano y Thane S. Pittman se refleja la importancia de que los padres y profesores permitan desarrollar las motivaciones desde la propia persona, sin imponer desde fuera coacciones o facilitar recompensas. La dirección en la que van estas investigaciones refleja que el origen de muchos fracasos escolares está en una incorrecta motivación del alumno. Cuando unos padres afectuosos

y aceptantes fijan normas claras y razonables a sus hijos y los elogian por portarse bien, incluso los niños de 4 a 5 años tienden a cumplir las reglas o normas y a dar señales claras de una conciencia internalizada (Kochanska y otros, 2002, Kochanza y Murray ,2000), generalmente un niño se siente muy motivado para cumplir los deseos de un adulto cálido y que le suministre un refuerzo social.

Si queremos generaciones diferentes, necesitamos que el cambio nazca de los niños mismos, no por obligación, temor o castigo sino por convicción, ya que la vida no siempre da las recompensas inmediatamente, el hecho de provocar en el niño una motivación intrínseca será un elemento importantísimo para que siempre esté dispuesto a lograr sus metas aunque la recompensa extrínseca no llegue de inmediato, de esa manera controlará sus frustraciones de no disfrutar de la recompensa inmediatamente y seguirá motivado a seguir trabajando en tanto llega la recompensa. Las edades más difíciles de mantener la motivación intrínseca son entre los 5 y 9 años de edad ya que la competencia es parte esencial de su desarrollo y si pierde en la competencia termina la motivación.

1.2 Formulación de la pregunta de problema

¿Cuál es modelo educativo parental desde el punto de vista de la psicología del desarrollo que daría como resultado hijos con mayor motivación de logro y conciencia moral?

1.2.1 Formulación de la hipótesis

El estilo parental democrático como modelo educativo en la formación de hijos con mayor motivación de logro y conciencia moral.

Es un hipótesis correlacional, ya que intenta demostrar la manera en que los estilos democráticos parentales pueden generar en sus niños mayor

motivación de logro expresada en conductas como persistencia en una tarea y dominio de la misma y conciencia moral expresada en el respeto de reglas.

Se hizo la selección de esta hipótesis ya que al término de este trabajo se pretende verificar que el estilo de educación democrático de los padres aumenta la motivación de logro en los niños y su conciencia moral, de tal forma que los niños muestran aumento en sus conductas de persistir en una actividad y dominarla, así como de respetar las reglas.

1.2.2 Determinación de Variables

Variable Dependiente 1

Motivación de Logro: La motivación de logro representa la orientación motivacional que asumen las personas hacia la consecución del éxito o la evitación del fracaso en lo que realizan.

Se estudiarán conductas que expresen motivación de logro: Persistencia en una tarea y dominio de la misma.

Variable Dependiente 2

Conciencia Moral: Es el juicio inmediato y práctico sobre el carácter moral de nuestras acciones, comportamiento compatible con las normas morales del individuo, que se presenta cuando éste tiene tentación de violarlas, esta conducta moral se presenta por medio del proceso de internalización que consiste en adoptar las normas de otros como suyas.

Se estudiará mediante una conducta de respeto a las reglas.

Variable Independiente:

Estilo paternal democrático: Es el conjunto de actitudes, sentimientos, y patrones de conducta que los padres asumen frente al niño y que repercuten en el funcionamiento, tanto psicológico como social de los mismos.

1.3 Delimitación de Objetivos

1.3.1 Objetivo General

La presente investigación pretende analizar si un estilo de padres democráticos puede desarrollar mayor motivación de logro expresada en conductas de persistencia en una tarea y dominio de la misma y una conciencia moral expresada con conductas de respeto a las reglas en los niños de 3 a 6 años de edad alumnos del Centro de Estimulación Temprana y Desarrollo de la Inteligencia “Estimulos”.

1.3.2 Objetivos Específicos:

Para lograr dar respuesta a la incógnita del trabajo sobre si los niños que se desarrollan bajo el estilo de padres democráticos muestran mayores conductas que reflejen motivación de logro y conciencia moral, se estudiarán los siguientes aspectos.

- Explicar el desarrollo de la motivación de logro en los niños de 3 a 6 años
- Estudiar las características que tienen las personas que poseen una motivación de logro
- Explicar el desarrollo de una conciencia moral en los niños de 3 a 6 años
- Analizar el estilo parental democrático en el desarrollo de la motivación de logro y conciencia moral en los niños de 3 a 6 años.
- Determinar técnicas o estrategias de moldeamiento parental adecuado para desarrollar en los niños motivación de logro y conciencia moral.

1.4 Marco Conceptual de Referencia

Esta investigación permitirá llevar a cabo un estudio más específico sobre la influencia que tienen los padres que se mueven bajo un estilo de paternidad democrático en la formación de motivadores intrínsecos como la motivación de logro y conciencia moral en sus hijos, cuyas edades abarquen de tres a seis años de edad, esperando que se sienta un antecedente para investigaciones futuras sobre el tema y sirva como modelo de acción positiva para los padres que deseen que sus hijos posean dentro de su repertorio conductual una motivación de logro y una conciencia moral.

El punto de partida de la investigación fue la determinación de la importancia de la motivación de logro y conciencia moral dentro del repertorio conductual en los niños de tres a seis años de edad, mediante el análisis de diversos trabajos realizados por variados investigadores citados en el marco teórico.

Una vez determinada la importancia de estas variables dentro del repertorio conductual de los niños, se lleva a cabo un estudio correlacional, para analizar la correlación positiva que existe entre el estilo parental democrático y el desarrollo de la motivación de logro expresada en conductas de persistencia en una tarea, dominio de la misma y conciencia moral expresada en conductas de respeto a las reglas, en los niños de tres a seis años de edad.

CAPITULO II

MARCO CONTEXTUAL

2.1 Ubicación Geográfica de la Investigación

El trabajo de investigación de campo se llevó a cabo con 25 alumnos de rango en edades de 3 a 6 años del Centro de Estimulación Temprana y Desarrollo de la Inteligencia “Estímulos”, ubicado en la calle de oriente 2 NO. 1657 de la Ciudad de Orizaba, Veracruz.

El Centro de estimulación temprana y desarrollo de la Inteligencia “Estímulos”, fue fundado en Noviembre del año de 2001, su principal objetivo es brindar sesiones de estimulación temprana a sus alumnos con el objetivo de desarrollar su inteligencia. La institución trabaja bajo las teorías y métodos de aprendizaje y desarrollo de inteligencia múltiple de Howard Gardner , método Doman del Dr. Glenn Doman para el desarrollo de la excelencia tanto motora como cognitiva, trabaja con métodos eclécticos Montessori y Freinet.

La población de la institución está formada por 120 alumnos de clase económica media alta cuyas edades oscilan desde productos en el vientre de su madre de 28 semanas de gestación hasta niños de 7 años, siguiendo los rangos de edad en que las plastias cerebrales y las sinapsis neuronales se dan aceleradamente.

Estímulos tiene como misión favorecer el desarrollo en excelencia de los niños puesto que es un derecho de nacimiento.

2.2 Delimitación de la Investigación

La motivación de logro y la conciencia moral son dos elementos importantes para un funcionamiento eficaz dentro del ambiente donde se desenvuelva el ser humano. Considerando que la motivación de logro es una

motivación secundaria o social, se parte de la premisa de que es aprendida, siendo el medio ambiente el responsable del desarrollo de esta.

La conciencia moral se forma y adquiere en los ambientes en donde se desenvuelve el ser humano, como resultado de la convivencia o de la socialización y la endoculturación.

Desde el punto de vista de la psicología del desarrollo, son los primeros seis años de vida el periodo crítico del proceso de socialización y es precisamente en este proceso a partir del cual el niño desarrolla la base de sus motivaciones, así como la conciencia moral con la cual tendrá que actuar en su ambiente

Por lo tanto esta investigación se lleva a cabo en el área Psicológica teniendo como tema de estudio “El impacto del estilo parental democrático en el desarrollo de la motivación de logro y conciencia moral en los niños de 3 a 6 años de edad”.

Desde el punto de vista teórico, la investigación se encuentra encuadrada dentro del enfoque Cognoscitivo bajo las aportaciones de Weiner y David McClelland (1953), quien en su libro “El motivo del logro” hace hincapié en que los padres que se preocupan en el entrenamiento para la independencia y que refuerzan de manera afectuosa la conducta de confianza en sí mismo impulsan la motivación para el logro.

Aunado a las aportaciones de Colby y Kohlberg (1987), quien al igual que Piaget pensaba que la interacción con los padres incidían en el desarrollo moral.

Son estas las bases para poder estudiar y al final comprender el impacto que tiene el estilo de padres democráticos en la motivación de logro y conciencia moral en los niños de 3 a 6 años de edad.

El estudio se lleva a cabo en el Centro de Estimulación temprana y Desarrollo de la Inteligencia "Estímulos" ubicado en la calle oriente 2 No. 1657 de la ciudad de Orizaba Veracruz, el estudio se aplicó a niños alumnos del Centro de Estimulación temprana y Desarrollo de la Inteligencia "Estímulos", cuyas edades oscilara entre tres y seis años de edad.

CAPITULO III

GENERALIDADES DE LA MOTIVACIÓN.

3.1 La Motivación como fuerza activadora

"La motivación es, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía." Solana (1991).

"Los factores que ocasionan, canalizan y sustentan la conducta humana en un sentido particular y comprometido." Stoner (1996).

"La motivación es un término genérico que se aplica a un amplia serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos, y fuerzas similares. Decir que los administradores motivan a sus subordinados, es decir, que realizan cosas con las que esperan satisfacer esos impulsos y deseos e inducir a los subordinados a actuar de determinada manera." Koontz (1999).

La motivación es un concepto ampliamente utilizado, sin embargo, la Psicología lo hace propio a través de la definición que el afamado psicólogo de

los Estados Unidos, Abraham Maslow, hace de este concepto y la división que hace de él en diferentes niveles. La motivación se define como la razón por la cual un individuo realiza determinada actividad o acción, comportándose como una de las causas de cierto acto.

La motivación puede incluir en sí tanto los impulsos conscientes como los inconscientes, de este modo, es posible, a partir de la psicología, hacer referencia de las motivaciones primarias y secundarias. Las primeras son aquellas que guardan relación con la satisfacción de las necesidades humanas básicas como lo son el comer, el respirar, el beber, entre otras. Por otra parte, las motivaciones de carácter secundario son aquellas que satisfacen necesidades de orden social, tal como es el caso del afecto o el logro. Como es de suponer, es requerimiento poder lograr la satisfacción de las motivaciones primarias a fin de lograr satisfacer las secundarias.

En psicología y filosofía, motivación son los estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. Este término está relacionado con voluntad e interés.

Motivación, en pocas palabras, es la voluntad para hacer un esfuerzo, por alcanzar las metas de la organización, condicionado por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad personal.

La palabra motivación deriva del latín motus, que significa «movido», o de motio, que significa «movimiento». La motivación puede definirse como el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello el impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo.

La motivación exige necesariamente que haya alguna necesidad de cualquier grado; ésta puede ser absoluta, relativa, de placer o de lujo. Siempre que se esté motivado a algo, se considera que ese algo es necesario o conveniente. La motivación es el lazo que une o lleva esa acción a satisfacer esa necesidad o conveniencia, o bien a dejar de hacerlo.

Todos los tipos de motivación giran alrededor de algún tipo de refuerzo (una consecuencia que anima o desanima la repetición de la conducta). Ese refuerzo puede venir de los individuos mismos o de alguna fuente externa. El refuerzo positivo anima la repetición de un comportamiento. El refuerzo negativo, o el castigo, desanima la repetición de un comportamiento. Generalmente pensamos en el refuerzo positivo como consecuencias que motivan el comportamiento. Sin embargo, el castigo también puede motivar comportamientos que permitan al individuo evitar la consecuencia del castigo.

La motivación también puede ser debida a factores intrínsecos y factores extrínsecos. Los primeros vienen del entendimiento personal del mundo y los segundos vienen de la incentivación externa de ciertos factores.

Los factores extrínsecos son incentivos atractivos o estímulos aversivos que motivan las conductas, dentro de los factores extrínsecos tenemos:

Recompensas: es un objeto ambiental atractivo que se da después de una secuencia de conducta y que aumenta las probabilidades de que esa conducta se vuelva a dar.

Castigo: es un objeto ambiental no atractivo que se da después de una secuencia de comportamiento y que reduce las probabilidades de que esa conducta se vuelva a dar.

Incentivo: es un objeto que hace que un individuo realice o repela una secuencia de conducta. Los incentivos se dan antes de la conducta y producen expectativas de consecuencias atractivas o no atractivas.

Las principales diferencias entre recompensas ,castigos e incentivos son que los premios y los castigos se dan después de la conducta y aumentan o reducen las probabilidades de que se vuelva a dar esa conducta mientras que los incentivos ocurren antes de la conducta y energizan su comienzo, la calidad hedónica del 99% de todas las recompensas, premios e incentivos es aprendida con la experiencia

Todos estos factores pueden incrementarse o decrementarse en el espacio alrededor del individuo, sin embargo, los factores intrínsecos dependen del significado que le dé la persona a lo que hace. Si bien es cierto, los llamados factores extrínsecos también dependen de esta interpretación de la persona, éstos pueden cambiarse radicalmente de forma muy rápida mientras que los intrínsecos requieren de un trabajo de asimilación más adecuado a la mente del individuo. Los factores intrínsecos tratan de los deseos de las personas de hacer cosas por el hecho de considerarlas importantes o interesantes.

Existen tres factores intrínsecos importantes según Dan Pink, especialista en todo lo referente al área motivacional y las transformaciones del mundo laboral, en su libro llamado Drive sobre la motivación:

- Autonomía: El impulso que dirige nuestras vidas, libertad para tener control sobre lo que hacemos
- Maestría: El deseo de ser mejor en algo que realmente importa
- Propósito: La intención de hacer lo que hacemos por servicio a algo más grande que nosotros mismos

3.2 Teorías de la Motivación

Las teorías de la motivación, en psicología, establecen un nivel de motivación primario, que se refiere a la satisfacción de las necesidades elementales, como respirar, comer o beber, y un nivel secundario referido a las necesidades sociales, como el logro o el afecto. Se supone que el primer nivel debe estar satisfecho antes de plantearse los secundarios.

En cuanto a las primeras ideas de motivación que fueron aparecieron en distintos contextos históricos valen destacar las siguientes:

En el modelo tradicional: que se encuentra ligado a la escuela de la Administración Científica se decía que la forma de motivar a los trabajadores era mediante un sistema de incentivos salariales; o sea que cuanto más

producían los trabajadores, más ganaban. Para esta escuela la motivación se basaba únicamente en el interés económico (homo economicus; entendiéndose por este concepto al hombre racional |motivado únicamente por la obtención de mayores beneficios). Dessler (1998).

A mi parecer la motivación humana es mucho más compleja puesto que abarca tanto la parte económica como la intelectual, espiritual, etc.

En el modelo de la escuela de Las Relaciones Humanas: se rechaza la existencia del hombre económico, para ellos la clave determinante de la productividad es "la situación social"; la cual abarcaría el grado de satisfacción en las relaciones internas del grupo, el grado de satisfacción en las relaciones con el supervisor, el grado de participación en las decisiones y el grado de información sobre el trabajo y sus fines. Stoner (1996).

Modelo Conductista: Clark Hull, fue el primer conductista en estudiar la motivación. Su tesis principal sostenía que para entender la conducta no es suficiente referirse únicamente al aprendizaje, también debemos referirnos al "impulso" (elemento motivacional del organismo). El impulso explica por qué refuerza un reforzador: porque reduce el impulso. Pero para comprender la motivación creyó que había que añadir también el "incentivo": algo exterior al organismo que amplía el efecto del impulso. Defendió una concepción biológica de la motivación, pues la relacionó con la reducción del impulso.

Modelo cognitivo y social: Se relacionan con el campo de la personalidad más que con el del aprendizaje y se aproximan más al cognitivismo que al conductismo.

La teoría de las expectativas: las expectativas que una persona tiene sobre las consecuencias de su conducta es lo que la motiva para realizarla.

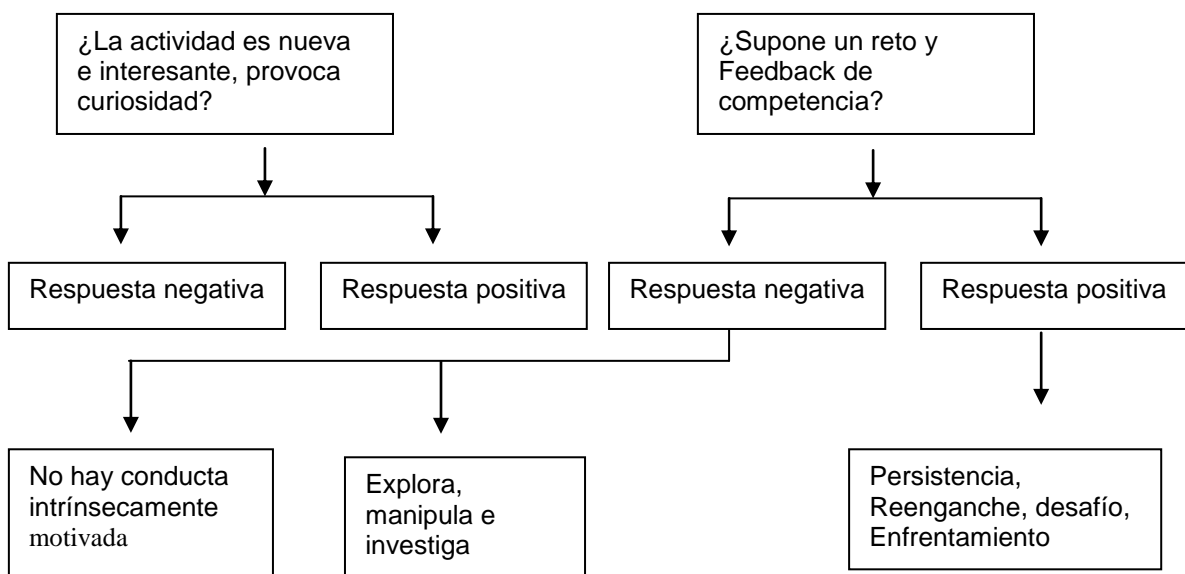
Las teorías de la atribución: De la atribución causal: la motivación tiene que ver con las inferencias que cada uno hace para explicar su conducta o la de los demás; en función de a qué o a quién atribuyan la causa de la conducta (lugar de la causalidad).

Del lugar de control: la motivación tiene que ver con la forma de interpretar cuál es el lugar en el que hay que situar el control o influjo sobre el comportamiento: unos piensan que está en ellas mismas, otros lo atribuyen a situaciones externas, ajenas a su persona (lugar de control).

Desde un marco conceptual conductual, humanista y la teoría del aprendizaje social se distinguen dos tipos de motivación intrínseca y extrínseca. Una actividad extrínsecamente motivada es aquella que está motivada por fuerzas externas como recibir un refuerzo o agradar a otras personas.

En cambio la motivación intrínseca es el deseo de involucrarse en una actividad puramente por el deseo de realizarla y participar en ella y que se manifiesta con la tendencia humana hacia el aprendizaje y la creatividad. La motivación intrínseca describe la natural inclinación hacia la asimilación, dominio, interés espontáneo y exploración que es esencial para el desarrollo cognitivo y social y supone la principal fuente de diversión y vitalidad a lo largo de la vida. Sin embargo el mantenimiento y fortalecimiento de esta tendencia innata requiere de ciertas condiciones. de apoyo.

La motivación intrínseca ha sido estudiada por Reeve (1994), que habla del papel del individuo como agente causal de su propia actividad conductual y la explica mediante el siguiente modelo.



La motivación intrínseca se evidencia cuando el individuo realiza una actividad por el simple placer de realizarla, sin que nadie de manera obvia le dé ningún incentivo externo. Un hobby es un ejemplo típico.

La motivación también ha sido estudiada desde las teorías de la activación que parte de la premisa de concebir al ser humano como un agente causal de sus propias acciones. El concepto de motivación de Hebb (1955). Habla de la tendencia de todo organismo a producir una actividad organizada. Olds y Milner definen que existe un circuito neural cuya función consiste en regular el nivel de activación y proporcionar impulso para actuar en una determinada dirección, a partir de esto se define la curiosidad como el afán exploratorio o el sentido de autodeterminación de la conducta, que son en sí mismos capaces de lograr una activación psicológica cuyo objetivo es guiar el comportamiento hacia caminos nuevos, desafiantes y desconocidos. La Curiosidad se ha relacionado con la motivación intrínseca.

Ryan y Deci proponen en su *Teoría de la evaluación Cognitiva* la competencia, autonomía y afiliación, siendo estas moduladas por los contextos sociales, estas se visualizan en la autorregulación de la motivación personal, la autorregulación define el cómo las personas asumen los valores sociales y las contingencias extrínsecas y progresivamente los transforman en valores personales y motivación personal. Estos autores proponen que la motivación intrínseca puede ser modificada (aumentada o fortalecida) a través de acontecimientos tales como el Feedback, la comunicación y refuerzos de esta manera el feedback positivo sobre los rendimientos y evaluaciones libre de juicio aumentan la motivación intrínseca en cambio un feedback negativo sobre el rendimiento disminuye la motivación intrínseca.

El Feedback es un término anglosajón que se traduce por “retroalimentación”, donde se desarrolla el saber escuchar, procesar la información recibida y externar una respuesta a su entorno, más puede llegar a ser positivo o negativo. Antunes (1975).

Por otro lado Weiner propuso un modelo para explicar la motivación en donde el centro son las actividades de la vida diaria que se someten a un resultado exitoso o fracaso y de aceptación social, lo que se conoce como conductas de logro.

Garrido define la conducta del logro como la tendencia a lograr una buena ejecución de las actividades en donde se supone competir o que se requiere excelencia, donde el rendimiento es evaluado como éxito o fracaso ya sea por el propio sujeto o por otros.

Si hacemos un compilado de conceptos podemos ver que todos coinciden en las atribuciones causales de la motivación (tales como capacidad, facilidad de una determinada tarea, planificación del esfuerzo), las creencias, actitudes, expectativas sobre la consecución de metas, valores, el sentido de si mismo.

3.3 Evolución Histórica de la Motivación.

3.3.1 Teorías Homeostáticas.

Tolman en 1925 introdujo el término de motivación para explicar y predecir las conductas humanas en distintos contextos, en los años cuarenta surgen las teorías reactivas teniendo como base el principio de Homeostasis de Hull en donde se decía que la conducta respondía a la intención de reducir un impulso. A esta se le conoce como la Teoría general de la conducta en donde factores como impulso, instinto, energización se consideraban los responsables de que un individuo comenzara, continuara y terminara una actividad.

Explica que las conductas que se originan por desequilibrios fisiológicos como pueden ser el hambre, la sed. También sirven para explicar conductas originadas en desequilibrios psicológicos o mentales por emociones o enfermedades mentales.

La homeostasis es un mecanismo orgánico y psicológico de control destinado a mantener el equilibrio dentro de las condiciones fisiológicas internas del organismo y de la psiquis, pues de lo contrario la vida del organismo peligraría.

Entre los autores más representativos de esta corriente podemos señalar a Hull, Freud y Lewin.

3.3.1.1 Teoría de la reducción del impulso de Hull:

La raíz de la conducta motivada emerge de algún tipo de desequilibrio que perturba la estabilidad del medio interior del sujeto. Este desequilibrio provoca una exigencia de reequilibrio que no cesa hasta que la carencia o el exceso, ha sido eliminado y substituido por otro. Los máximos representantes de este tipo de teorías son Hull y Lewin

Impulso es tendencia a la actividad generada por una necesidad. Esa necesidad, que es el estado de desequilibrio interno, es a su vez provocada por una carencia.

Una necesidad usualmente procede y acompaña a la acción del organismo, suele decirse que la necesidad motiva o impulsa la actividad asociada. A causa de esta propiedad motivacional de las necesidades, estas se consideran como productoras de impulsos (drives) animales primarios.

Resumiendo podemos decir que la conducta es función:

$$\text{Conducta} = f(sEr) = f(D \cdot K \cdot sHr).$$

sEr ---- potencial evocador de respuesta.

D ----- drive o impulso.

K ----- motivación de incentivo o cantidad y calidad de la recompensa.

sHr ---- fuerza del hábito.

La teoría de la reducción del impulso implica impulsos básicos, impulsos adquiridos y reforzadores condicionados.

- Impulsos Básicos: hambre, ser, alejamiento del dolor y sexo.
- Impulsos Adquiridos: enlistados por los estímulos que se asocian a los impulsos básicos.
- Reforzadores secundarios: estímulos asociados con los reforzadores (reductores del impulso) primarios.

3.3.1.2 Teoría de la motivación por emociones de Kurt Lewin

Las emociones cumplen una función biológica preparando al individuo para su defensa a través de importantes cambios de la fisiología del organismo y desencadenando los comportamientos para restablecer el equilibrio del organismo. Cuando los estados emocionales son desagradables el organismo intenta reducirlos.

Las emociones cumplen una función biológica, preparando al individuo para su defensa a través de importantes cambios en la fisiología del organismo, desencadenando los comportamientos adecuados que sirven para restablecer el equilibrio. Baéz y Tudela (2007).

Su propuesta es que existe un campo vital o campo psicológico que está en constante cambio porque la necesidad provoca tensión lo cual lleva a la acción. Este campo vital puede representarse como un campo de fuerzas en el que actúan:

Fuerzas positivas: aquellas que provocan atracción y que genéricamente reciben el nombre de motivaciones

Fuerzas negativas: aquellas que provocan evitación y que conocemos como frenos

Fuerzas propias: cuando el humano responde a una necesidad o a una intención, actúan porque hay una tensión producida por una necesidad insatisfecha, sensación de carencia que desaparece cuando se satisface la necesidad

3.3.1.3 Teoría psicoanalista de la motivación de Sigmund Freud:

Está basada en los motivos inconscientes y sus derivaciones. Según la teoría psicoanalítica las tendencias primarias son el sexo y la agresión. La tarea básica del sistema nervioso es preservar al organismo de una inundación estimular desequilibradora, y a la vez facilitar la consecución del placer y la evitación del dolor.

El modelo adoptado por Freud es un modelo hedonístico de tensión – reducción que implica que la meta principal de todo individuo es la obtención del placer por medio de la reducción o extinción de la tensión que producen las necesidades corporales innatas. A esta motivación se le conoce con el nombre de psicodinámica, puesto que da una explicación de los motivos humanos en términos de hipotéticos conflictos activos subyacentes. El principal problema de esta teoría es la falta de datos empíricos, pero aun así ha sido muy influyente.

3.3.2 Teorías Cognitivas

Para los años cincuenta las corrientes psicológicas cognitivas hicieron hincapié en el estudio de la motivación de logro o planificación de metas.

Están basadas en la forma en que el individuo percibe o se representa una situación que tiene ante sí. Estas teorías destacan como determinantes de la conducta motivada, la percepción de la fuerza de las necesidades psicológicas, las expectativas sobre la consecución de una meta, y el grado en el que se valora un resultado concreto.

En 1957, Atkinson y Feather (1959) y Vroom (1964) formularon lo que se conoce como la teoría de las expectativas y las valencias, según estas teorías el comportamiento es intencional por un propósito funcional debido a los cambios.

3.3.2.1 Teoría de la disonancia cognoscitiva (Festinger, 1957)

Un concepto disonante, psicológicamente hablando, es aquel que resulta incompatible con otro, de tal forma que la aceptación de uno implica el rechazo del otro, o lo que es más frecuente lleva a un intento de justificar una eventual reconciliación de ambos. Bajo estas circunstancias se origina frecuentemente una falta de armonía entre lo que uno hace y lo que uno cree, y por tanto existe una presión para cambiar ya sea la propia conducta o la creencia.

En la toma de decisiones, es también muy importante el efecto de la disonancia cognitiva. Cuando hay un esfuerzo o se produce un coste, lo consistente es que a este costo o penalidad le siga una recompensa apreciable. Toda persona busca el éxito que no es otra cosa que la recompensa ante el esfuerzo. Por el contrario, el fracaso es disonante; ocurre cuando al esfuerzo o costo no le sigue la recompensa. En estos casos el individuo puede reducir la consiguiente disonancia buscando otra posible recompensa futura: sólo se aprende del error, esto servirá para evitar futuros errores. Otras veces, cuando se ha elegido una alternativa que no ha resultado lo satisfactoria que se pensaba, se pueden encontrar ventajas que antes no se habían detectado.

3.3.2.2 Teorías de las expectativas de Tolman.

Existen una serie de determinantes mentales que operan como estructuras orientadoras de la acción. El sujeto anticipa los acontecimientos por procesos de pensamiento y la expectativa de alcanzar la meta. Lo que permite predecir las posibilidades de que se dé un acontecimiento (Reeve, 1996).

En primer lugar, la conducta es determinada por una combinación de factores correspondientes a la persona y al ambiente; en segundo lugar, las personas toman decisiones conscientes sobre su conducta en la organización; tercero, las personas tienen diferentes necesidades, deseos y metas y por último, las personas optan por una conducta cualquiera en función de sus expectativas de que esta conducta conducirá al resultado deseado.

La teoría formulada por Víctor Vroom alrededor de la década de los 60 establece que las personas toman decisiones a partir de lo que esperan como recompensa por el esfuerzo realizado, es decir, que prefieren dar un rendimiento que les produzca el mayor beneficio o ganancia posible. La importancia de lo deseado depende del valor psicológico o nivel de deseo que se le concede al resultado (valencia), de la estimación de la probabilidad o grado de convicción de que el esfuerzo relacionado con el trabajo producirá un desempeño exitoso (expectativas) y de la probabilidad de que se valore su desempeño y se le ofrezcan recompensas.

Para los teóricos de las expectativas, desde el punto de vista práctico, al analizar la motivación laboral se requiere conocer lo que las personas buscan en la organización y cómo creen poder obtenerlo.

3.3.2.3 Teoría de la atribución causal de Weiner

El modelo motivacional de Weiner (1986), explica la conducta de logro mediante las atribuciones causales percibidas por las personas en resultados de logro anteriores y las consecuencias de esas atribuciones, relacionadas con las dimensiones de la atribución causal, tanto cognitivas (expectativas) como afectivas (emociones dependientes de la atribución).

Según este modelo una secuencia motivacional se inicia cuando una persona obtiene un resultado que puede ser positivo/éxito (cuando se alcanza un objetivo), o negativo/fracaso (cuando no se alcanza), y como consecuencia, experimenta sentimientos genéricos de felicidad (en el éxito) o frustración/tristeza (en el fracaso) denominados emociones independientes de la atribución e inicia un proceso de búsqueda causal para determinar la causa del resultado (proceso de atribución causal). En este proceso influyen un gran número de antecedentes, como por ejemplo, algunas informaciones concretas (la historia personal de logro, las normas sociales), reglas de asignación causal, sesgos perceptivos específicos, comunicaciones de otros, etc. que culminan con la atribución del resultado a una determinada causa singular (por ejemplo, atribuir un fracaso académico a falta de esfuerzo).

El modelo de Weiner resulta de su asociación con importantes consecuencias psicológicas de la atribución: según sus características dimensionales particulares están relacionadas con las expectativas y las emociones específicas dependientes de la atribución. Así, el Lugar de causalidad se relaciona con sentimientos del ego (autoestima y orgullo); la Estabilidad de la causa influye en el cambio o mantenimiento de las expectativas de logro futuro, desarrollando sentimientos de esperanza/desesperanza; la Controlabilidad de la causa genera emociones de relación social, dirigidas hacia sí mismo (culpabilidad, vergüenza) o hacia los demás (compasión, ira).

Las características de la atribución causal y las consecuencias psicológicas experimentadas (expectativas y emociones) influyen en el estado motivacional de la persona, y por tanto, determinan su conducta futura de logro.

Por tanto, una vía de predicción de la conducta futura, en el modelo de Weiner, resalta el papel de las emociones, e indirectamente las causas antecedentes que las desencadenan; las reacciones emocionales no sólo reflejan el pensamiento causal, sino que también ofrecen las guías de la conducta futura. Un fracaso atribuido a una causa controlable genera culpabilidad, que puede funcionar como un instigador hacia el logro.

El papel de las emociones y sus antecedentes causales en la determinación de la conducta han sido sistematizados por Weiner y Graham (1989). que hacen especial referencia a las emociones denominadas sociales (ira; compasión, culpabilidad, gratitud), ligadas a la dimensión de controlabilidad de las causas que las han generado, y a las emociones relacionadas con la dimensión de Lugar de causalidad (orgullo y vergüenza). Las tendencias de acción asociadas con ellas son muy amplias y se resumen especialmente en conductas de aproximación o de retirada respecto al objeto de logro; así, irían seguidas de conductas de retirada, la ira (venganza o alejamiento de la persona que la ha provocado) y la vergüenza (rechazo de la tarea), y seguirían conductas de nueva aproximación en el caso de la gratitud (restitución), la culpabilidad (volver a intentarlo) y la compasión (ayuda a otros).

Por ejemplo, un éxito atribuido a una causa interna genera orgullo, la cual invita a una conducta que sea una nueva aproximación al logro para obtener un nuevo éxito; el fracaso atribuido internamente genera vergüenza y provoca el retraimiento o la retirada.

Otra vía de determinación de la conducta futura propone a las expectativas como intermediario entre la causalidad de la atribución realizada y la conducta futura.

El modelo atribucional de Weiner relaciona las expectativas con la dimensión de estabilidad, a través del principio de expectativa y sus corolarios Weiner, (1986). Los cambios en la expectativa de éxito después de un resultado están influidos por la estabilidad percibida de la causa. Este principio se desarrolla en tres corolarios:

1. Si el resultado se adscribe a una causa estable, ese resultado se anticipará en el futuro con mayor certeza (mayor expectativa).

2. Si el resultado es adscrito a una causa inestable, la certeza o la expectativa de ese resultado puede mantener que el futuro puede ser diferente del pasado.

3. Los resultados adscritos a causas estables se espera que se repetirán en el futuro con mayor grado de certeza que los resultados adscritos a causas inestables.

El principio de expectativa y sus corolarios no relacionan las puntuaciones de estabilidad directamente con el logro futuro, sino a través de las expectativas, y además, dependiendo del tipo de resultado obtenido, es decir, si la puntuación de estabilidad (estable) es alta es favorable al logro futuro, si previamente se ha obtenido éxito, pero desfavorable si previamente se obtuvo fracaso (aumenta la expectativa de fracaso); análogamente, la puntuación baja en estabilidad (inestable) es favorable al cambio de resultado, porque aumenta la expectativa de cambiar el resultado, éxito si previamente se obtuvo fracaso, pero desfavorable si previamente se obtuvo éxito (aumentan las probabilidades de obtener fracaso). Por ejemplo, las atribuciones del fracaso a falta de capacidad (estable) aumentan las expectativas de la

repetición del fracaso en el futuro, mientras que las atribuciones a falta de esfuerzo (inestable) disminuyen las expectativas de fracaso, y por tanto favorecen el éxito. El cambio de las expectativas debidas la estabilidad/inestabilidad de la atribución también son la base de las denominadas terapias atribucionales o estudios de entrenamiento reatribucional, o bien reentrenamiento atribucional, que consisten en modificar la percepción de las causas del logro por el atribuidor hacia aquellas más propicias para aumentar las expectativas de éxito (por ejemplo, en el fracaso, dejar de atribuir a falta de capacidad, para atribuir a falta de esfuerzo).

3.3.2.4 Teoría de la atribución de Fritz Heider.

La teoría de la atribución de Fritz Heider es un método que se puede utilizar para evaluar cómo la gente percibe el comportamiento de sí mismo y de la demás gente.

La teoría de la atribución está referida a cómo la gente genera explicaciones causales. En su libro de 1958 “la psicología de las relaciones interpersonales”, Heider dice que todo comportamiento se considera que será determinado por factores internos o externos:

- **Atribución externa:** La causalidad se asigna a un factor, a un agente o a una fuerza exterior. Los factores externos se salen fuera de control. Se perciben nulas opciones. Entonces el comportamiento está influenciado, limitado o aún totalmente determinado por influencias fuera de su control. Por lo tanto, la persona se siente como no responsable por su comportamiento. Un ejemplo genérico es el tiempo. También se le conoce como: Atribución circunstancial.
- **Atribución interna:** La causalidad se asigna a un factor, a un agente o a una fuerza interior. Los factores interiores caen dentro del propio control. Se puede elegir comportarse de una manera particular o no. El comportamiento no es influenciado, limitado o totalmente determinado por influencias fuera de

control. Por lo tanto, la persona se siente responsable. Un ejemplo típico es su propia inteligencia.

Una de las características más asombrosas de los seres humanos es que creemos que podemos explicar cualquier cosa. La investigación de los psicólogos ha revelado que la mayoría de la gente está predispuesta a juzgar quién o qué es responsable de un acontecimiento o de una acción:

Se tiende a atribuir los éxitos de otros y nuestras propias fallas a factores externos. No percibimos el éxito de otros como un mérito propio y tampoco las percibimos como nuestras propias fallas.

Se tiende a atribuir los propios éxitos y señalar como resultado de factores internos las fallas de los otros.

3.3.2.5 Teoría de las inferencias correspondientes de Jones y Davis.

La teoría de Jones y Davis, pretende explicar acerca de la predicción y control del comportamiento de otras personas. Pero no se considera lo que rodea a la conducta, entre ellas el ambiente.

Morales y otros, mencionan que las atribuciones internas o personales nos sirven para predecir la conducta. Para que se produzca una inferencia correspondiente debe darse una condición previa: la intención. Si el actor ha realizado una conducta de forma no intencional, dicha conducta no podrá atribuirse a sus características personales.

3.3.2.6 Factores de la Atribución Kelley (1967)

Kelley profundizó sobre la teoría de Heider agregando hipótesis sobre los factores que afectan la formación de las atribuciones:

- Consistencia de la información: El grado en el cual el agente adopta el mismo comportamiento ante un evento en diferentes oportunidades.
- Distinción de la información: El grado en el cual el agente adopta diversos comportamientos ante diversos eventos.
- Información consensuada: El grado en el cual otros agentes adoptan el mismo comportamiento ante el mismo evento.

Un factor controlable es aquel que nosotros creemos que podemos alterar si así lo deseamos. Un factor incontrolable es aquel que no creemos que podamos alterar fácilmente.

El Modelo de covariación y los esquemas casuales fueron aportación de Kelley. Cuando analizamos la conducta de algún sujeto, solemos tratar de explicar también su comportamiento. Este comportamiento es explicado no solamente con las teorías antes mencionadas. El contexto donde se desarrolla el comportamiento es observado. Así mismo sabemos como reaccionan los actores en diversas situaciones y ante distinta información.

Kelley (1967,1972) identificó las variables clave que consideramos cuando tenemos esa información para decidir si alguien actúa como resultado de una disposición interna (una atribución de persona o como respuesta a otra persona, objeto o situación del entorno, una atribución de entidad).

Kelley describió tres tipos de información que se utilizan en el proceso de atribución: consenso, distintividad o carácter distintivo, y consistencia o congruencia. La congruencia se refiere a si la respuesta que se observa en el individuo es congruente a la situación. La distintividad es la explicación a porque el comportamiento es inusual en la situación. El consenso se refiere a si las demás personas responden de igual manera a la misma situación.

3.3.3 Teoría del Incentivo

La explicación de la motivación por incentivos se debe a autores como Young, Thorndike, Olds, Mc Clelland, Skinner, Ritcher.

Para empezar hay que reseñar que hay una relación profunda entre la psicología de la afectividad y el concepto de incentivo que se da al existir una conexión, más o menos total, entre los principios hedonistas y el tema de los incentivos. Un incentivo es un elemento importante en el comportamiento motivado. Básicamente consiste en premiar y reforzar el motivo mediante una recompensa al mismo. Ejemplo el mono que ha realizado su numerito en el circo espera inmediatamente un terrón de azúcar, el camarero del bar espera la propina por un trabajo bien hecho, el niño que ha aprobado todas las asignaturas espera que su padre le compre la bicicleta que le prometió, todos éstos son incentivos y refuerzos de la conducta motivada. Los incentivos más importantes o comunes son el dinero, el reconocimiento social, la alabanza, el aplauso.

Un incentivo es un incitador a la acción, es un motivo visto desde fuera, es lo que vale para un sujeto, es lo que le atrae. Aunque la atracción puede estar fundada en operaciones distintas de la experiencia afectiva, no cabe duda que el placer y el dolor que experimentan los individuos en su interacción con las cosas forman una parte singularmente profunda de su conducta tanto apetitiva como evitativa. De la verdad indiscutible de que los organismos tienden en líneas generales a conseguir placer y evitar el dolor han partido las interpretaciones hedonistas del incentivo.

Pero estas teorías también explican cómo algunos motivos pueden llegar a oponerse a la satisfacción de las necesidades orgánicas básicas e incluso desencadenan comportamientos perjudiciales para el organismo. Este tipo de motivación por la búsqueda del placer explicaría, por ejemplo, el consumo de tabaco, el consumo de drogas...

Autores como Mc Clelland o James Olds realizan sus aportaciones a este campo. Para Mc Clelland: un motivo es una asociación afectiva intensa, caracterizada por una reacción anticipatoria de una meta, en base a la asociación previa de ciertos estímulos clave con reacciones afectivas de placer

o dolor. Por otra parte Olds estudia los centros de placer y dolor del cerebro confirmando el gran poder motivacional de las experiencias afectivas que no tienen más función inmediata que el goce. Éste puede funcionar como un fin en sí mismo disociado de toda utilidad homeostática o impulso-reductora.

3.3.3.1 Teoría de las motivaciones sociales y de las necesidades de McClelland

David McClelland sostuvo que todos los individuos poseen

- Necesidad de logro: Se refiere al esfuerzo por sobresalir, el logro en relación con un grupo de estándares, la lucha por el éxito.
- Necesidad de poder: Se refiere a la necesidad de conseguir que las demás personas se comporten en una manera que no lo harían, es decir se refiere al deseo de tener impacto, de influir y controlar a los demás.
- Necesidad de afiliación: Se refiere al deseo de relacionarse con las demás personas, es decir de entablar relaciones interpersonales amistosas y cercanas con los demás integrantes de la organización.

Los individuos se encuentran motivados, de acuerdo con la intensidad de su deseo de desempeñarse, en términos de una norma de excelencia o de tener éxito en situaciones competitivas. En la investigación acerca de la necesidad de logro, McClelland encontró que los grandes realizadores se diferencian de otros por su deseo de realizar mejor las cosas. Buscan situaciones, en las que tengan la responsabilidad personal de brindar soluciones a los problemas, situaciones en las que pueden recibir una retroalimentación rápida acerca de su desempeño, a fin de saber si están mejorando o no y por último, situaciones en las que puedan entablar metas desafiantes; no obstante les molesta tener éxito por la suerte, es decir prefieren el desafío de trabajar en un problema y cargar con la responsabilidad personal del éxito o fracaso. Además evitan las tareas no muy fáciles o muy difíciles. Al superar obstáculos, desean sentir que el resultado, es decir su éxito o fracaso, depende de sus propias acciones. Los grandes realizadores se desempeñan

mejor cuando perciben que tienen una oportunidad de éxito del 50% y una de fracaso de 50%, pues así poseen una buena posibilidad de experimentar sentimientos de logro y satisfacción de sus esfuerzos.

CAPÍTULO IV

LA MOTIVACIÓN DE LOGRO

4.1 Concepto de la motivación de logro

La motivación intrínseca se ha estudiado intensamente por los psicólogos educativos desde los años 1970, y numerosos estudios han encontrado que está asociada con altos logros educativos y disfrute de estudiantes.

Actualmente no hay una 'teoría unificada magistral' para explicar el origen o los elementos de la motivación intrínseca. La mayoría de las explicaciones combinan elementos del trabajo de Bernard Weiner sobre la 'teoría de la atribución', el trabajo de Bandura en 'auto-eficacia' y otros estudios concernientes al 'lugar del control' y 'la teoría de la meta'. Así se piensa que los estudiantes están más predispuestos a experimentar la motivación intrínseca si ellos:

- Atribuyen sus resultados educativos a los factores internos que pueden controlar (ej. la cantidad de esfuerzo que invirtieron, no una “habilidad o capacidad determinada”).
- Creer que pueden ser agentes eficaces en el logro de las metas que desean alcanzar (ej. los resultados no son determinados por el azar.)
- Están motivados hacia un conocimiento magistral de un asunto, en vez de un aprendizaje maquinal que puede servir para aprobar.

Este modelo de la motivación intrínseca ha emergido a partir de tres décadas de la investigación por centenares de educadores y todavía se está desarrollando.

Todos los tipos de motivación giran alrededor de algún tipo de refuerzo (una consecuencia que anima o desanima la repetición de la conducta). Ese refuerzo puede venir de los individuos mismos o de alguna fuente externa. El refuerzo positivo anima la repetición de un comportamiento. El refuerzo negativo, o el castigo, desanima la repetición de un comportamiento. Generalmente pensamos en el refuerzo positivo como consecuencias que motivan el comportamiento. Sin embargo, el castigo también puede motivar comportamientos que permitan al individuo evitar la consecuencia del castigo.

La motivación que es impulsada por recompensas internas se conoce como motivación intrínseca. Cuando la motivación es intrínseca, la actividad misma es gratificante; es decir, sólo el hecho de realizar la actividad le proporciona al individuo algún tipo de placer. Ya que la actividad está generando la motivación, es en general sostenible por sí misma y lleva a una mayor participación del estudiante dentro de la actividad de aprendizaje. También facilita un mayor entendimiento, y una retención mayor de la información y los conceptos aprendidos.

La motivación que depende de recompensas externas, como el alabo, las pegatinas o el dinero se conoce como motivación extrínseca. Cuando un niño o niña se halla motivado extrínsecamente, la recompensa viene de fuentes externas al niño. La recompensa la proporciona alguien más, y tiene que ser aplicada lo suficientemente seguido para que el niño se sienta motivado a continuar la actividad. Es difícil mantener la actividad que se sostiene extrínsecamente porque la motivación extrínseca depende de alguna fuerza externa.

Ya que la motivación es una cualidad intangible que se encuentra dentro del individuo, no es posible verla por sí misma. Lo que es evidente, es un número de características de comportamiento que son indicadores de alta

motivación. La más importante de estas características del comportamiento en niños pequeños incluye la persistencia, el afán de vencer dificultades, la dependencia en los adultos y el despliegue emocional.

Persistencia. La persistencia es la habilidad de mantenerse ocupado en una labor por un período extenso de tiempo. Mientras que no se puede esperar que niños muy pequeños se concentren en una actividad por una hora, hay diferencias visibles en cuanto a la duración de tiempo en que se realiza una tarea. Un niño altamente motivado permanecerá involucrado por un período de tiempo largo, mientras que un niño con falta de motivación se dará por vencido muy fácilmente al no obtener éxito inmediatamente.

Afán de vencer dificultades. Si los niños son estudiantes motivados, entonces elegirán una actividad que sea un poco difícil para ellos, pero que les proporcione un grado de dificultad apropiado. Cuando la tarea se termina exitosamente, se obtiene un alto nivel de satisfacción. Los niños sin motivación elegirán algo muy fácil que asegure un éxito instantáneo. Cuando se logra este éxito fácil, sólo se siente un nivel bajo de satisfacción porque el niño o niña sabe que la tarea no fue muy difícil.

Dependencia en los adultos. Los niños que tienen una fuerte motivación intrínseca no necesitan que un adulto los esté constantemente observando y ayudándolos a realizar sus actividades. Los niños que tienen un nivel bajo de motivación o que están motivados extrínsecamente necesitan el cariño constante de los adultos y tienen dificultad para aprender independientemente. Ya que la independencia es un aspecto importante de la calidad del aprendizaje, esta dependencia en los adultos limita mucho la habilidad de los niños de ser estudiantes exitosos.

Despliegue emocional. Los niños que están claramente motivados desplegarán emociones positivas. Ellos se sienten satisfechos de su trabajo y muestran un mayor placer en las actividades. Los niños sin la motivación apropiada tenderán a parecer callados, hoscos y aburridos. Raramente obtendrán algún placer de sus actividades y frecuentemente se quejarán.

El desarrollo de la motivación empieza siendo intrínseca por naturaleza. No hay necesidad de recompensar al niño por sus éxitos durante sus intentos de ganar control del medio ambiente, porque la evidencia del éxito es recompensa suficiente, y el niño o niña se siente motivado por sus acciones. A medida que el niño o niña crece, y establece sus propios estándares, el alcanzarlos es su recompensa, Bandura (1982).

Una meta apropiada para los niños pequeños es la de apoyar el desarrollo de la motivación intrínseca para establecer la base para un desarrollo educativo óptimo. La intervención no es generalmente necesaria si, durante la vida del niño o niña, los adultos apoyan el desarrollo de una fuerte motivación intrínseca. Sin embargo, si la motivación intrínseca del niño es limitada por muchas recompensas extrínsecas, entonces los adultos pueden estar interfiriendo gravemente con el desarrollo de la motivación en el niño.

Las dificultades surgen cuando los adultos, u otros individuos dentro del medio ambiente del niño o niña, establecen estándares externos para el niño, reemplazando el sistema interno de recompensas por uno que depende de fuerzas externas para proporcionar todas las recompensas (caramelos, dinero, alabanza exagerada). Entonces los niños comienzan a sentirse exitosos o apreciados sólo cuando alguien más los recompensa por sus logros. Los sentimientos de autoestima ya no se definen por el individuo mismo, sino por la opinión de los otros.

La motivación de logro es la que más se acerca a una motivación intrínseca, que es el deseo para involucrarse en una actividad puramente para participar en ella y realizar la tarea y que se manifiesta con la tendencia humana hacia el aprendizaje y la creatividad.

La motivación de logro fué investigada por David McClelland, la define como "realizar las cosas, actividades de la vida, por el deseo, el gusto de hacerlas bien. La persona con motivación de logro, no es motivada por factores extrínsecos como dinero, bienes materiales. Se motiva por sí mismo por el deseo de reconocimiento que le brinda dar sin recibir nada a cambio.

Motivación de logro. Tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr o crear algo. El foco de atención se centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Está relacionado con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal.

4.2 Desarrollo de la motivación de Logro

La motivación de logro es la tendencia a buscar el éxito en tareas que implican la evaluación del desempeño, o en palabras de McClelland, el interés por conseguir un estándar de excelencia. Para este autor, se trata de una disposición estable de la personalidad adquirida durante la infancia. McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, (1953).

El psicoanalista Robert White propuso que desde la infancia estamos motivados intrínsecamente para “dominar el ambiente”, para influir en el mundo y en los objetos. Esta motivación se observa cuando los niños tratan de girar las perillas de los gabinetes, operar juguetes y rebosan de alegría cuando lo logran

Pero si bien todas las criaturas están orientadas al dominio, ¿por qué algunos tratan más duro de dominar sus trabajos escolares, sus lecciones de música o la posición que ocupan en un equipo deportivo? Esto se debe a la motivación de logro.

La motivación de logro se desarrolla desde la infancia, en donde la intervención es muy rara vez necesaria para activar la motivación durante los primeros años de vida en los niños con un medio ambiente rico en estímulos. Mientras que muchos niños mayores necesitan un estímulo motivador, los niños pequeños raramente necesitan de tal intervención, a menos que alguien o algo haya interferido con la progresión normal del desarrollo intrínseco de la motivación.

Deborah Stipek y sus colegas (Stipek, Recchia y McCintic, 1992) efectuaron una serie de estudios con niños de 1 a 5 años para averiguar cuándo adquieren la capacidad de evaluar sus logros a partir de normas de desempeño, capacidad esencial de este tipo de motivación y observaron que pasan por tres fases al evaluar su desempeño en situaciones de logro: Gozo de dominio, búsqueda de aprobación y aplicación de norma.

Gozo del dominio: antes de los dos años los niños gozan de dominar los retos, manifestando la motivación para el dominio a que se refería White (1959), pero no atraen la atención de la gente hacia sus triunfos ni buscan reconocimiento de alguna otra forma y en vez de aburrirse con sus fracasos se limitan a cambiar de metas e intentan dominar otras, Todavía no juzgan sus resultados basándose en las normas del desempeño que definen el éxito o el fracaso.

Búsqueda de aprobación: al acercarse a los dos años de edad el niño empieza a prever como la gente evaluará su desempeño. Busca el reconocimiento al dominar los desafíos y espera desaprobación cuando fracasa, a esta edad ya catalogan los resultados como éxitos y fracasos, además de haber aprendido que un éxito les valdrá una aprobación y el fracaso un rechazo.

Uso de criterios: Un importante hito ocurre a los 3 años cuando el niño empieza a reaccionar a una forma más independiente a sus éxitos y fracasos. Al parecer adoptó criterios objetivos para juzgar su desempeño y no necesita tanto que los demás le digan cuando hizo bien o mal las cosas. Está en condiciones de sentir un verdadero orgullo por sus logros y verdadera vergüenza por sus fracasos.

La intervención no es generalmente necesaria si, durante la vida del niño o niña, los adultos apoyan el desarrollo de una fuerte motivación intrínseca. Sin embargo, si la motivación intrínseca del niño es limitada por muchas recompensas extrínsecas, entonces los adultos pueden estar interfiriendo gravemente con el desarrollo de la motivación en el niño.

El desarrollo de la motivación empieza siendo intrínseca por naturaleza. No hay necesidad de recompensar al niño por sus éxitos durante sus intentos

de ganar control del medio ambiente, porque la evidencia del éxito es recompensa suficiente, y el niño o niña se siente motivado por sus acciones. A medida que el niño o niña crece, y establece sus propios estándares, el alcanzarlos es su recompensa.

Las dificultades surgen cuando los adultos, u otros individuos dentro del medio ambiente del niño o niña, establecen estándares externos para el niño, reemplazando el sistema interno de recompensas por uno que depende de fuerzas externas para proporcionar todas las recompensas (caramelos, dinero, alabanza exagerada). Entonces los niños comienzan a sentirse exitosos o apreciados sólo cuando alguien más los recompensa por sus logros. Los sentimientos de autoestima ya no se definen por el individuo mismo, pero por la opinión de los otros.

4.3 Motivación de logro y su influencia ambiental

David McClelland y sus colegas (1953) hicieron estudios con niños y adolescentes para examinar las interacciones entre progenitor-hijo y como inciden en este tipo de motivación, descubrieron tres factores familiares que son decisivos para el desarrollo de la motivación de logro:

Calidad de apego: Los niños con apego seguro a sus cuidadores primarios entre los 12 y 18 meses de edad tendían más a resolver problemas a los 2 años que aquellos con apego inseguro. Tres o cinco años más tarde, al iniciar la primaria tendían más a mostrar un fuerte sentido de curiosidad, de confianza y deseo de resolver problemas. Y los niños con apego seguro al ingresar a la escuela seguían mostrando mayor confianza y daban un mejor rendimiento.

Ambiente familiar: La tendencia a explorar, a adquirir destrezas y a resolver problemas dependen del tipo de retos que ofrezca el entorno familiar. En un estudio Van Doorninck, 1981 demostró que la calidad del ambiente familiar a los 12 meses de edad predecía el aprovechamiento escolar años más tarde y favorece la motivación de logro, un deseo intenso de buscar y dominar retos para satisfacer las necesidades personales de competencia o dominio. Al

parecer el gozo de descubrir y de resolver problemas suele darse principalmente dentro de un ambiente familiar estimulante en el aspecto intelectual que ofrezca muchos desafíos apropiados a la edad y que motive su dominio.

Crianza del niño: McClelland propone que si los padres hacen hincapié en el entrenamiento para la independencia (hacer las cosas por uno mismo) y que refuerzan de manera afectuosa la conducta de confianza en sí mismo impulsan la motivación para el logro

Los estilos parentales y la motivación para el logro tienen una estrecha relación dependiente, en estudios longitudinales realizados por Vygotsky sobre la importancia del aprendizaje colaborativo, muestra que los padres democráticos que son afables, afectuosos y rápidos para elogiar los éxitos de sus hijos, que apoyan eficazmente los esfuerzos y dan una orientación delicada, usan el entrenamiento directo para el logro fijando niveles altos y estimulando al niño para que haga bien las cosas, elogian sus éxitos y no critican demasiado sus fracasos esporádicos, que orientan y controlan mediante normas y vigilando su cumplimiento, permitiéndoles cierta autonomía e independencia, tenían hijos que se sentían más cómodos y motivados dentro de los contextos de logro.

Los padres autoritarios que no reconocen pronto los logros de sus hijos y que tienden más a criticar o castigar los fracasos tienen hijos con poca motivación para el logro.

Si a los niños se les alienta en forma positiva mientras realizan su tarea escolar sin duda disfrutarán los nuevos retos y sabrán que pueden dominarlos (Mc-Grath y Repetti, 2000). En cambio los padres minan su desempeño y su motivación si se mantienen al margen y orientan poco, los controlan demasiado y hacen cosas como importunarlos constantemente respecto a las tareas, ofrecen sobornos tangibles para obtener buenas calificaciones o les reprochan demasiado las malas calificaciones (Ginsburg y Bronstein, 1993; Kenney-Bensen y Pomerantz, 2004)

Influencias del grupo de pares: Los pares influyen de modo importante en los niños de primaria y en los adolescentes, algunas veces apoyando y otras minando los esfuerzos de los padres por estimular el aprovechamiento académico

Influencias culturales: Se observan diferencias culturales en la motivación para el logro y en la actitud hacia el aprendizaje, por ejemplo a diferencia de los niños norteamericanos que muestran este tipo de motivación pero que también muestran tolerancia a los fracasos, los niños chinos muestran la misma motivación pero consideran el fracaso como algo personal, sintiéndose muy avergonzados cuando les ocurre

4.4 Atribución de logro

Muchos investigadores contemporáneos admiten que el concepto de motivación para el logro posee cierto valor, pero sería ingenuo pensar que pueden predecir la conducta en todas las situaciones ya que la conducta orientada al logro y el autoconcepto académico dependen mucho de las atribuciones al logro, esto es la manera de interpretar tanto el éxito como el fracaso.

Bernard Weiner (1974,1986) supone que para los adolescentes y los adultos jóvenes su éxito se deben a cuatro causas posibles: capacidad (o ausencia de capacidad) y dificultad de la tarea que son variables estables y favorecen sólidas expectativas de logro, en tanto que esfuerzo y suerte (buena o mala) son variables inestables generando expectativas más débiles.

Según Weiner conviene atribuir el éxito a una gran habilidad, ya que esta atribución interna y estable hace que valoremos lo conseguido y esperemos repetirlo. Es mejor atribuir el fracaso a la falta de esfuerzo (que a la poca capacidad) porque el esfuerzo es inestable y estaremos más inclinados a pensar que nos irá mejor la próxima vez si ponemos más empeño.

4.5 Desarrollo de la atribución al logro

Los niños antes de los 7 años tienden a ser exageradamente optimistas, pues piensan que serán exitosos en cualquier actividad, incluso en las que a veces intentaron varias veces dominar (Stripek y Mac Iver, 1989), esto debido a que a los alumnos se les elogia más por su esfuerzo que por la calidad de su trabajo, el niño pequeño tiene una concepción incremental de la capacidad, cree que es modificable, no estable, basta un mayor esfuerzo y mucha práctica para volver a ser más inteligente y capaz (Droege, Stripek, 1993; Dweck y Leggett, 1988; Heyman, Gee y Giles, 2003).

Los niños de 8 a 12 años desarrollan la concepción estable de la capacidad, suponen que esta no se ve afectada por el esfuerzo o la práctica, ya que en el entorno escolar comienzas a valorarse más la calidad del trabajo más que el esfuerzo puesto en el mismo. Lo que hace que comiencen a distinguir el esfuerzo de la capacidad y a hacer el tipo de atribuciones causales del éxito y fracaso que prevé la teoría de Weiner.

El periodo posterior a la primaria es la época en que muchos estudiantes empiezan a apreciar menos los éxitos académicos y a adquirir un autoconcepto bastante negativo al respecto (Butler, 1999; Eccles y otros, 1993; Jacobs y otros, 2002).

4.6 Teorías del desamparo aprendido

En ocasiones todos los niños fracasan al tratar de dominar algún reto, pero no todos reaccionan de la misma manera. Basándose en la teoría de la atribución de logro propuesta por Weiner, Carol Dweck y sus colegas han tratado de entender porque algunos niños persisten a pesar del fracaso y terminan cumpliendo sus objetivos; en cambio otros fracasan y renuncian pronto. Sus hallazgos revelaron que ambos tipos de niños explican los resultados del logro en formas muy diferentes, algunos niños están orientados al dominio: atribuyen sus éxitos a una gran capacidad, tendiendo en cambio a atribuir sus fracasos a factores externos o a causas inestables que pueden

superar con facilidad, consideran que su capacidad es un atributo bastante estable; sin embargo piensan que pueden mejorar sus competencias (perspectiva incremental) con tal que pongan más empeño. Los niños orientados al dominio se sienten más motivados para “dominar” nuevos retos, sin importar si antes fracasaron o tuvieron éxito en actividades similares.

Otros niños atribuyen el éxito a los factores inestables del empeño o a la suerte; no sienten el orgullo ni la autoestima que proviene de considerarse personas muy competentes, a menudo atribuyen el fracaso a factores estables e internos como la falta de capacidad, que los lleva a forjarse expectativas pesimistas del éxito futuro y terminan por desistir, para Dweck estos niños manifiestan una orientación al desamparo aprendido, por desgracia hasta los estudiantes talentosos pueden adoptar este estilo atribucional, que una vez establecido tiende a persistir con el tiempo y terminan deteriorando el desempeño académico.

El desamparo aprendido se adquiere de los padres y los profesores quienes propician esta orientación cuando elogian al niño por trabajar duro cuando tiene éxito, criticándolo en cambio por su falta de capacidad cuando fracasa.

Los niños de 4 a 6 años empiezan a demostrar el desamparo aprendido si se castigan sus fracasos o se les critica en otra forma haciéndolos dudar de su habilidad. Burhans y Dweck, (1995); Ziegert y otros (2001).

4.7 Características de las personas con motivación al logro

Buscan activamente el éxito en el rendimiento profesional, asumiendo ciertos riesgos, pero sin exceder sus capacidades reales. McClelland y Boyatzis, (1982).

Son emprendedores y se interesan en los negocios y actividades empresariales McClelland, (1985).

Asumen la responsabilidad de las consecuencias de su conducta.

Se interesan por el feedback de su ejecución, la información sobre el rendimiento de su conducta. Con ello pretenden conocer el grado en el que su comportamiento ha sido más o menos eficaz y cuáles han sido las claves de su éxito.

Son innovadores, buscan activamente nuevas formas de realizar las tareas que conduzcan al objetivo deseado. Tal es así que, en su afán por ejecutar fórmulas nuevas, pueden no tener en cuenta los medios para conseguir los objetivos, y en ocasiones adquieren fama de tramposos o poco honrados Mischel y Gilligan, (1964).

Ejecutan con más eficacia que los demás las tareas desafiantes. Sin embargo el rendimiento no es diferente del de los demás cuando la tarea es rutinaria o demasiado fácil. Heckhausen, (1967).

Rinden más que el resto de personas ante tareas que suponen motivación intrínseca. Cuando el refuerzo obtenido es externo y manifiesto, su rendimiento puede ser normal (Deci, 1975).

No eligen tareas fáciles, sino que prefieren las de dificultad moderada. En concreto, prefieren las tareas donde la probabilidad de éxito se encuentre entre 0,30 y 0,50. De Charms y Carpenter, (1968).

Evitan riesgos extremos, pero asumen mayor cantidad de riesgos calculados.

La gente motivada al logro constantemente está buscando mejoras y modos de hacer las cosas mejor, estas personas favorecerán posiciones laborales y responsabilidades que naturalmente satisfagan sus necesidades, que ofrezcan flexibilidad y oportunidad.

McClelland creyó firmemente que la gente motivada al logro son aquellos (as) que hacen que la cosas sucedan y generen resultados, tienen el deseo de sobresalir, de triunfar o de alcanzar un nivel de excelencia.

Se caracterizan por la persistencia, la cantidad y la calidad en la solución de problemas.

Los sujetos altos en motivación de logro persisten más que los de baja motivación, incluso cuando experimentan fracasos, que interpretan como debido a la falta de esfuerzo.

Está relacionada también con la tendencia a completar las tareas interrumpidas.

Según Weiner una persona altamente efectiva actúa así: Se aproxima en lugar de evitar las tareas relacionadas con tener éxito. Porque él cree que el éxito se debe a altos grados de capacidad y esfuerzo de los cuales se siente confiado. Si se cree que el fracaso es causado por la mala suerte o por un examen pobre, es decir, que no es su falta, el fracaso no lastima su autoestima y en el caso de éxito, reforzará su orgullo y confianza.

Persiste cuando el trabajo se pone difícil en lugar de rendirse. Porque el fracaso se asume atribuible a una carencia de esfuerzo, que él puede cambiar esforzándose más. Selecciona los desafíos de dificultad moderada (tasa de éxito del 50%). Porque la retroalimentación de esas tareas te dice más sobre cuán bien lo estás haciendo, mientras las tareas muy difíciles o muy fáciles le informan poco sobre su capacidad o eficacia. Trabaja con mucha energía porque cree que los resultados están determinados por cuánto empeño pone en alcanzarlos.

4.8 Investigaciones sobre la motivación de logro

Las primeras investigaciones sobre el motivo de logro de McClelland y su equipo hicieron referencia al hambre como motivación primaria. Ello fue debido a que, dado que nadie en ese momento podía dudar de que el hambre constituía uno de los principales motivos primarios, si se demostraba que la motivación de logro poseía características similares a las de ésta, podría concluirse que este proceso constituía de hecho un motivo relevante en el ser humano.

Se crearon diferentes condiciones experimentales de privación de comida (de una a dieciséis horas) en soldados de la base naval de submarinos de New London, a los que se administró una prueba de imaginación, pero controlando las condiciones de tal forma que no pareciera que se estaba realizando ninguna prueba psicológica que tuviera que ver con dicha privación. Los relatos se calificaron de acuerdo con una serie de categorías que abarcaban todo aquello que tuviera que ver con la experiencia de comer. El resultado más significativo fue que se constataron diferencias en el contenido de los relatos en función del grado de privación de comida de los sujetos, es decir, que se podía predecir el motivo de hambre tanto de una manera fisiológica como psicológica, mediante el estudio de la imaginación. Este hecho justificaría, según estos autores, la utilización de la imaginación como procedimiento de evaluación de la motivación.

Una vez estudiada la motivación de hambre mediante este procedimiento, el paso siguiente fue aplicar la técnica al estudio del motivo de logro. Para ello McClelland (1958) diseñó una serie de situaciones en las que se produjeron experimentalmente diferentes intensidades de este motivo (condiciones de éxito, fracaso, neutrales, éxito-fracaso, relajada) con la finalidad de evaluar el efecto de la necesidad de logro sobre una serie de material imaginativo basado en láminas del TAT y otras creadas a propósito. Se evaluaba la secuencia conductual que sugerían las respuestas dadas al material imaginativo. Las historias tienen un comienzo ("instigación"), una zona central, en la que se establecen las conductas instrumentales y los obstáculos

que aparecen, y un final (en el que se cumplen, o no, los objetivos de la historia). Los individuos experimentan unas necesidades, preveen la consecución de determinadas metas y se embarcan en diferentes actividades para conseguir dichos fines. Pueden aparecer obstáculos y, al final, el objetivo es conseguido, o no, con los consiguientes sentimientos de éxito o fracaso. Todos estos aspectos son los que interesan a McClelland para el análisis de la fantasía.

Las variaciones producidas por las diferentes condiciones experimentales de producción del motivo de logro y que representan las variables que se tendrán en cuenta posteriormente para la evaluación del mismo, son las siguientes:

Imaginación de logro: En el relato aparece una meta u objetivo de logro (competir con alguna norma de excelencia).

Afirmación de la necesidad de logro: Se manifiesta explícitamente el deseo de conseguir dicho objetivo.

Actividad instrumental: Consisten en las conductas que realiza el personaje cuya finalidad es conseguir el objetivo de logro.

Estados anticipatorios de meta: En el relato alguien anticipa la consecución, o el fracaso en conseguir la meta.

Presencia de obstáculos a lo largo de la historia: Pueden ser obstáculos personales (limitaciones, falta de habilidad o de capacidad), o ambientales (conspiración contra el personaje, imposibilidad técnica de realizar determinadas conductas, etc.).

Ayudas recibidas por otras personas: Se analizará si algún personaje ayuda a conseguir el objetivo deseado.

Estados afectivos: Consisten en las emociones, tanto positivas como negativas, generadas a lo largo de la historia en relación con la consecución del objetivo.

Tema de logro: Se considera que existe tema de logro si la trama argumental de la historia gira fundamentalmente en torno a la meta de logro.

CAPITULO V

LA CONCIENCIA MORAL

5.1 Generalidades de la conciencia moral

Conforme vamos desarrollándonos, casi siempre llega el momento en que deseamos comportarnos con responsabilidad y considerarnos personas morales.

La conciencia moral es la habilidad para resistir la tentación de caer en una conducta de autocomplacencia o antisocial.

La primera investigación acerca de la resistencia a la tentación fue dirigida por Hartshorne y May (1928), quienes encontraron que los estudiantes más inteligentes se inclinaron a hacer menos trampas que otros estudiantes, hallazgos que también se han informado en estudios más recientes (Johnson y Gormley, 1972). Hartshorne y May concluyeron, después de una investigación extensiva, que no hubo evidencia de la existencia de una característica general que pudiese denominar honestidad, porque el hecho de que un niño se produjo o no el impulso de hacer trampa pareció determinarse por completo de acuerdo con la situación en la que se encontraban: las recompensas potenciales a obtenerse a través de la trampa, las observaciones de los maestros, la posibilidad de ser sorprendido.

Roger V. Burton (1963) revisó los procedimientos de las investigaciones de Hartshorne y May y eliminó estos hallazgos y encontró que los datos

mostraban en realidad que la habilidad de resistir una tentación a hacer trampa es un rasgo de la personalidad identificable y más o menos estable, que puede medirse en forma confiable y que caracteriza la conducta de algunos niños más que de otros.

Los niños que tienden a resistir a la tentación de violar las reglas pueden tener alta notación de internalidad, medida por las clasificaciones de locus de control; es decir se inclinan a ser autosuficientes y autorreforzantes, en comparación con los otros niños que se dejan llevar por la tentación.

Según P.S. Fry (1975) los niños que resisten a la tentación muestran altas notaciones en la necesidad de aprobación social. En uno de sus experimentos Fry encontró que tanto los factores de personalidad como el estado de ánimo se relacionan en forma estrecha con la habilidad del niño para resistir a la tentación.

5.2 Teorías del desarrollo Moral

Los patrones morales, en especial en su forma más madura, se basan en algo más que el estado de ánimo. La autoestima y los “no debes” del superego; también abarcan actos prosociales. Los patrones morales no sólo incluyen el control de los impulsos antisociales sino también el imperativo a relacionarse con el bien y los sentimientos de los demás y a ejercer juicio firme en cuestiones que implican conflicto de interés entre uno y los demás. Martín L. Hoffman (1970) destaca que existen tres teorías principales que tratan el desarrollo moral de los niños:

1. Doctrina del pecado original: supone que todo niño nace con impulsos antisociales que el adulto debe enseñar a reprimir
2. Doctrina de la “pureza innata”: Supone que los niños son buenos desde el nacimiento y que la sociedad adulta puede corromperlos, de lo cual los niños deben permanecer resguardados, en particular durante sus primeros años.
3. Doctrina de Tabula rasa o “manos limpias”: Supone que los niños nacen sin ser buenos ni malos, se convierten en lo que su ambiente los obliga a convertirse.

Hoffman caracterizó la teoría Freudiana como la doctrina del pecado original, básicamente, en el sentido de que el niño pequeño parece poseído de un grupo de impulsos (el id) que es fuente potencial de problema, impulsos que los adultos deben ayudarle a dominar y controlar para que llegue a ser un elemento funcional en la sociedad.

Piaget y sus seguidores coinciden con la Doctrina de la pureza innata. Ya que sostienen que los adultos desempeñan funciones que son esencia externa y de intromisión, en lo que concierne al desarrollo del juicio moral. Piaget se enfoca más en como el niño desarrolla su juicio moral más que su relación con la sociedad adulta o la sociedad en general.

Los teóricos del aprendizaje clásico, los condicionadores operantes y los teóricos del aprendizaje social están de acuerdo con la Doctrina de la tabula rasa, ya que consideran el desarrollo moral como consecuencia del ambiente social del niño.

La doctrina Freudiana del pecado original es la más congruente con la práctica diaria y se deriva en esencia de lo que se podría denominar sentido común. El desarrollo moral según la teoría psicoanalítica se realiza a través del desarrollo del superego, el niño identifica que sus padres, asumen infracción a estos valores, y sufre de un sentimiento de culpa cuando comete una infracción a estos valores. Los sentimientos de culpa que emanan del superego permiten que él manifieste una conducta socialmente aceptable, aun cuando sus padres no estén presentes o no puedan notar sus faltas.

5.2.1 Piaget y la moralidad

Piaget (1948) sostiene que existen básicamente dos etapas en el desarrollo moral. Antes de los tres años y previo a esta etapa hay un periodo temprano en el que el niño resuelve problemas de conducta en forma ritual, sin ninguna comprensión de los conceptos morales. El niño a esta edad no es capaz de pensar en lo que se ve implicado.

Periodo premoral o moralidad objetiva: Desde los tres o cuatro años aproximadamente hasta los ocho años, para Piaget los preescolares muestran poco interés o conciencia de las reglas, este periodo se caracteriza por:

- 1) Responsabilidad objetiva: Es la evaluación literal de un acto considerando su justa conformidad con la regla, más que la intención de la regla
- 2) Inalterabilidad de la reglas
- 3) Absolutismo del valor: La creencia del niño de que todos comparten las mismas ideas de lo que está bien o mal
- 4) Definición del error moral mediante sanciones: Cuando el niño define lo que no está bien en cierto acto por el hecho de que se le aplica un castigo
- 5) Definición de la obligación como obediencia a la autoridad
- 6) Justicia inmanente: la creencia de que la infracción a las normas sociales producen accidentes o infortunios infringidos por la naturaleza o Dios.

Moralidad heterónoma: entre los 5 y 7 años de edad, el niño empieza a respetar firmemente las leyes al ingresar bajo el sistema heterónimo que significa “bajo las leyes de otros” ahora creen que las reglas emanan de figuras más poderosas como Dios, la policía o sus padres; para él se trata de normas sagradas e inalterables

Moralidad autónoma: entre los 10 y los 11 años de edad, el niño llega a la segunda etapa del desarrollo moral, ahora sabe que las normas sociales son convenios arbitrarios que pueden discutirse e incluso cambiarse previo consenso de los interesados. También saben que pueden violarse a favor de las necesidades humanas.

5.2.2 Kohlberg y las etapas de la moral

Kohlberg (1963, 1984; Colby y Kohlberg, 1987) amplió la teoría piagetiana del desarrollo moral, de sus investigaciones descubrió que el desarrollo moral va más allá de la etapa autónoma de Piaget, pasando por tres niveles y etapas:

Etapa 1: Orientación al castigo y la obediencia: La bondad o la maldad de un acto depende de sus consecuencias. El niño obedece a las figuras de autoridad para evitar el castigo, pero quizá no piense que una acción es mala si no la descubren o la castigan. Dependiendo de la intensidad del castigo es el valor negativo de la acción.

Etapa 2: Hedonismo ingenuo: en esta segunda etapa el individuo acepta las reglas con tal de obtener premios o cumplir sus metas personales. Se tiene en cuenta el punto de vista de otros, pero las conductas orientadas a los demás se debe a la esperanza de obtener un beneficio a cambio.

Nivel 2: Moralidad convencional: El individuo trata de obedecer las normas las reglas sociales a fin de conseguir la aprobación de la gente o mantener el orden social. El elogio y la evitación de la culpa han reemplazado ya las recompensas y los castigos tangibles como motivadores de la conducta ética.

Etapa 3: Orientación “*del niño bueno*” o “*niña buena*”, La conducta moral es lo que ayuda y agrada a la gente o la que recibe aprobación.

Etapa 4: Moralidad consistente en mantener el orden social: en esta etapa se tiene en cuenta los puntos de vista del otro generalizado, es decir la voluntad de la sociedad tal como se codifica en el derecho. Ahora lo bueno es lo que se ajusta a las reglas de la autoridad legal. Lo hacen no por miedo al castigo sino porque están convencidos que las normas y las leyes garantizan un orden social que vale la pena preservar.

Nivel 3: Moralidad post convencional (de principios): Es el nivel más alto, quien ha llegado a él define el bien y el mal partiendo de los principios generales de justicia que podrían chocar con las leyes escritas o con las dictadas por las figuras de autoridad. No siempre coincide lo moralmente apropiado ni correcto desde el punto de vista legal.

Etapa 5: Orientación al contrato social: En esta etapa el individuo ve en las leyes un instrumento que permite expresar la voluntad de la mayoría y promover el bienestar colectivo. La distinción entre lo moral y lo legal empiezan a manifestarse en las respuestas durante esta etapa.

Etapa 6: Moralidad de los principios individuales de conciencia: El individuo define el bien y el mal basándose en los principios éticos de su conciencia. Esta etapa es considerada como un constructo hipotético.

5.3 Componentes de la moral

Conforme vamos desarrollándonos, casi siempre llega el momento en que deseamos comportarnos con responsabilidad y considerarnos personas morales. Para la mayoría de los universitarios ser personas morales es tener la capacidad de distinguir el bien del mal, obrar a partir de esta distinción, sentir orgullo por una conducta virtuosa y culpa o vergüenza por acciones que violen nuestras normas de conducta.

Las teorías y la investigación se han concentrado en tres componentes de la moral y estos son:

1. Componente afectivo: consta de sentimientos que acompañan a las acciones buenas o malas y producen pensamientos y acciones éticas.
2. Componente cognoscitivo: Se centra en la forma de conceptualizar el bien y el mal y en tomar decisiones de cómo comportarse.
3. Componente conductual: indica cómo nos comportamos realmente cuando sentimos la tentación de violar las reglas morales.

Los teóricos psicoanalistas dan prioridad al componente afectivo o afectos morales, para ellos el niño está motivado para obrar en conformidad con sus principios éticos a fin de experimentar emociones positivas como el orgullo y evitar las emociones negativas como la culpa y la vergüenza. Los teóricos cognoscitivos del desarrollo se han ocupado obviamente de los aspectos cognoscitivos de la moral o razonamiento moral y descubrieron que las formas en que el niño concibe el bien y el mal pueden cambiar en forma drástica al ir madurando. Los teóricos del aprendizaje social han estudiado como el niño aprende a resistir la tentación y a practicar una conducta moral.

5.3.1 Componente afectivo de la moral

Para los psicoanalistas una personalidad madura consta de tres componentes un ello (id) irracional que busca la satisfacción inmediata de las necesidades instintivas, un yo (ego) racional que traza planes realistas para atenderlas y un superyó (superego o conciencia) que vigila la aceptabilidad de los pensamientos y acciones del yo.

Freud sostenía que los niños de 2 años carecen de superyó y que se dejan llevar por sus impulsos egoístas, si los padres no controlan su conducta , pero una vez que hace su aparición en la etapa fálica (3 a 6 años), funciona como un sensor interno con poder suficiente para hacer que el niño se sienta orgulloso de su conducta virtuosa y culpable o avergonzado cuando viola la moral, así que el niño que alcanzó la madurez moral casi siempre resisten a la tentación de hacerlo, puesto que desea mantener la autoestima y no experimentar los afectos negativos.

Kochanska, Casey y Fukomoto, 1995. Encontraron en sus investigaciones que padres punitivos y amenazadores no crían hijos con madurez moral, todo lo contrario ocurre cuando los padre son demasiados duros tienden a tener hijos que se portan mal y que rara vez expresan sus sentimientos de culpa, de remordimiento, de vergüenza o autocrítica, en investigaciones recientes se demostró que las niñas de 3 a 5 años tienden menos a violar las reglas y están más propensas a sentirse culpables cuando creen haber cometido una transgresión que los niños de su misma edad.

Entre los 13 y 15 meses algunos niños ya obedecen algunas prohibiciones sin que se les supervise , a los 2 años un número mayor empieza a manifestar signos evidentes de sufrimiento al transgredir una regla e incluso tratan de corregir el perjuicio que creen haber ocasionado, aunque nadie se los diga, esto significa que el proceso de internalización quizá inicie mucho antes que el niño pequeño haya por lo menos experimentado el complejo de Edipo y Electra, por lo que quizá llegó el momento de prescindir de la teoría moral edípica.

El niño comienza a formarse una conciencia a los 2 años si tiene un apego seguro con padres afectuosos y responsivos que satisfacen sus deseos durante el juego y que comparten con él muchas experiencias emocionales positivas. Dentro de este contexto de relación mutuamente responsiva tiende a mostrar una sumisión comprometida en la cual está motivado el niño a aceptar las indicaciones de su progenitor acatando sus reglas y peticiones.

Por el contrario, los padres reservados o insensibles que comparten con sus hijos pocas actividades mutuamente disfrutables suelen favorecer la sumisión situacional. La que se basa fundamentalmente en el poder que tiene el progenitor para controlar la conducta de su hijo, ejemplo los niños de 2 a 2 años y medio que tienen relaciones mutuamente responsivas con su madre, la cual resuelve tranquilamente los conflictos, tienden mas a resistir a los 3 años la tentación hacia los 4 años y medio y seis siguen mostrando más indicios de una sólida conciencia internalizada

5.3.2 Componente Cognoscitivo de la Moral

Los primeros trabajos de Piaget (1932-1965) se centraron en dos aspectos del razonamiento moral, respeto por las reglas y concepción de justicia, formuló una teoría de etapas de desarrollo moral que abarca un periodo premoral y dos estadios morales.

Periodo premoral abarca la edad preescolar en donde muestran poco interés o conciencia de las reglas.

Estadio de moralidad heterónoma (“heterónimo” derivada del griego que significa bajo la ley de otro) se desarrolla entre los 5 y 7 años de edad cuando el niño comienza a respetar firmemente las leyes, creen que la ley emana de figuras poderosas de autoridad como Dios, la policía o sus padres, para él se tratan de normas sagradas e inalterables, estos niños están convencidos de que las reglas son absolutos morales, todo tiene un lado bueno y malo, y el bueno siempre significa cumplir las leyes.

En este estadio el castigo que los niños prefieren es el expiatorio el que se impone por su valor intrínseco prescindiendo de su relación con la índole del acto prohibido.

Estadio de moralidad autónoma se desarrolla entre los 10 y 11 años, ahora los chicos saben que las normas sociales son convenios arbitrarios que pueden discutirse e incluso cambiarse previo consenso de los interesados, también saben que pueden violarse a favor de las necesidades humanas.

El niño con moralidad autónoma opta por castigos recíprocos es decir adaptar las consecuencias punitivas al “delito” para que el transgresor entienda los efectos de su acción y quizá haya menos probabilidades de que lo repita , los niños autónomos ya no creen en la justicia inminente, porque la experiencia les enseñó que la violación de las normas sociales a veces pasan inadvertidas y queda impune.

Piaget sostenía que si los padres no renuncian a parte de su poder, pueden retardar el desarrollo moral, al reforzar el respeto del niño por las reglas y las figuras de autoridad, por ejemplo los padres autoritarios que hacen cumplir una exigencia amenazando con frases como ¡hazlo porque te lo ordeno! Se presupone que el niño pequeño podrá concluir que las normas son absolutas y su poder deriva de la autoridad del progenitor.

5.3.3 Componente conductual de la moral

Los teóricos del aprendizaje social como Albert Bandura (1986,1991) y Walter Mischel (1974). Afirman que la conducta moral se aprende del mismo modo en que otras conductas sociales a través del reforzamiento y el castigo.

Desde el punto de vista social, uno de los índices más importantes de la moral es la capacidad de resistir las presiones para violar las normas morales, aun cuando la posibilidad de ser descubierto y castigado sea remota, quien resiste la tentación sin una vigilancia externa no sólo aprendió las normas, sino que se siente motivado en su interior para acatarlas.

¿Cómo adquiere el niño estas normas y qué lo impulsa para acatarlas? Es una respuesta que los teóricos del aprendizaje han tratado de contestar, estudiando los efectos que el reforzamiento, el castigo y el moldeamiento social ejercen sobre la moral.

En varias ocasiones se ha visto que la frecuencia de muchas conductas puede aumentar si se les refuerza y las conductas morales no son la excepción, cuando unos padres afectuosos y aceptantes fijan normas claras y razonables a sus hijos y los elogian por portarse bien, incluso los niños de 4 o 5 años tienden a cumplirlas y a dar señales claras de una conciencia internalizada (Kochanska y otros, 2002), generalmente un niño se siente motivado para cumplir los deseos de un adulto cálido y que le suministre un refuerzo social, el elogio que acompaña una conducta deseable le indica que lo ha hecho.

Aunque reforzar las conductas aceptables es un medio eficaz de promover la conducta deseable, a menudo los adultos no reconocen al niño que ha resistido una tentación y que merece un elogio, en cambio muchos no vacilan en castigar una transgresión, para que el castigo propicie la adquisición de controles inhibitorios dependen de la interpretación que el niño le dé a las experiencias aversivas.

Ross Parke (1977) se valió de un modelo de juguete prohibido para estudiar los efectos que el castigo tiene en la resistencia, descubriendo que los castigos firmes son los que mejor inhiben la conducta indeseable, siempre que se administren de inmediato y en forma constante, pero el descubrimiento más trascendental fue que todas las formas de castigo se vuelven más eficaces cuando se acompañan de un motivo racional que indique al transgresor por qué no debe realizar la acción prohibida, por qué es mala y por qué repetirla debería provocarle culpa o vergüenza, por eso cuando en el futuro piense cometer la falta, experimente una incomodidad general debido a los castigos sufridos con anterioridad y el hecho de inhibir las acciones prohibidas en el futuro le hagan sentirse contento con su conducta madura y responsable. En cambio un niño que no recibe explicaciones o que oyó un razonamiento que se centra en las consecuencias negativas de una transgresión futura (amenazas),

experimentaran el mismo malestar al pensar en cometerla pero tenderá a desarrollar una atribución externa que podría llevarlos a cumplir las normas en presencia de figuras de autoridad pero que probablemente no inhibirán la conducta incorrecta cuando no haya quien lo vea.

La autorrestricción, se halla bajo el modelo cognoscitivo, dependiendo de lo que piense el niño, no del miedo o de una molestia en su interior.

5.4 Entrenamiento del Auto concepto Moral

La atribución interna se refiere a la conducta que permite que el niño se autor restrinja, consiste en convencer al niño de que puede resistir la tentación de violar las normas, por ser él una persona “buena”, “honesta” o “responsable”. William Casey y Robert Burton (1982) descubrieron que los niños de 7 a 10 años se vuelven mucho más honestos en sus juegos si se recalca la honestidad y se aprende a recordar que deben seguir las reglas.

David Perry y sus colegas (1980) comprobaron que un grupo de niños de 9 a 10 años a quienes se había dicho que eran muy buenos para seguir instrucciones y reglas (entrenamiento del autoconcepto moral) se comportaban muy diferente tras ceder a una tentación casi irresistible (dejar una tarea aburrida para ver una programa muy interesante en la televisión) que aquellos a quienes no se les había entrenado en el autoconcepto moral. En concreto tendían mas a castigar sus propias transgresiones, al parecer al llamarlos “buenos” u “honestos” no solo acrecentaba la posibilidad de resistir a las tentaciones, sino que además intensificaban el sentimiento de culpa o el remordimiento en caso de portarse mal.

Concluyendo, el entrenamiento del autoconcepto moral combinado con el elogio de la conducta deseada, puede ser la mejor alternativa del castigo para establecer controles inhibidores, además de ayudar al niño a resistir la tentación porque él quiere y propicia controles verdaderamente internalizados, en lugar de una inhibición basada en miedos de ser descubierto y castigado.

5.4.1 Técnicas de Disciplina de los padres y desarrollo moral

Martin Hoffman (1970) estudio como las técnicas disciplinarias de los padres inciden en el desarrollo de la moral de sus hijos.

- Técnica de supresión de amor: Suprimir la atención, el afecto o la aprobación después que un niño se porta mal, o en otras palabras causarle ansiedad por la pérdida del amor no propiciaban madurez
- Afirmación de poder: Usar el poder de superior para controlar la conducta del niño con técnicas como órdenes terminantes, restricción física, zurras y supresión de privilegios que pueden producir miedo, ira o resentimiento, tampoco propiciaba madurez
- Inducción: Explicación del por qué un comportamiento es incorrecto y debería cambiarse, se insiste en cómo afecta a los demás, indicando a menudo la manera de reparar el daño, favorece la adquisición de tres aspectos de la moral: las emociones, razonamientos y conducta.

Los padres que recurren a la disciplina suelen tener hijos moralmente maduros, en tanto que el empleo frecuente de la afirmación de poder se acompaña de inmadurez moral, la disciplina basad en razones puede dar excelente resultados en niños de 2 a 5 años, pues favorece la empatía y la compasión por otros, lo mismo que el deseo de cumplir el deseo de los padres.

En cambio las tácticas muy intensas de afirmación del poder como enojarse, la restricción física o las zurras al parecer fomentan la desobediencia, la rebeldía y el desinterés por la gente.

La eficacia de la disciplina inductiva se debe a que proporciona al niño criterios cognoscitivos o explicaciones para evaluar su conducta, le ayuda a sentir empatía por los otros y le permite hablar a los padres hablar de emociones como orgullo, culpa y vergüenza que no es fácil discutir con niños inseguros emocionalmente por la supresión de amor o enojados por las técnicas de afirmación de poder.

Para que este método de disciplina inductiva sea eficaz los padres deben contemplar las siguientes pautas:

1. Explicarle y darle opciones al niño de cómo vencer la tentación de violar una prohibición
2. Darle alternativas de solución para mejorar y reparar el daño

Un método de disciplina ecléctico de inducción con el uso esporádico de la afirmación del poder es lo que favorece en los niños la madurez y la auto restricción.

CAPÍTULO VI

ESTILOS PARENTALES

6.1 Familia comunidad perfecta

La familia constituye el núcleo de la sociedad, representa el tipo de comunidad perfecta, pues en ella se encuentran unidos todos los aspectos de la sociedad: económicos, jurídicos, socioculturales, etc.

Son muchas las definiciones que hay de familia pero la mayoría plantea que es la estructura social básica donde padres e hijos/as se relacionan. Esta relación se basa en fuertes lazos afectivos, pudiendo de esta manera sus miembros formar una comunidad de vida y amor. Esta familia es exclusiva, única, implica una permanente entrega entre todos sus miembros sin perder la propia identidad. Entendemos de esta manera que lo que afecta a un miembro afecta directa o indirectamente a toda la familia; por ello entonces que hablamos de sistema familiar, de una comunidad que es organizada, ordenada y jerárquica y muchas veces relacionada con su entorno.

La familia es una institución que influye con valores y pautas de conducta que son presentados especialmente por los padres, los cuales van conformando un modelo de vida para sus hijos enseñando normas, costumbres, valores que contribuyan en la madurez y autonomía de sus hijos. Influyen de sobremanera en este espacio la religión, las buenas costumbres y la moral en cada uno de los integrantes más pequeños. Por ello, los adultos, los padres son modelos a seguir en lo que dicen y en lo que hacen. La importancia de valores morales como la verdad, el respeto, la disciplina, la autonomía, etc. hace que los hijos puedan enfrentar el mundo que les rodea de manera madura y protagónica.

La familia es un hecho social universal, ha existido siempre a través de la historia y en todas las sociedades. Es el primer núcleo social en el cual todo ser humano participa. Para su constitución requiere del encuentro y relación de un hombre y una mujer que quieren unirse, en un proyecto de vida común, mediante el afecto entre ellos o hacia los hijos que surgirán de su relación.

En cuanto a las funciones que ella tiene, vemos que, independientemente del tipo de familia que se trate, ésta cumple ciertas características básicas que están relacionadas con lo que la familia hace. De hecho, como institución primordial de la sociedad, la familia desempeña ciertas funciones básicas que le son propias; éstas pueden variar en la forma cómo se expresen en el tiempo, pero en todas las épocas las familias las han ejercido.

En líneas generales, la familia se preocupa de la reproducción y del cuidado físico de sus miembros y está a cargo del bienestar y desarrollo psicológico y social de cada uno de ellos.

La familia está orgánicamente unida a la sociedad, en este sentido, transforma la sociedad, es revolucionaria al provocar cambios sustanciales. En la familia se hacen ciudadanos, y éstos encuentran en ella la primera escuela de las virtudes que engendran la vida y el desarrollo de la sociedad, constituyendo el lugar natural y el instrumento más eficaz de humanización de la sociedad; colabora de manera original y profunda en la construcción del

mundo, haciendo una vida propiamente humana, en particular protegiendo y transmitiendo las virtudes y valores.

Está fundada en el amor, y esto es lo que mueve a todos sus miembros a construir día tras día una comunidad siempre renovada, en la cual todos tienen igual dignidad e importancia; el amor hace que la unidad familiar se dé basándose en la entrega de cada uno en favor de los demás. Es por ello que la familia es el lugar por excelencia donde todo ser humano aprende a vivir en comunidad con actitudes de respeto, servicio, fraternidad y afecto.

En el sentido técnico-jurídico, la familia, "es el conjunto de personas entre las cuales median relaciones de matrimonio o de parentesco (consanguinidad, afinidad o adopción) a las que la ley atribuye algún efecto jurídico". La familia se considera como la unidad social básica, donde el individuo se forma desde su niñez para que en su edad adulta se conduzca como una persona productiva para la sociedad donde se desarrolla.

Los distintos cambios que ha tenido que enfrentar la familia actualmente han hecho que se realicen estudios para investigar qué es lo que le pasa a la familia hoy.

Es importante reconocer la importancia que tiene hoy más que nunca el ser padre y madre.

¿Cómo podemos unir el ser amigo/a y padre de los hijos a la vez?. Es válido ser un padre o una madre cercana que comparte actividades, que hace deportes, discute ideas, comenta noticias, asume posturas y valores; pero también es necesario que estos expresen sus valores personales, sus límites y posiciones. Es decir, es indispensable poner límites, expresar abiertamente los valores, pero en una postura de diálogo, discusión y conversación.

En segundo término, reconocer que los hijos/as necesitan de lo material, que sus necesidades básicas estén cubiertas, pero es central que los padres también entiendan que muchas veces a los hijos no les falta nada, van a un buen colegio, tienen ropa y alimento, pero están carentes de la presencia afectiva de sus padres. La cercanía inspira seguridad, por ello la paternidad, la maternidad es una relación personal intransferible. Si existiendo los padres, falta su presencia activa y afectiva estable, los hijos se sentirán solos y poco seguros, cubiertos de todos los bienes que necesitan pero solos y tristes. Y en tercer lugar señalar que, uno de los grandes desafíos que padres y madres deben asumir, es saber reconocerse faltos de muchos elementos formativos para sí mismo y en relación con sus hijos. O sea, la paternidad y la maternidad no vienen por casualidad o por añadidura, no se aprende solo por experiencias personales pasadas, no basta eso, se requiere de procesos formativos sistemáticos para los padres, para formarse como padres. Si bien, se han señalado algunos elementos de lo que debería ser una madre y un padre, pero esto es lo que se debería cumplir, y bien sabemos que no siempre se cumple. ¿Qué falta entonces? ¿Qué necesitan los padres y las madres para llegar a cumplir estas tareas?

Ya no basta con la escuela de la vida, es insuficiente, es la hora que los padres y madres asuman un rol protagónico formándose para formar, educándose para educar. Este desafío puede ser enfrentado con la voluntad de cada uno de ellos y con el respaldo del colegio que figura como la organización más cercana a la familia la cual subsidia en muchas de las tareas que los padres no pueden o no quieren asumir.

En estas últimas décadas han surgido otros estilos de familias, las cuales también enfrentan desafíos permanentes en su estructura interna, en la crianza de los hijos/as, en su ejercicio parental o maternal. Por mencionar algunas, la familia de madre soltera, de padres separados las cuales cuentan con una dinámica interna muy peculiar.

Existen varias formas de organización familiar y de parentesco, entre ellas se han distinguido cuatro tipos de familias Palacios (2002):

a) La familia nuclear o elemental: es la unidad familiar básica que se compone de esposo (padre), esposa (madre) e hijos. Estos últimos pueden ser la descendencia biológica de la pareja o miembros adoptados por la familia.

b) La familia extensa o consanguínea: se compone de más de una unidad nuclear, se extiende más allá de dos generaciones y está basada en los vínculos de sangre de una gran cantidad de personas, incluyendo a los padres, niños, abuelos, tíos, tías, sobrinos, primos y demás; por ejemplo, la familia de triple generación incluye a los padres, a sus hijos casados o solteros, a los hijos políticos y a los nietos.

c) La familia monoparental: es aquella familia que se constituye por uno de los padres y sus hijos. Esta puede tener diversos orígenes. Ya sea porque los padres se han divorciado y los hijos quedan viviendo con uno de los padres, por lo general la madre; por un embarazo precoz donde se configura otro tipo de familia dentro de la mencionada, la familia de madre soltera; por último da origen a una familia monoparental el fallecimiento de uno de los cónyuges.

D) La familia de madre soltera: Familia en la que la madre desde un inicio asume sola la crianza de sus hijos/as. Generalmente, es la mujer quien la mayoría de las veces asume este rol, pues el hombre se distancia y no reconoce su paternidad por diversos motivos. En este tipo de familia se debe tener presente que hay distinciones pues no es lo mismo ser madre soltera adolescente, joven o adulta.

E) La familia de padres separados: Familia en la que los padres se encuentran separados. Se niegan a vivir juntos; no son pareja pero deben seguir cumpliendo su rol de padres ante los hijos por muy distantes que estos se encuentren. Por el bien de los hijos/as se niegan a la relación de pareja pero no a la paternidad y maternidad.

La familia es la más compleja de todas las instituciones, aunque en nuestra sociedad muchas de sus actividades tradicionales hayan pasado parcialmente a otras, todavía quedan sociedades en las que la familia continúa ejerciendo las funciones educativas, religiosas protectoras, recreativas y productivas.

No falta quien la acuse de incapacidad para la misión encomendada, de que no cumple con su deber, sea por negligencia deliberada o por torpeza moral, pero, evidentemente, esas recriminaciones son absurdas, porque la familia no es una persona ni una cosa, sino una comunidad. Ahora bien, algo de esto hay de cierto al reconocer que no siempre los adultos, en específico los padres, cuentan con todos los elementos que les permitan educar de manera correcta a sus hijos. No es lejana la realidad de la violencia intrafamiliar, abusos sexuales, abandonos de los hijos, problemas de comunicación y comprensión que llevan a los más débiles de la familia, los hijos, a ser vulnerables a un sin fin de riesgos como las drogas, la violencia, y otros delitos contra la sociedad.

En ocasiones algunos padres transfieren a otras instituciones las tareas familiares, no porque la familia sea incapaz de cumplir con su deber, sino porque las actividades que realizan en la actualidad requieren del apoyo de otras instituciones que les proporcionen un medio eficaz de conseguir los mismos propósitos. Entre las más importantes se señala a la escuela.

Hay diversos tipos de familia y por ello son múltiples las formas en que cada uno de sus miembros se relacionan y viven cotidianamente. Para entender un poco mejor los modos de ser familia a continuación veremos algunas de sus características más importantes.

- Familia Rígida: Dificultad en asumir los cambios de los hijos/as. Los padres brindan un trato a los niños como adultos. No admiten el crecimiento de sus hijos. Los hijos son sometidos por la rigidez de sus padres siendo permanentemente autoritarios.
- Familia Sobreprotectora: Preocupación por sobreproteger a los hijos/as. Los padres no permiten el desarrollo y autonomía de los hijos/as. Los hijos/as no saben ganarse la vida, ni defenderse, tienen excusas para todo, se

convierten en "infantiloides". Los padres retardan la madurez de sus hijos/as y al mismo tiempo, hacen que estos dependen extremadamente de sus decisiones.

- La Familia Centrada en los Hijos: Hay ocasiones en que los padres no saben enfrentar sus propios conflictos y centran su atención en los hijos; así, en vez de tratar temas de la pareja, traen siempre a la conversación temas acerca de los hijos, como si entre ellos fuera el único tema de conversación. Este tipo de padres, busca la compañía de los hijos/as y depende de estos para su satisfacción. En pocas palabras "viven para y por sus hijos".
- La familia Permisiva: En este tipo de familia, los padres son Incapaces de disciplinar a los hijos/as, y con la excusa de no ser autoritarios y de querer razonarlo todo, les permiten a los hijos hacer todo lo que quieran. En este tipo de hogares, los padres no funcionan como padres ni los hijos como hijos y con frecuencia observamos que los hijos mandan más que los padres. En caso extremo los padres no controlan a sus hijos por temor a que éstos se enojen.
- La Familia Inestable: La familia no alcanza a ser unida, los padres están confusos acerca del mundo que quieren mostrar a sus hijos por falta de metas comunes, les es difícil mantenerse unidos resultando que, por su inestabilidad, los hijos crecen inseguros, desconfiados y temerosos, con gran dificultad para dar y recibir afecto, se vuelven adultos pasivos-dependientes, incapaces de expresar sus necesidades y por lo tanto frustrados y llenos de culpa y rencor por las hostilidades que no expresan y que interiorizan.
- La familia Estable: La familia se muestra unida, los padres tienen claridad en su rol sabiendo el mundo que quieren dar y mostrar a sus hijos/as, lleno de metas y sueños. Les resulta fácil mantenerse unidos por lo tanto, los hijos/as crecen estables, seguros, confiados, les resulta fácil dar y recibir afecto y cuando adultos son activos y autónomos, capaces de expresar sus necesidades, por lo tanto, se sienten felices y con altos grados de madurez e independencia.

6.2 Que es Ser Padres

"Si reunimos a todas las familias existentes tenemos la sociedad. Cualquier clase de entrenamiento ocurrido dentro de la familia individual, quedará reflejado en la clase de sociedad conformada por estas familias y las instituciones como escuelas, iglesias, negocios y gobierno son, en todo sentido, extensiones de las formas familiares a las no familiares"(V. Satir 1999).

Esta cita no cabe duda que nos permite entender la gran responsabilidad que le cabe a la familia en la construcción de la sociedad. En específico, me planteo la gran responsabilidad que le cabe a los padres en la educación de los hijos pues en gran parte como es la familia es como son los padres, o sea, son ellos quienes moldean, facilitan o bloquean muchos aspectos de la vida familiar.

En este caso por ejemplo, al interior de la realidad familiar la mujer tiene un rol determinado y el hombre otro distinto; ambos son complementarios dado que uno necesita del otro para ser realmente si mismo y poder cumplir una de las funciones básicas de la pareja, como es la maternidad-paternidad y la educación de los hijos.

Los hijos aprenden en función de lo que hacen sus padres y basándose en su experiencia dentro de la casa, establecerán relaciones fuera de ella. Los mayores somos el espejo en el que ellos se miran para descubrir el mundo y en la mayoría de los casos adquieren la personalidad, las costumbres vitales, el modo de comunicarse y de actuar que observan en sus relaciones familiares

Por último cabe señalar que la familia es considerada como una unidad o sistema vivo que nace, crece, se desarrolla, se reproduce y muere. En ella hay un ciclo vital donde se presentan etapas definidas: noviazgo, matrimonio, el primer hijo, la edad escolar, la adolescencia, la juventud, la partida de los hijos y el reencuentro de la pareja al quedar el nido vacío

Por ello, intentaremos definir algunas de las acciones que padre y madre desarrollan en relación a sus hijos/as como una manera de ser responsable con su rol.

6.3 Que es ser Mamá

No es fácil hablar de esto cuando estamos en una época de cambios tan bruscos que no nos permite hablar con facilidad de qué madre pretendemos hablar.

El ideal a la cual toda mujer aspiraba, ser madre, se ha sustituido actualmente por múltiples ideales diferentes en cada capa social, en cada ambiente y muy frecuentemente en pugna con la maternidad. Antes las niñas leían novelas que terminaban con un casamiento y todas sus fantasías se concentraban solo en la futura vida matrimonial y la educación de los hijos.

Comprendemos cómo principalmente la mujer de hoy está exigida a tomar decisiones bastante radicales, como por ejemplo: vivir en su rol clásico dependiendo absolutamente del hombre o, elegir la carrera profesional adecuada. Ya no se presume como al principio de nuestro siglo, que una profesión implique para la mujer la renuncia al casamiento y a la posibilidad de fundar una familia, por el contrario, la mujer ha sido capaz de demostrar que puede asumir todos estos roles, pagando a veces eso sí, costos muy altos.

Pero el amor maternal es un sentimiento, y como tal es frágil y variable. Por eso, para ser buena madre se requiere de formación, de compartir sus experiencias con otras madres que le permita emprender y desarrollar su capacidad de crecer intelectual y emocionalmente, realidades que no se contraponen más bien hoy se complementan.

El rol de ser madre tiene como función básica alimentar física y psicológicamente a sus hijos/as brindándoles protección y a la vez estimularlos a crecer. Es una tarea conjunta con el padre por ello supone organización y previos acuerdos como pareja para saber cómo y de qué manera se va a criar a os hijos/as, con qué valores, formas de vida, hábitos, costumbres, etc.

No podemos desconocer que ser madre acarrea una serie de responsabilidades, ya que, tener un hijo quita a muchas mujeres el espacio deseado quitando la alegría de la maternidad, y transformando la relación con la pareja en una continua tensión. Al mismo tiempo, el miedo al futuro, los riesgos que se corren al asumir este rol impiden a muchas mujeres gozar el momento.

Es la madre quien primero satisface las necesidades básicas del hijo a través de la alimentación, el afecto, el contacto piel a piel y la estimulación intelectual y sensorial. Su presencia en el hogar crea las bases afectivas necesarias para que los demás miembros crezcan con estabilidad emocional, seguros de sí mismos y con valores que les permitan ser más autónomos y transparentes en sus relaciones humanas. En este sentido se dice que la relación madre-hijo de algún modo es la base sobre la cual se organiza la relación con otras personas. Satir (1999).

Si la ausencia de la madre ha sido prolongada y no cuenta con un reemplazo afectivo adecuado, los hijos sufrirán un trastorno en su desarrollo afectivo que le dificultará posteriormente establecer relaciones sociales normales.

El rol de ser madre tiene, por un lado, un impacto inmenso en la realidad personal de los hijos/as y, por otro lado, en la sociedad para la cual éste se está formando. Es en la familia, en el contacto afectivo con sus padres como los hijos/as van aprendiendo a valorar y dar sentido a sus vidas.

Por ello, en términos generales, podríamos resumir las funciones de la madre en tres áreas básicas:

a) Relación afectiva: El niño trae al nacer la expectativa de qué tipo de madre le vendrá al encuentro. Si se combina ese hijo que necesita madre con una madre dispuesta a entregarse se da la gozosa experiencia de una maternidad feliz. Una maternidad óptima permite a los hijos superar gran parte de las dificultades inherentes al desarrollo.

La madre desde que sus hijos nacen debe saber responder intuitivamente a todas sus necesidades y en los primeros meses de vida halla toda su seguridad en la actitud sostenida por su madre. La relación afectiva que una madre guarda con los hijos/as es clave para el desarrollo integral de estos.

Todo irá bien mientras la actitud afectiva de la madre, sea una actitud materna normal; que satisface tanto al niño como a la madre. La relación afectiva entre madre e hijos al interior del hogar marcan y son el origen de todas las futuras relaciones interpersonales. Gracias a la adquisición de esta

capacidad de dirigir sus afectos el ser humano se capacita para formar todas las relaciones sociales ulteriores.

b) Exigencias y reglas: A medida que los hijos crecen van conociendo este nuevo aspecto del adulto, y en este caso de la madre la cual dicta exigencias y prohibiciones e incluso sanciona. La idea central es que la madre aprende a corregir y por medio de ello enseña a sus hijos para que logren su propia valoración. Si son amables será porque tienen un modelo de amabilidad bueno, si se muestran fríos y brutales será porque el modelo que observan en su madre o padre es malo y sin valor.

6.4 Que es ser Papá

Lo mismo ocurre con la paternidad, porque con la misma intensidad con que los hijos necesitan una madre al nacer, precisarán del padre, cuando progresivamente se vaya separando de la madre y en especial de la relación única con ella. Encontrar al padre no solo significará poder separarse bien de la madre, sino también hallar una fuente de identificación masculina imprescindible tanto para la niña como para el varón, porque la condición bisexual del hombre hace necesaria la pareja padre-madre para que se logre un desarrollo armónico de la personalidad.

A lo largo de la historia, el padre ha sido visto como la figura fuerte y protectora, el guía, la autoridad y como el proveedor de la familia. Pero al mismo tiempo, como una persona más bien ausente, y un poco lejana, temida y respetada, dando la imagen de que la ternura y cercanía no son parte de su papel. Que los hombres no lloran ni son sensibles son expresiones características. A medida que la sociedad ha ido cambiando, las familias se han hecho más chicas, y el rol de hombres y mujeres se ha transformado, a variado este papel de "el fuerte", el cual es una labor exigente; nadie puede ser fuerte y protector todo al tiempo; cada uno tiene sus debilidades, y cuando se pretende no tenerlas es a costa de un empobrecimiento de muchas experiencias dignas de vivirse. Por otra parte, a medida que las parejas jóvenes buscan independencia, quieren vivir solas, o se van a otra ciudad, por

lo que hay menos abuelos, tías y otros familiares participando en el diario vivir, lo que ha llevado al hombre a incorporarse cada vez más a la rutina doméstica y a compartir con su mujer ciertas actividades que antes no compartía. Los padres han ido colaborando poco a poco dentro de la casa y el cuidado de los niños.

Por ello, en términos generales, podríamos manifestar que el rol de ser padre se desarrolla en tres áreas básicas:

a) El padre como apoyo afectivo y protección: Tradicionalmente, es el padre quien da protección en el sentido de techo, comida, vestuario y educación, siendo el proveedor económico de la familia. Es el que tiene que salir a trabajar para satisfacer las necesidades básicas y dar seguridad a los que dependen de él.

Muchas veces, esta exigencia los sobrepasa, se sienten sobrecargados y exigidos por un medio ambiente que les pide más de lo que se sienten capaces de dar. Otros padres se sobre-exigen pensando que su papel fundamental es dar seguridad económica y que su familia debe tener de todo. Así el trabajo y lo económico pasan a ser lo central, su razón de ser y a lo que dedican toda su energía y no les queda tiempo ni ánimo para estar con los miembros de la familia para conversar, salir, jugar, etc. Al mismo tiempo se piensa que el papel más importante del hombre en el hogar es el de ser figura de autoridad y que debe poner orden, disciplina y tomar decisiones. Pues si bien, esto tiene su valor pero una de las responsabilidades mayores de los padres es educar; ésta acción debe ser compartida con la madre y otros miembros de la familia. El establecer límites, reglas y las exigencias de cumplirla es una labor conjunta y compartida por la pareja.

Aunque la protección económica y la disciplina son aspectos importantes para la seguridad de los hijos, hay otro tipo de seguridad que es más básica y primaria, y que es la necesidad de ser aceptado, querido, respetado, entendido. Para esto no es preciso estar de acuerdo con el otro, pero sí hay una palabra clave para entender esto, es respeto. Es muy probable que no siempre nos guste lo que otros hacen a veces nos gustaría que los niños fueran distintos a

como son: que fueran más tranquilos, más responsables, más respetuosos; sin embargo hay que mirar a cada niño como un individuo aparte, con sus propias características, como una persona con sus necesidades e intereses y forma de ser personal, como alguien en camino de crecimiento y que puede equivocarse ya que tiene mucho que aprender. Dar apoyo al niño en su ser persona más que a estar constantemente castigándolo. Educar es ayudar a crecer y no corregir continuamente. Al padre le concierne orientar y apoyar más que criticar y castigar. En este sentido, alguien que siempre es corregido y criticado va a tener mucho menos posibilidades de sentirse seguro de sí mismo en el futuro. Un papá debe apoyar, guiar, orientar, enseñar y querer más que corregir, criticar y retar a sus hijos.

Un papá cercano, abierto al diálogo, afectuoso, va a dar una imagen positiva del mundo, entregándole al niño una sensación de protección durante los años en que es muy importante tenerla. Por el contrario, un padre castigador, lejano y autoritario produce miedo e inseguridad, y en el futuro el niño enfrentará la vida más cargado de ansiedad, más temeroso y con una mayor probabilidad de fracaso.

Otro punto importante se refiere a las caricias físicas. Es agradable un padre que acurruca, que haga sentar a su hijo en la falda, de acuerdo a la etapa evolutiva. Las caricias nunca sobran. Sin embargo, hay una serie de mitos en relación con las expresiones afectivas de los hombres. Se piensa que un padre puede ser cariñoso mientras el niño es muy pequeño, pero también lo puede ser cuando los niños son más grandes. Más bien, se plantea que quienes brindan cariño son las mujeres. Hay que aprender el contacto físico, dar un abrazo a tiempo, una caricia, sentar a un niño en la falda sin importar su límite de edad.

La tradición nos muestra a la madre como la que da afecto y cuidados y la que permanece en la casa. Al padre se le señala como el que se enfrenta al mundo; pero hay una tendencia a que las mujeres asuman otras responsabilidades y también salgan a trabajar. A pesar de ello, el papá es una figura muy importante en cuanto a conectar a los hijos con el mundo exterior, el mundo del trabajo, del estudio, la política, los deportes, etc. aunque su papel va cambiando a medida que los hijos crecen.

Un padre que ayuda al niño, que le canta, que se levanta en las noches a atenderlo o lo alimenta de vez en cuando, probablemente será sentido por su hijo desde muy temprana edad como alguien cercano y conocido. Es, sin embargo, un poco más tarde cuando el papá pasa a ser alguien central en la educación de los niños y es cuando el niño ya camina. Alrededor del año de edad, el papá empieza a ser un intermediario y aliviana los lazos tan fuertes que el niño tiene con su mamá. Con mayor razón en la adolescencia la figura del padre es un respaldo central en todos los proyectos que los hijos se plantean.

El padre como gran apoyo al rendimiento escolar: El papá puede aportar mucho al rendimiento escolar a través de una preocupación sistemática, un apoyo cercano y cálido en relación con el mundo de las tareas y del colegio. En general los padres tienden a controlar, exigir y a dejar las tareas y las reuniones escolares a cargo de las madres. Son pocos los que conocen los nombres de los profesores o las calificaciones de sus hijos y conocen en qué necesitan ayuda. Más bien reciben la libreta de notas al final del semestre y hacen los comentarios pertinentes.

Las tareas de un papá son supervisar las tareas, ver si el niño lo está haciendo bien, que tipo de ayuda requiere; enseñarle a buscar información, a pensar, desarrollar en ellos el espíritu de investigar, buscar para responder.

Es en la edad escolar donde el rol paterno es dramáticamente importante. Cuando el niño entra al colegio, el papá pasa a ser una figura de apoyo y motivación. Se ha visto que los niños con un padre ausente, ya sea porque no lo tiene o porque pasan muy poco tiempo con ellos, tienen peor rendimiento escolar. Mas adelante con la pubertad, los hijos necesitan más su cercanía y apoyo que nunca.

La idea es seguir de cerca, apoyar y estimular el rendimiento del niño, más que controlar o castigar, ya que se ha visto que los padres indiferentes tienden a generar hijos poco creativos y más dependientes en cuanto al rendimiento escolar.

6.5 Conceptos de estilos parentales

La familia es el primer contexto socializador en el que los niños, las niñas y los adolescentes establecen relaciones que facilitan la formación de la personalidad, por lo que para que el acompañamiento de los adultos cuidadores (padres, tíos, abuelos, maestros) sea eficaz, es necesario que asuman la función de guía y orientación del proceso y construyan el modelo de cuidado y acompañamiento que consideran adecuado, el cual debe responder a las necesidades evolutivas de sus niños, niñas y adolescentes sujeto de su cuidado y acompañamiento.

Los estilos involucran maneras, estrategias y mecanismos que utilizan los padres para regular las conductas de los hijos y transmitirles los valores y normas de la cultura y la familia, los hijos pueden distinguir dos dimensiones o factores básicos: el apoyo y el control de los padres.

El apoyo consiste en la conducta que los padres manifiestan hacia sus hijos que provocan que sus hijos se sientan felices, queridos, aceptados en su presencia, al apoyo también se le han dado otras connotaciones como amor, aceptación y calor. Dentro de algunas conductas que se manifiestan en el apoyo son las frecuencias de alabanzas, críticas positivas, manifestaciones físicas de cariño, escucha y comunicación.

Por otro lado el control de los padres es el esfuerzo que los padres hacen por influir, más que controlar a los hijos, es decir tratar de que el niño obedezca por convicción más que por conveniencia, esto es aprendizaje basado en consecuencias más que en castigos.

El control de la conducta o disciplina familiar es uno de los medios que tienen los padres para socializar a los hijos y consisten en estrategias de disciplina y control consideradas como fundamentales en la socialización de los mismos. (Baurind, 1971).

Los estilos de educación de los padres se vincula también con los del liderazgo socialmente aceptado, generalmente se definen el estilo de liderazgo autoritario o autocrático y el democrático o participativo (Ovejero.1988). El autor señala que un número considerable de estudios científicos describe el modo en que las prácticas educativas familiares se interponen y si bien nunca se dan estilos puros, parece haber una consistencia interna y una coherencia a lo largo del tiempo en las estrategias empleadas por los padres.

Las prácticas educativas que los padres desarrollan con sus hijos están determinadas por una serie de factores que podemos dividir en tres grupos:

1) Factores relacionados con el niño: edad, sexo, orden de nacimiento (los padres tienden a ser mas inseguros con el primogénito; son más directivos, utilizan estrategias verbales más elaboradas con ellos), características de personalidad.

2) Factores relativos a los padres: sexo, experiencia previa como hijos y como padres, características de personalidad, nivel educativo (son los padres con más años de escolarización los que se sienten más protagonistas del desarrollo de sus hijos y sostienen expectativas de logro más altas). Dentro de estos, pero de naturaleza más mediadora y cognitiva, son aquellos que tienen que ver con las ideas que sostienen acerca del proceso evolutivo y la educación, y las expectativas de logro que tienen puestas en sus hijos.

3) Factores relacionados con la situación en la que se lleva a cabo la interacción: características físicas de la vivienda, contexto histórico, etc.

Los modelos parentales son las prácticas de crianza que los adultos cuidadores asumen para el acompañamiento afectuoso e inteligente de niños, niñas y adolescentes. Con ellos dan curso al proceso de crianza, que es el mismo proceso de socialización y educación, es decir, estos tres procesos son entendidos como sinónimos.

El modelo parental que los adultos cuidadores asuman será una estrategia adecuada o inadecuada para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. La elección del modelo no es una cuestión de azar, es un

asunto que se asocia a las creencias que se tienen sobre el proceso de crianza, a las vivencias que se hayan tenido sobre la maternidad y la paternidad y a las determinaciones socioculturales del ambiente en que se desenvuelve el proceso.

Es así como las prácticas de crianza de los adultos cuidadores también llamada función educativa o función socializadora, responden a un repertorio complejo de posibilidades que han construido a partir de las consideraciones que tienen sobre el desarrollo evolutivo de los niños, niñas y adolescentes y los aspectos relevantes del proceso de crianza, los cuales responden a las vivencias que han acumulado en su vida anterior.

Igualmente, el modelo se ve mediado por el nivel educativo, la cultura y las creencias que los adultos cuidadores tienen sobre la crianza de los niños, niñas y adolescentes. El modelo cambia de acuerdo con los avances evolutivos de las etapas del ciclo vital individual por la que pasan estos y por las características individuales de cada uno de ellos.

Las prácticas de crianza se pueden generar alrededor de dos ejes: *la acción mediadora* de parte de los adultos cuidadores, en la que las conductas se ajustan a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, es decir, se dan respuestas coherentes con las necesidades de ellos. El otro es *la función de guía*, en la que las ideas de los cuidadores sobre la crianza están centradas en las reacciones y respuestas a las necesidades de niños, niñas y adolescentes en cada una las etapas del desarrollo.

Por otra parte, las prácticas de crianza de los adultos cuidadores se ven influenciadas por la sensibilidad de los mismos ante las necesidades de los niños, niñas y adolescentes teniendo como aspecto relevante la aceptación de la individualidad, el afecto expresado y los límites que utilicen para el acompañamiento.

El modelo parental es un proceso complejo y de construcción continua, para cuya consolidación es necesario tener en cuenta dos dimensiones, que según su combinación dará como resultado uno u otro de los modelos. Ellas son:

- **Afecto y comunicación:** esta dimensión se relaciona con el tono emocional que enmarca las relaciones adultos cuidadores-niños, niñas y adolescentes, situación que evidencia el clima interno en el que la familia interactúa. Los cuidadores que establecen intercambios armónicos son los que facilitan espacios de comunicación para hablar y expresar los sentimientos, lo cual produce una sintonía en la relación
- **Control y exigencia:** esta dimensión tiene que ver con las exigencias y la disciplina que los adultos cuidadores ejercen con sus niños, niñas y adolescentes. Se relaciona con los requerimientos que los cuidadores hacen ante los retos que aparecen en la relación y el control de las conductas de los mismos. El establecimiento de normas claras, precisas, cumplibles y flexibles y la firmeza y exigencia con las que los cuidadores demandan el cumplimiento de las mismas son las que garantizan la calidad del acompañamiento ofrecido durante el proceso de educación y crianza

La descripción de los estilos parentales comienza con Diana Baumrind (1967-1971). Baumrind observó a los niños que presentaban las cualidades que la mayoría de nosotros desearía en sus hijos: independencia, madurez, confianza en sí mismos, autocontrol, curiosidad, amistosidad, capacidad de realización y Motivación.

En general, debe decirse que un modelo parental ideal no existe, pero es claro que las respuestas educativas de los adultos cuidadores durante la crianza dependerán de los lazos que se establecen y las características individuales de los participantes en la relación.

Es necesario resaltar que los modelos flexibles en los que los adultos cuidadores se ajustan a las individualidades de cada uno de los integrantes y a las diversas situaciones a las que se ven afrontados en los entornos en los que participan son los que promueven conductas prosociales y éxito académico

El modelo parental que se debe implementar por los adultos cuidadores es el *asertivo*, esto es, de comunicación efectiva, que es el que combina en forma equilibrada el afecto, la comunicación, los límites y la exigencia, sin dejar de lado las interacciones que estas dimensiones establecen con las exigencias evolutivas de los niños, niñas y adolescentes, y las características propias de su identidad personal y social.

Por otro lado Parker (1996) plantea cuatro estilos parentales los cuales también son diferenciados en dos dimensiones: el cuidado y control o protección que ejerzan los padres durante la crianza de sus hijos.

Estos estilos parentales son el resultado de una combinación de ambos factores. Para comprender mejor los cuatro estilos parentales, Parker (1996), traza dos ejes, uno para cuidado y otro para control. Estos dos ejes al cruzarse definen cuatro cuadrantes que ubican las características parentales:

- a) Cuidado óptimo: son aquellos que están definidos por un alto cuidado y baja sobreprotección.
- b) Compulsión Afectiva: Este estilo paternal es una combinación de excesivo cuidado y excesiva protección.
- c) Control sin afecto: El estilo paternal identificado por una sobreprotección y un escaso cuidado se le denomina control sin afecto.
- d) Negligente o descuidado: Este estilo es el que se forma con la combinación de bajo cuidado y baja protección.

Papalia y Wendkos Olds (1997) señalan, que ningún padre es autoritario, permisivo o democrático, ya que los padres atraviesan por diferentes estados de ánimo y reaccionan de diversas maneras en situaciones diferentes, adoptando todos los tipos de paternidad., pero no podemos enseñar al niño a actuar en base a los estados de ánimo sino al razonamiento de las consecuencias, porque por ello la agresividad se ha aumentado, los suicidios entre menores han incrementado, porque los padres les enseñamos a actuar en base a como nos sentimos más que a como nos conviene, así que si los papas estamos muy enojados por las presiones del trabajo, más nos conviene calmarnos antes de aplicar una disciplina o una corrección.

García serrano (1984) opina que lo más importante es que el padre se dé cuenta de que los hijos son seres diferentes a él, con cierta autonomía, con ideales propios y hasta en algunos casos contrarios a lo que él piensa.

Uno de los problemas más frecuentes que surgen para los padres es cuándo evalúan lo que se debe hacer cuando ellos tienen diferentes estilos de crianza (Papalia y Wendkos Olds, 1992). El padre puede ser severo e imperioso y la madre menos estricta y fácil de tratar, lo mejor en este caso es unirse y manifestarse con lo que se está en desacuerdo en privado. El niño adaptará su comportamiento y madurará en una forma normal cuando aprenda que sus padres se mantienen unidos en asuntos de gran importancia (Van Pelt, 1985).

El niño también se ve afectado cuando falta uno de los padres en el hogar, la madre soltera tiene que asumir ambos roles, y no tiene tiempo para estar con sus hijos, no lo estimula ni les dedica el tiempo suficiente para que tengan un buen desarrollo (Papalia y Wendkos Olds, 1997). El divorcio y el nuevo matrimonio de la mamá, trae cambios en los niños y puede afectar su desarrollo emocional (Craig, 1994). El divorcio o separación de los padres, es un acontecimiento patogénico, no por el hecho en sí de la separación, sino por lo que puede significar para el niño, pero si la ausencia física, no va

acompañada del abandono afectivo, ellos terminan por asimilar el divorcio como un problema de los padres (Olarte Chevarría, 1984). Según Craig (1994) cuando los padres democráticos se divorcian, los niños presentan mejores patrones de comportamiento y tienen menos problemas para relacionarse con otros niños, que los que tienen padres autoritarios o permisivos.

Los diferentes estilos de paternidad, traen consecuencias en la competencia, destreza sociales y cognoscitivas de los niños; Burton y sus colegas realizaron investigaciones para ver qué tanto realmente influían los padres en sus hijos, arribando a las siguientes conclusiones: los hijos de padres democráticos, fueron los más competentes, mostraron destrezas sociales tales como lograr retener la atención de los adultos en forma aceptable, utilizándolos como recurso y mostrando tanto afectividad como hostilidad. Se llevaban bien con otros niños, estaban orgullosos de sus logros y deseaban actuar como personas mayores. Entre las destrezas cognoscitivas utilizaban bien el lenguaje, mostrando una serie de habilidades intelectuales, planeando y llevando a cabo actividades complicadas. Los hijos de padres permisivos, eran menos eficaces en estas destrezas y los hijos de padres autoritarios, eran muy deficientes. Los estudios de seguimiento mostraron dos años después una notable estabilidad en la clasificación (en Papalia y Wendkos Olds, 1992).

¿Quién lleva el papel principal en la dirección y la educación, los hijos o los padres? Para Baumrind (1971), existen relaciones entre cada estilo de crianza y un conjunto particular de comportamientos, pero no considera la influencia ejercida por los hijos sobre los padres, por ejemplo, que un niño "fácil" puede originar un comportamiento democrático, mientras un niño "difícil" puede conducir al padre al autoritarismo (Papalia y Wendkos Olds, 1997). Los niños se deben moldear a nuestros estilos y no nosotros a los de ellos.

6.6 Clasificación de los estilos parentales

6.6.1 Modelo Autoritario o extremadamente estricto

Se describen tres tipos de paternalidad, sin embargo tiempo después se amplió la investigación y en la actualidad se describen cuatro estilos parentales, Cloninger (2003).

Autoritario o extremadamente estricto: el modelo se define por los niveles altos de control y exigencia, así como baja comunicación y poco afecto. Los adultos cuidadores mantienen el control con restricciones permanentes sobre el comportamiento de sus niños, niñas y adolescentes, sin tener en cuenta el punto de vista de ellos ni sus prioridades, los padres son extremadamente controladores. Ellos determinan cómo se deben comportar sus hijos. Exigen obediencia a su autoridad y desapruaban la discusión. Son demandantes y directivos. Esperan que sus órdenes sean cumplidas y no permiten concesiones. Tienen bajos niveles de sensibilidad y no esperan que sus hijos se muestren en desacuerdo con sus decisiones. Utilizan métodos coercitivos y no persuasivos, se evidencia el empleo del castigo y las amenazas físicas y verbales. Las prohibiciones y las normas suelen ser impuestas, es decir, sin concertación

6.6.1.1 Modelo de los adultos cuidadores

Los padres autoritarios suelen dejar de lado la expresión abierta de los sentimientos de afecto, imponiendo el cumplimiento de las normas sin tener en cuenta las necesidades, intereses y opiniones de los niños, niñas y adolescentes. Su función principal es de control restrictivo, el cual es simplemente afirmación del poder. Son cuidadores exigentes y coercitivos, por lo que habitualmente el modelo se define como de control-imposición.

6.6.1.2 Características de los niños y adolescentes

Los niños de hogares autoritarios obtienen puntuaciones razonablemente buenas en pruebas de aprovechamiento escolar, pero relativamente pobre en pruebas de autoconfianza y autoconcepto, Lierbert., Spiegel (2000), el modelo promueve conductas en los niños, niñas y adolescentes con tendencia a la obediencia y conformidad, pueden ser obedientes y sumisos ante el control externo, con tendencia a la agresividad e impulsividad, y con baja competencia social y moral heterónoma. Además, tienden a evitar los castigos, pueden tener baja autoestima, y poca alegría y espontaneidad.

Según Craig (1994) los niños tienden a ser introvertidos, ermitaños, inseguros, tienen una baja autoestima, son impopulares, muestran dependencia hacia el padre que los golpea, prefieren ser golpeados a ignorados. Los niños se vuelven agresivos, hostiles y las niñas pasivas, introvertidas, inseguras, irritables e inadaptadas sociales (Papalia y Wendkos Olds, 1992).

Los niños, niñas y adolescentes que se crían con figuras autoritarias, con relaciones enmarcadas en la obediencia como valor más significativo y sin la posibilidad de negociar y discutir pueden asumir conductas tímidas y no tener curiosidad ante los asuntos de la cotidianidad. Además, pueden tener poca disposición para la toma de decisiones y tienden a seguir sumisamente la figura de autoridad y en la pre adolescencia y adolescencia se suelen rebelar ante ella.

En resumen los hijos de padres autoritarios tienden a ser obedientes, ordenados, poco agresivos, más tímidos, poco tenaces a la hora de perseguir metas.

Tienden a tener una pobre interiorización de valores morales, orientándose más a los premios y castigos que hacia el significado intrínseco del comportamiento.

Manifiestan pocas expresiones de afecto con los iguales, siendo poco espontáneos, llegando incluso a tener problemas en establecer estas relaciones. Tienen un “lugar de control” externo, baja autoestima y dependencia.

Tienden a ser poco alegres, coléricos, aprensivos, infelices, fácilmente irritables y vulnerables a las tensiones

Los padres autoritarios controlan a los hijos de una manera muy estricta, utilizando el castigo y los golpes, los niños, se sienten inseguros y temerosos, y no saben qué comportamiento provocará una zorra o un castigo. Según Van Pelt (1985) el enojo de los padres, la irritación y la impaciencia cuando aplican disciplina, refuerzan la idea de que son castigados porque no son queridos y esto trae consecuencias emocionales de dependencia e inestabilidad emocional.

6.6.1.3 Clima familiar

El clima familiar de este modelo es tenso, con tendencia a retirar el afecto. Los adultos cuidadores se comportan con enfado y tienen conductas desaprobatorias hacia los comportamientos de los niños, niñas y adolescentes, los cuales pueden ser ignorados. Suele haber poco diálogo y baja participación en los asuntos colectivos.

6.6.2 Modelo Autoritario moderado o Democrático

Autoritarios moderados o Democráticos: se identifican altos niveles de afecto y comunicación, con normas claras, precisas, cumplibles y flexibles que se ajustan a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes. Los adultos cuidadores ponen límites que actúan como guía para el cumplimiento de las normas y confían en que las consecuencias naturales harán que los niños aprendan de sus propios errores. Explican la importancia de las reglas y cómo

deben cumplirse. Razonan con sus hijos y toman en cuenta los puntos de vista de sus hijos aunque piensen que no están de acuerdo. Son firmes, bondadosos, cálidos y cariñosos. Establecen altas expectativas y animan a sus hijos a ser independientes. Su estilo de disciplina es inductivo, no punitivo es decir se basa en el razonamiento y en la explicación.

Los padres interactúan amistosa y afectuosamente con sus hijos considerando sus deseos, pensamientos y necesidades, se interesan en las actividades cotidianas de sus hijos (Moore 1997). Las relaciones de adultos cuidadores-niños, niñas y adolescentes son cálidas, afectuosas, comunicativas y al mismo tiempo se identifican por la firmeza y exigencia. Los cuidadores tienen actitud de diálogo, con sensibilidad hacia las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, asumiendo comportamientos que los estimulan a la superación continua y al desarrollo de actividades que exigen el esfuerzo de ellos dentro de los límites que la individualidad de cada uno permite.

Según Baumrind (1971) el padre democrático es el mejor, ya que los niños saben qué se espera de ellos, aprender a juzgar sus expectativas y son capaces de decidir arriesgarse a que sus padres se disgusten, o a que sus actos tengan consecuencias desagradables. Los niños experimentan la satisfacción de poder cumplir con las expectativas de sus padres, los cuales tienen una imagen realista de lo que sus hijos son capaces de dar.

6.6.2.1 Modelo de los adultos cuidadores

Los padres autoritarios moderados explican a sus niños, niñas y adolescentes las normas, las cuales son coherentes. Además, respetan y fomentan la individualidad, con un nivel adecuado de comunicación, diálogo y concertación.

En el liderazgo democrático los padres parten de una aceptación de derechos y deberes de los hijos, establecen leyes claras apoyándose en el razonamiento, la comunicación con los hijos es frecuente y abierta, escuchan

los puntos de vista de los hijos a la vez que expresan su propia opinión, estos líderes respetan a los hijos considerando que todos tienen los mismos derechos por el hecho de ser humanos (Díaz Carabaño. 1974).

Los líderes democráticos distribuyen el poder entre los miembros de su grupo, permitiéndoles la toma de decisiones, son más tolerantes al cambio, a nuevos aprendizajes y métodos de educación.

Los padres democráticos fomentan el aprendizaje cooperativo y participan en él activamente, fomentando la responsabilidad en los hijos desde pequeños considerando en todo tiempo su nivel de maduración mental, física y psicológica.

No hace uso de comparaciones y fomenta el individualismo moral y la independencia, los padres democráticos creen fielmente que cada sujeto se desarrolla y logra sus metas con el uso de sus propias habilidades, considera las diferencias entre las personas como un medio para aprender a reconocer las propias potencialidades y debilidades.

Los líderes democráticos son firmes en la expresión y cumplimiento de las normas.

Establecen roles dentro de la familia en donde cada uno participa activamente por el bienestar de la familia.

Para comunicarse, los padres democráticos hacen uso del feedback que consiste en la comunicación a una persona o grupo de información sobre aspectos de su comportamiento que afectan a otras personas, el feedback es, por tanto, un instrumento esencial para tener mayor conciencia acerca de lo que hacemos y cómo lo hacemos.

Los padres democráticos están de acuerdo en que es posible mal educar a un hijo desde bebé, por lo mismo establecen reglas o normas desde que nace su hijo, considerando en todo tiempo la madurez de su hijo para

asegurarse que podrá entenderlas y cumplirlas, Ejemplo entre los 2 y 12 meses de edad del niño, las reglas o normas que establecen son sobre todo con el objetivo de fomentar hábitos, de sueño, alimentación, convivencia, etc., con forme van creciendo alrededor de los 18 meses, las reglas son colaboran para el bienestar de la familia y del hogar, tales como, guardar sus juguetes, tomar sus alimentos en la mesa y no en la sala o persiguiéndolos, entre otros. hacia los 2 y 3 años las reglas incrementan sobre todo son reglas basadas en enseñarles la convivencia, ejemplo la regla de compartir sus juguetes, respetar a los compañeros de juego, etc., de 7 en adelante las reglas son de participación en casa para mejora en todo tiempo de la convivencia familiar, haciéndose cargo de sus cosas personales, sus tareas, todo buscando su independencia.

El objetivo principal de los padres democráticos es lograr que sus hijos obedezcan por convicción más que por miedo o conveniencia. Para esto es importante que el niño entienda que sus conductas siempre traerán consecuencia positivas o negativas, para ello los padres democráticos evitan premiar en exceso de manera material a los hijos e imponer castigos que no tienen una relación con la conducta ejecutada, ejemplo “si el niño come bien las verduras le compras un dulce” esto le enseñará al niño que siempre después de la verdura vendrá un premio, el día que no tengas premio entonces no comerá la verdura, lo correcto es felicitarlo por comer sano y enseñarle los beneficios que le traerá ese hábito de alimentación, o bien, “si tu hijo le pega a un compañero, lo castigas dándole una nalgada o quitándole su juguete”, lo que está aprendiendo es a resolver problemas mediante la agresión, lo ideal es enseñarle a reconocer lo que hizo incorrecto, el por qué lo hizo, es decir que sentimiento lo movió a hacerlo (enojo, tristeza, quería el juguete, etc.) una vez que reconozca la emoción entonces le enseñas a enmendar el error y entonces, dejar que la consecuencia lógica a su acto tome lugar, en este caso tendrá que retirarse por un rato del juego hasta que se calme, con esto le enseñas que para enfrentar los problemas hay muchas formas y que si viola reglas tendrá que privarse de beneficios.

- Algo que caracteriza a los padres democráticos es el gusto por escuchar a sus hijos, se interesan en sus gustos, sus necesidades, procuran diariamente tener un tiempo para platicar y orientar a sus hijos, evitan hacer juicios sobre lo que sus hijos les platican, tratan siempre de ser empáticos con ellos. las preguntas que utilizan con frecuencia los padres para iniciar su dialogo son: ¿Cómo te sientes hoy? ¿Te gustaría que te platicara como me fue a mi hoy?, ¿Quieres contarme algo nuevo hoy?, ¿Hay algo en lo que yo te pueda ayudar?, estos Padres democráticos aprovechan cada respuesta del niño para orientarlo y enseñarle a identificar sus emociones y sus sentimientos.

6.6.2.2 Características de los niños y adolescentes

Los niños que se desarrollan en este modelo autoritario moderado tienen adecuada competencia social, con autocontrol, motivación, iniciativa, autonomía, conducta prosocial, espíritu de servicio y nivel adecuado de autoestima. En general, establecen con facilidad relaciones de empatía y son alegres y espontáneos en sus interacciones

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

Resumiendo los hijos de padres democráticos tienden a tener niveles altos de autocontrol y de autoestima, son más capaces de afrontar situaciones

nuevas con confianza, son persistentes en las tareas que inician, son interactivos y hábiles en las relaciones con los iguales, independientes y cariñosos y suelen tener valores morales interiorizados.

Niños educados en ambientes democráticos mantienen características positivas, si los padres han mantenido exigencias de conducta madura y una consistente exigencia de cumplimiento de reglas, la capacidad de los niños para tomar iniciativas, asumir el control de situaciones y esforzarse en las actividades cotidianas, es mayor.

Los niños de padres democráticos resuelven sus problemáticas de conquistar un lugar propio, no interfiriendo las relaciones entre sus padres u otros miembros adultos de su grupo familiar favoreciendo que no desarrolle una relación de competencia (en la que compite con uno de ellos en tanto gana el favor del otro) ; es decir, supera con ayuda de los padres, una relación lineal con estos; por una relación triangular, llega a la escuela con todos los poros abiertos para aprender todo lo nuevo que le espera. La competencia legítima es con sus iguales para ganar un lugar entre ellos y situarse de un modo auténtico en el grupo escolar; así puede lograr mejores habilidades sociales que lo sitúan en el lugar de los niños que tienen éxito en la escuela.

6.6.2.3 Clima familiar

Se caracteriza por la sensibilidad y firmeza en el acompañamiento de sus niños, niñas y adolescentes, con tendencia general hacia la satisfacción de las necesidades de ellos y un ambiente de diálogo con posibilidades de participación.

6.6.2.4 Obstáculos para un modelo democrático:

La clave del modelo democrático es comunicación abierta y clara, marcando límites y normas de respeto en todo tiempo, pero resulta complicado para

algunos padres admitir sus propios defectos y aún más reconocerlos delante de sus hijos y pedir una disculpa cuando por ejemplo le gritan o le aplican un castigo físico a su hijo solo porque estaban enojados o estresados.

Para muchos otros resulta difícil confiar en la capacidad de su hijo, le creen incapaz de entender con una correcta comunicación y reconocer como válidas las opiniones de sus hijos y sus observaciones.

Muchos padres piensan que si abren demasiado la comunicación con sus hijos pierden autoridad, pero esta se pierde cuando los padres no son coherentes con lo que piensan y actúan.

6.6.3 Modelo Permisivo o Indulgente

Este modelo se identifica con altos niveles de afecto y comunicación acompañados por el poco uso del control, pocos castigos, pocas demandas a los niños, niñas y adolescentes, a los que se les permite regular sus propias actividades, lo cual es una forma de abandono, de tal modo que son los intereses de estos los que dirigen las interacciones en la relación.

Los padres son acogedores y cálidos pero que ejercen un control moderado. No establecen límites y permiten a los hijos establecer sus propias reglas. No tienen expectativas exageradas en cuanto a las conductas de sus hijos como los padres autoritarios o autoritarios moderados.

Se utilizan pocos castigos y los padres hacen pocas demandas a sus niños, niñas y adolescentes, con alto nivel de tolerancia y aceptación de las conductas impulsivas

Se caracterizan porque no logran hacer que las reglas se cumplan. Este tipo de paternidad está ligado al uso de drogas y alcohol en los jóvenes y el mal comportamiento escolar. Sin embargo, resulta interesante que estos mismos jóvenes obtengan mas o menos elevadas puntuaciones en pruebas de competencia social y autoconfianza (Liebert; Spiegel, 2000).

6.6.3.1 Modelo de los adultos cuidadores

Los padres permisivos o indulgentes se caracterizan por hacer poco uso de los límites, con tolerancia de las conductas impulsivas de sus niños, niñas y adolescentes. Son poco propensos a establecer normas, a plantear exigencias y a ejercer el control, de tal modo que son ellos quienes se adaptan a las necesidades de aquellos.

6.6.3.2 Características de los niños y adolescentes

Los hijos de padres permisivos o indulgentes suelen tener baja competencia social, con pobre autocontrol y con tendencia a no respetar las normas y las personas. Además, suelen tener baja autoestima y seguridad e inestabilidad, y poca identidad. Se suelen comportar como personas expresivas y alegres y pueden presentar conductas inmaduras y con bajo control de sus im Los niños de padres permisivos tienden a ser indulgentes, inadaptados sociales, destructivos (Woolfolk, 1996), generalmente son los menos autocontrolados, tiene logros escolares bajos, agresivos, inmaduros, mentirosos, desobedientes, inseguros, inadaptados, con baja autoestima y frustrados. En ocasiones cuando la permisividad se mezcla con hostilidad puede llevar a los niños a la delincuencia (Craig, 1994).

Resumiendo los hijos de padres permisivos tienden a tener problemas para controlar sus impulsos, dificultades para asumir responsabilidades, son inmaduros, tienen bajos niveles de autoestima y tienden a ser más alegres y vitales.

El padre permisivo no le ofrece orientación, ni disciplina al niño y éste se siente angustiado y deprimido, ya que no sabe de qué forma debe comportarse.

6.6.3.3 Clima familiar

El clima dentro de las familias permisivas o indulgentes se caracteriza por el dejar hacer, el escaso control de las conductas de sus niños, niñas y adolescentes y las pocas normas.

6.6.4 Modelo no Implicado, negligente o indiferente

Este modelo se identifica con la baja expresión de afectos y comunicación, con escaso control y exigencia. Este modelo algunas teorías lo relacionan con tipos específicos del maltrato, casi no demandan y responden mínimamente. En casos extremos, este estilo parental puede rozar la negligencia o el rechazo. Hay ausencia de normas y exigencias, pero igualmente puede haber controles excesivos de parte de los adultos cuidadores, los cuales no son coherentes con las conductas expresadas por los niños, niñas y adolescentes.

6.6.4.1 Modelo de los adultos cuidadores

Los padres negligentes suelen implicarse poco en la crianza de sus niños, niñas y adolescentes, con baja sensibilidad a las necesidades de ellos y con frecuente desatención de sus necesidades básicas. En las relaciones predominan conductas frías y distantes.

6.6.4.2 Características de los niños y adolescentes

Los hijos de padres negligentes, no implicados o indiferentes pueden tener baja autoestima y poco control de sus emociones. Es posible que presenten dificultades para acatar las normas y para percibir las necesidades de los otros seres que los rodean. Sus hijos se perciben irresponsables en diversos aspectos, incluidos los que afectan su propia salud y bienestar físico.

(Lieberbert y Spiege 2000). Son amigables y sociables pero carecen de habilidades de comportamiento para situaciones sociales básicas.

6.7 Los Estilos parentales y el funcionamiento Psicológico

Ser padres es una actividad muy compleja que involucran conductas diversas que moldean el desarrollo de los hijos. Muchos investigadores se han basado en el estilo parental definido por Baumrind (1971) para describir los patrones conductuales de los padres, y la repercusión tanto en el funcionamiento tanto psicológico como social de los hijos.

Conforme el niño va creciendo las preocupaciones de los padres van variando, primero le interesa que se logre su primera independencia motora que es cuando en niño se inicia en el desplazamiento bipedestal es decir cuando inicia a caminar, después los padres se interesan porque sus hijos al entrar en contacto con otros niños, se desenvuelvan bien, que sean aceptados y que ellos disfruten de la compañía de otros compañeritos.

Los estudios que analizan el estilo en como los padres educan a sus hijos nos dan algunas pautas para comprender el desarrollo de la competencia social de estos niños. Baumrind, (1971). De dichos estudios se ha podido comprender que los hijos de padres cuyo estilo de crianza ha sido autoritario o extremadamente estricto al manifestar menos ternura en ellos y más control comparado con otro estilo de padres, al no utilizar métodos persuasivos cariñosos como los elogios y los premios tienden a modelar modos más agresivos en la resolución de conflictos y son menos atentos.

Los investigadores han comprobado que los niños más adaptados, especialmente en términos de competencia social, tienen padres con un estilo autoritario moderado o democrático. Estos padres son capaces de lograr un balance entre demandas claras; sensibilidad emocional y respeto por la autonomía de sus hijos.

Tanto los padres autoritarios como los padres democráticos tienen altas expectativas para con sus hijos y usan el control, pero los padres extremadamente autoritarios esperan que sus hijos acepten sus criterios parentales sin cuestionamientos y no permiten a sus hijos una mínima expresión de libertad. Los niños con este estilo de padres confían en la voz de la autoridad y son poco espontáneos. En contraste, los padres democráticos permiten a sus hijos suficiente libertad de expresión por lo que ellos y ellas pueden desarrollar su sentido de independencia.

Los padres permisivos realizan pocas demandas y los hijos pueden tener dificultad para controlar sus propios impulsos, ser inmaduros y se muestran poco dispuestos a aceptar responsabilidades.

6.8 Estudios recientes

Los efectos de estilos de crianza parentales y la socialización es un tema sobre el que se ha estudiado mucho recientemente, dentro de algunas investigaciones realizadas se encuentran el estudio de la relación entre el desamparo aprendido y la socialización en los niños (Sahoo y Nanasa, 1990); desarrollo de culpa y conciencia por medio del temperamento de los niños y la socialización, Killen, (2006), al autoritarismo parental y su relación con el desempeño académico en adolescentes y el apoyo afectivo que los padres brindan a sus hijos, en sus logros escolares ; la autoestima y la autosuficiencia de los niños y de los adolescentes en función de los estilos parentales desfavorables, clima familiar inapropiado y su relación con la depresión (Oliver y Paull, 1995).

En diversos estudios se ha encontrado que los estilos parentales se asocian con el rendimiento académico. Resumiendo esta línea de investigación, se puede decir que los hijos de padres autoritarios tienen menos problemas de conducta, mayor competencia académica y mejores niveles de competencia social. Los hijos de padres autoritarios tienen buenos niveles de logro académico y moderados niveles de problemas de ajuste psicológico. En cambio, los hijos de padres permisivos tienen mayores niveles de problema de

conducta, tendencia a las adicciones, baja motivación de logro y menor rendimiento. Finalmente, los hijos de padres negligentes tienen muchos problemas de ajuste psicológico y social y malos niveles de logro. El estilo democrático tiende a producir resultados positivos porque favorece el desarrollo de la autonomía y la valoración del logro (Gray y Steinberg, 1999), porque los padres tienden a involucrarse más activamente en las tareas del hijo, porque aportan mayores recursos socio-cognitivos, entre ellos, favorecen el desarrollo de habilidades sociales (Baumrind, 1989) y el desarrollo de niveles adecuados de autoestima.

En cambio, los ambientes familiares donde predominan la violencia, el descuido, la falta de consistencia, la permisividad u otras características de lo que podríamos denominar socialización familiar inadecuada, favorecen el desarrollo de adicciones (Steinglass, 1989), conducta agresiva y otros problemas de ajuste psicológico que a su vez tienden a producir resultados escolares negativos.

En México también se han realizado estudios sobre los estilos parentales y de crianza en la niñez. Los investigadores se avocaron a estudiar las relaciones disfuncionales de los padres e hijos y la ausencia de estas relaciones, además de los efectos que provocarían en los niños este tipo de relaciones (Sánchez y Hernández 1992).

En estas investigaciones se estudió el papel del padre en el desarrollo de la salud psicológica y se llegó a la conclusión que influye mas en forma negativa el rechazo del padre que el rechazo de la madre; de la misma manera se concluyó que estilos autoritarios parentales influyen en la autoestima disminuida, falta de motivación, menor desarrollo intelectual y rendimiento académico bajo en los adolescentes.

Aguilar, Valencia y Romero (2004) encontraron, por ejemplo, que el mayor rendimiento académico en una muestra de estudiantes de bachillerato se asocia efectivamente con la percepción del estilo democrático pero también

encontraron altas correlaciones con el estilo permisivo, lo cual puede indicar diferencias culturales que es necesario explorar.

6.9 Influencia de las experiencias de la infancia de los padres en el estilo Parental

Las ventajas de ofrecer mucho cariño a los hijos comienzan desde la infancia. En ese momento, el cariño materno facilita la relación segura, altos niveles de cariño en la crianza de los hijos asegura que habrá más interacciones positivas que negativas entre los adultos y los niños en la vida familiar. Esto estimula a los hijos a corresponder en cariño y a pasar más tiempo con los padres, esto es determinante también para que los padres sean una influencia significativa. En estos casos, los hijos se identifican positivamente con los padres y sus valores, por lo tanto los niños son más dados a satisfacer las expectativas que de ellos se tienen y tienden menos a lastimar a sus padres. Además, el hecho de que adopten realmente los valores de sus padres los hace resistir más eficazmente las presiones de sus grupos de compañeros.

Por otro lado, niveles de control moderado ayudan a fijar normas de comportamiento para el niño y les ayudan a apegarse a ellas. Para que esto suceda los padres ofrecen explicaciones o razones para justificar algunas peticiones especiales de los padres. Esta práctica aumenta la comprensión de los hijos a las reglas impuestas, la comprensión de ellas motiva a los hijos a moderar o vigilar su comportamiento aún en ausencia de los padres (Moore, 1997).

John Bowlby (1989) revisa varias investigaciones en donde la influencia de los padres es determinante para ejercer la propia maternidad o paternidad. Asegura que infancias felices de estos padres darán como resultado actitudes paternas más adecuadas, debido a que los padres que son más sensibles a las demandas de los hijos y proporcionan contacto físico protector y afectivo es más fácil que los hijos repitan estas acciones con los demás, en la infancia con otros niños ya que desde entonces comienzan a consolar o ayudar a los otros y

en la adultez en la práctica de la crianza de sus propios hijos. Las historias de separación de los padres, historias *Revisión de la Literatura* 18 de perturbación en la infancia como los maltratos físicos y psicológicos; los cuidados irregulares o inexistentes de los padres hacia los hijos; convivir con padres en donde la crítica y la censura fueron frecuentes y amargas, dan como resultado dificultades en la propia paternidad o maternidad y se refleja en las pocas interacciones que pueden establecer con sus bebés, dificultades con la alimentación y el sueño de sus hijos, en muchos casos estos padres son aprensivos por el temor constante al abandono tanto con sus hijos como de sus propias parejas, ejercer violencia es una opción para la educación de sus hijos, y en algunos casos son los padres quienes exigen paternidad a los hijos invirtiendo los papeles ya que han experimentado su propia crianza inadecuada.

6.10 Comunicación Parental efectiva (Feedback)

El Feedback consiste en la comunicación a una persona o grupo de información sobre aspectos de su comportamiento que afectan a otras personas, el feedback es, por tanto, un instrumento esencial para tener mayor conciencia acerca de lo que hacemos y cómo lo hacemos.

El proceso de feedback ayuda a la persona a descubrir si su comportamiento tiene el efecto que desea. Dar y recibir feedback es una habilidad que requiere un manejo muy cuidadoso. Exige valor, tacto, honestidad, comprensión y respeto, tanto para uno mismo como para los demás. Si se utiliza de forma incorrecta o en un momento poco oportuno, los resultados pueden, en el mejor de los casos, no tener ningún sentido, y en el peor de los casos, tener consecuencias devastadoras.

El feedback evaluativo tiene un papel de suma importancia en la conducta parental en la cual se basan los esfuerzos del niño para valorar su entorno. La evaluación parental comienza temprano y se extiende a lo largo de la infancia, lo que hace que influya potencialmente en la formación de los primeros años de vida cuando el sentido del yo del niño está emergiendo, las primeras manifestaciones del desarrollo del yo son los estándares de

reconocimiento externo de su conducta, emociones que acompañan la autovaloración (orgullo o vergüenza que surgen de satisfacer o no estos estándares), la motivación del logro que se define como el impulso inherente que conduce al niño a explorar y dominar su entorno.

De esta manera la evaluación que se da en cada estilo parental puede tomar diversas formas, dos son las principales: positiva o negativa., de esta forma la evaluación parental que cada padre emplea, proporciona información sobre la adecuación de la acción o resultados, de esta manera el niño percibe si su ejecución cumple los parámetros de satisfacción o queda por debajo de las expectativas, influyendo a sí en los propios estándares de los niños y su autovaloración.

Alrededor de los 2 años los niños comienzan a diferenciar una conducta apropiado de la inapropiada, la interiorización de los estándares continúa a lo largo de la infancia, pero su origen está en los dos años. Aproximadamente a los 20 meses los niños expresan emociones cuando producen resultados que satisfacen o no los estándares. El feedback de los padres puede ser necesario para que los niños aprendan que emociones son las apropiadas para unos resultados específicos

Lewis 1993 ha propuesto un modelo de autoevaluación de las emociones basado en las atribuciones específicas del niño sobre las propias acciones versus sus atribuciones globales sobre si mismo y sus atribuciones. Por tanto el feedback parental evaluativo centrado en el “yo” globalmente (eres un mal chico) sería esperable que se relacione con vergüenza después de los errores, mientras que el feedback centrado en los esfuerzos del niño (Buen trabajo) o sobre los resultados (excelente torre) debería conducir a orgullo después de los éxitos. Todo esto hace que el feedback pueda afectar la motivación del niño para comprometerse o involucrarse en el dominio de las actividades.

CAPÍTULO VII

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

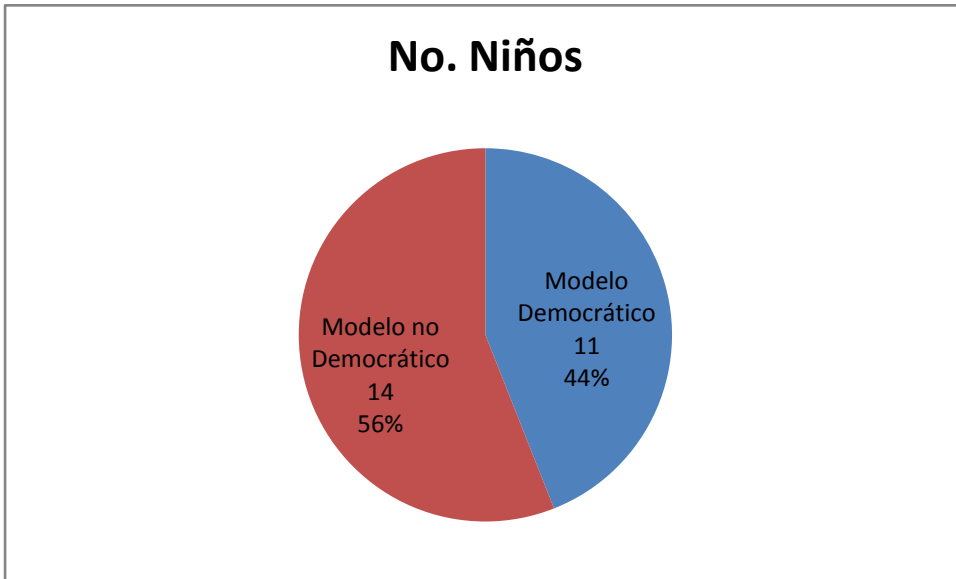
7.1 Análisis e interpretación de datos

Para trabajar en nuestro problema de estudio y dar comprobación a nuestra hipótesis planteada, sobre la influencia de un modelo democrático parental en la generación de motivación de logro y conciencia moral en los niños expresada en conductas de persistencia en una tarea y dominio de la misma, así como el respeto de reglas. Se llevó a cabo un proceso de observación controlada, presentando en las siguientes tablas los resultados obtenidos.

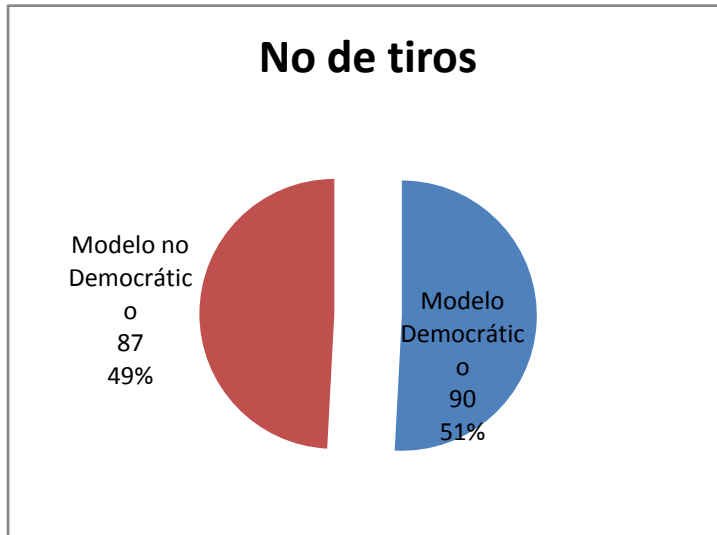
El registro de las conductas de persistencia en una tarea y dominio de la tarea, que son conductas que caracterizan a las personas con motivación de logro, se registraron mediante el número de tiros iniciales e intentos de encestar, sin un feedback de por medio, ni con motivadores extrínsecos que pudieran afectar la variable.

Se analizan mediante esta tabla:

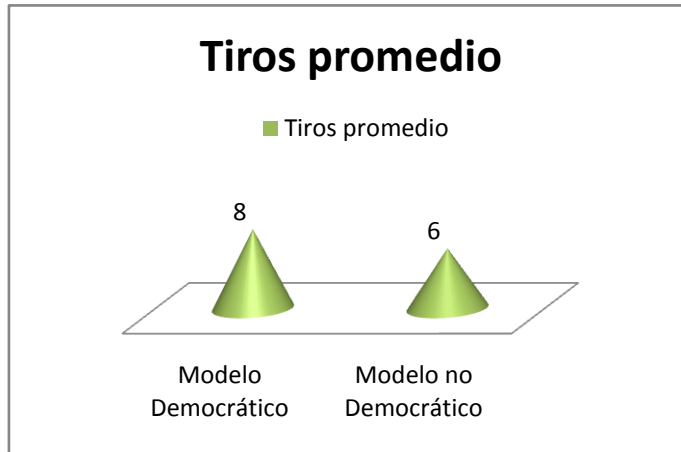
Estilos parentales	No. De niños	Tiros iniciales	Intentos de encestar
Democráticos	11	90	76
Otros Modelos	14	87	59
Totales	25	177	135



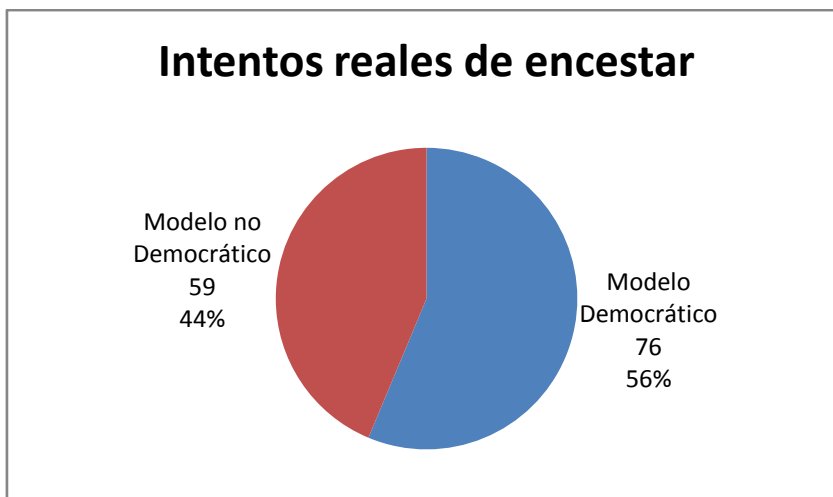
Podemos comenzar comparando las proporciones de los niños que conforman nuestra muestra, de los 25 niños del estudio, 44% están siendo educados bajo un modelo parental democrático y el 56% en otros modelos.

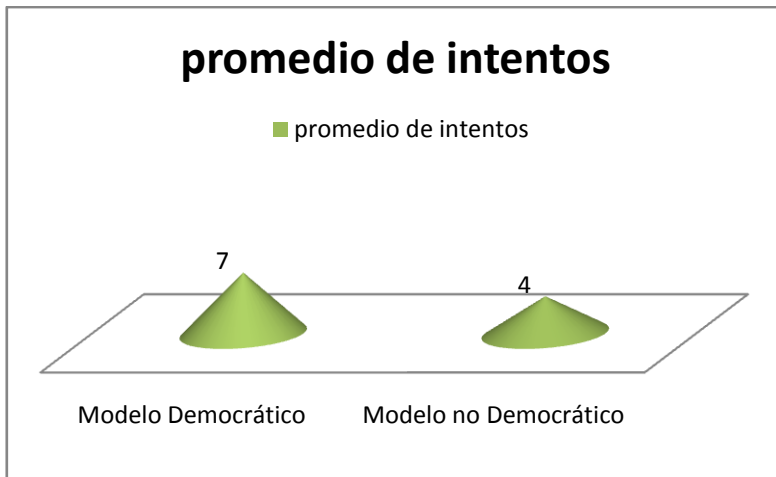


Del total de tiros que los niños realizaron en el ejercicio, el 51% lo hicieron los niños que se educan bajo un modelo parental democrático, y el 49% de los tiros los realizaron los niños educados bajo otros modelos. Con esto podemos entender que los niños educados bajo modelos parentales democráticos están más motivados a permanecer en una actividad.



En esta gráfica podemos observar que cada niño educado bajo modelo parental democrático hacen un promedio 8 tiros cada uno, en tanto que los niños desarrollados bajo un modelo diferente al democrático hacen 6 tiros promedio cada niño, entendiendo entonces que los niños bajo modelos democráticos hacen mayores tiros en un 31.7% que los niños educados bajo otros modelos parentales.

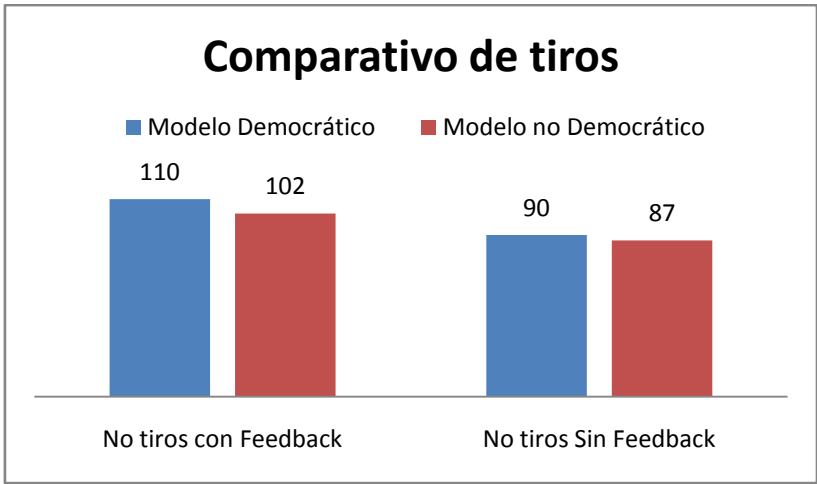




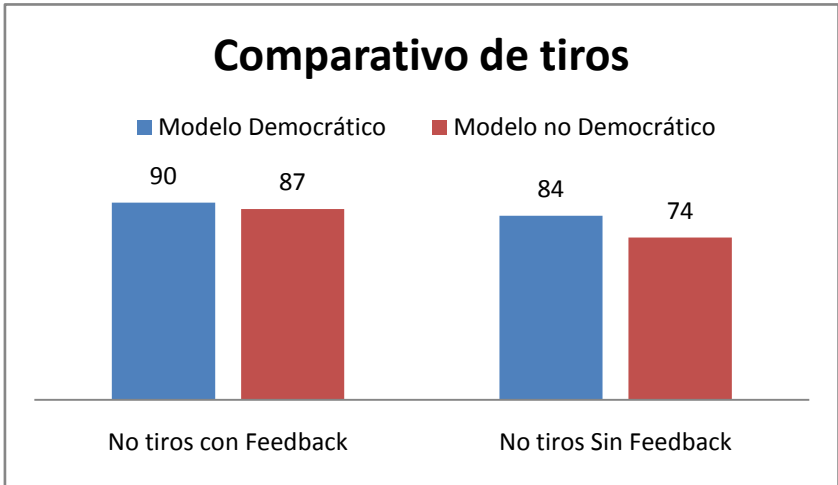
Ahora analizamos el dominio de la tarea, encontramos que los intentos reales por encestar la pelota, en los niños que están siendo educados bajo un modelo parental democrático es de 56%, 7 intentos reales de cada tiro que hacen promedio por niños, en tanto que en los niños educados bajo un modelo diferente al democrático son el 44% con un promedio 4 intentos reales de cada tiro promedio que hacen por niño, entendiendo entonces que los niños bajo modelos democráticos hacen mayores intentos por encestar en un 64.28% que los demás niños.

Se registraron los resultados de la segunda condición del ejercicio, obteniendo la siguiente tabla

	Tiros sin Feedback	Tiros con Feedback	Intentos de encestar sin feedback	Intentos de encestar con feedback
Democrático	90	110	76	84
Otros modelos	87	102	59	74
Totales	177	212	135	158



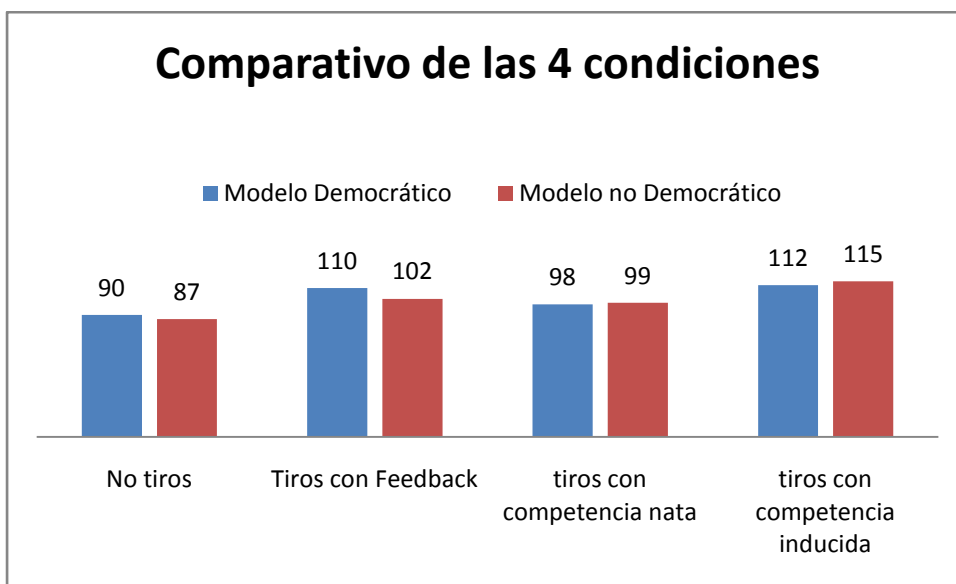
Podemos observar que al aplicar un feedback evaluativo centrado en el esfuerzo, los tiros aumentan en 20 tiros en los niños de modelos democráticos elevando el promedio de tiros a 10, es decir en un 25% más; en tanto que en los niños de otros modelos solo se ve incrementado en 15, elevando su promedio a 7.



El feedback también afecta al dominio de la tarea, aumentándolo en 6 intentos, elevando el promedio a 8 es decir en un 14% más, en tanto que en los niños de otros modelos, aumentan 13 intentos elevando el promedio a 6, es decir 14.8% más que en los democráticos.

Para los registros de competencia nata e inducida tenemos los siguientes resultados.

	No de tiros iniciales	No. De tiros con Feedback	No. Tiros Con competencia nata	No. Tiros con competencia inducida
Modelo Democrático	90	110	98	112
Otros Modelos	87	102	99	115
Total	177	212	197	227



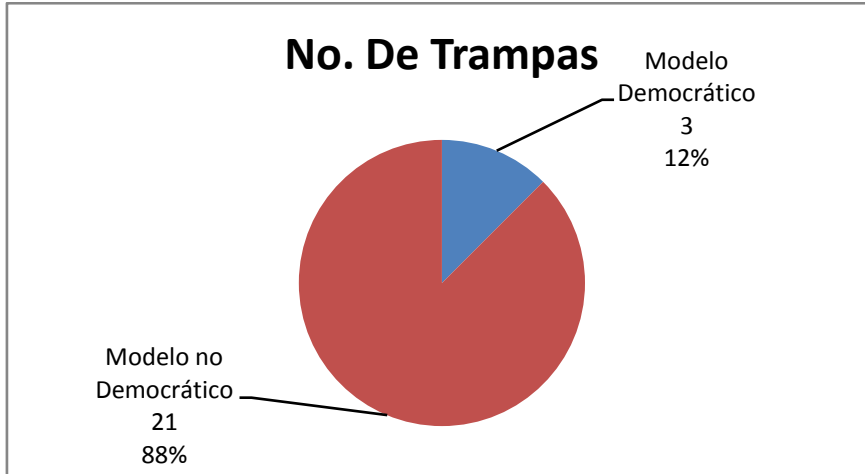
Se puede notar un incremento en los tiros realizados por los niños educados bajo modelos democráticos en un 22% cuando se les proporciona un feedback evualtivo centrado en los esfuerzos, un 9% cuando se propone un estímulo externo para medir su competencia nata y un 24% cuando se le coloca frente a una situación de competencia inducida por lograr obtener un estímulo externo.

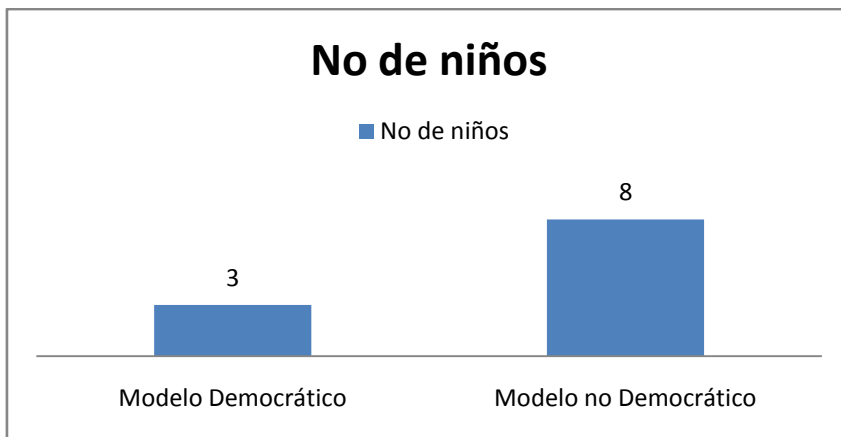
En los niños que se desarrollan bajo modelos diferentes al democrático, encontramos un incremento en un 17.% cuando se les proporciona un feedback evaluativo centrado en los esfuerzos, un 14% cuando se propone un estímulo externo para medir su competencia nata y un 32% cuando se le

coloca frente a una situación de competencia inducida por lograr obtener un estímulo externo.

Ahora evaluaremos la conciencia moral, mediante la cuantificación de la cantidad de intentos de violación de la regla del juego que presentaron los niños durante la condición 4 del estudio.

	No. Trapas	No. De niños que hicieron trampa	No. Niños
Modelo democrático	3	3	11
Otros modelos	21	8	14
Totales	24	11	25





Si analizamos la cantidad de conductas tramposas, encontramos que los niños bajo modelos democráticos hacen tan solo un 12% de trampa, en promedio .27 conductas tramposas por niños, pero los niños bajo modelos diferentes al democrático hacen el 88% de trampas, representando un promedio de 1.5 conductas tramposas por niño, de tal forma que vemos que solo el 12% de los niños democráticos hicieron trampa, en tanto que el 32% de los niños de otros modelos la hicieron.

Si hacemos un análisis global, podemos encontrar los siguientes datos: Primeramente recordemos del total de niños estudiados, el 44% se desarrollan bajo un modelo democrático, del total de tiros realizados, el 50.4% los realizaron los niños que se desarrollan bajo un modelo parental democrático, mostrando que aunque representan 6% menos de la mitad de los niños, realizaron 1.7% tiros más que los demás niños, mostrándonos que persiste más en una tarea que los niños educados bajo modelos parentales no democráticos, además de que el 52.72% de los intentos reales por encestar los realizaron los niños de modelos democráticos, mostrándonos que en un 10.3% son capaces de dominar las tareas más que niños moldeados bajo otros métodos educativos diferentes al democrático.

En cuanto a la conciencia moral expresada con conductas de respeto de las reglas tenemos que los niños que se educan bajo modelos democráticos se les hace más fácil respetar reglas que los otros niños educados bajo otros modelos.

Se pudo observar que las conductas de enojo o frustración o desinterés se vieron aumentadas ante la condición de competencia inducida con un estímulo externo.

7.2 Comprobación de la Hipótesis

La hipótesis inicial sobre si la motivación de logro expresada con conductas de persistencia en una tarea y dominio de la misma, se ve incrementada en los niños que se desarrollan bajo un modelo parental democrático, se confirma según los resultados estadísticos, demostrando que si hay una relación entre estas variables, a continuación se presentan algunos estudios realizados sobre este tema

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

La hipótesis sobre si la motivación de logro expresada con conductas de dominio de la tarea se ve incrementada en los niños que se desarrollan bajo un modelo parental democrático, los resultados estadísticos arrojan que si hay relación sobre estas variables aunque no hay mucha diferencia en el dominio de la tarea entre ambos grupos de niños. Justifíco estos resultados con el hecho de que la tecnología nos está superando, cada día se requiere menos esfuerzo para realizar las cosas, de hecho antes nuestras mamás decían que harían la comida en un abrir y cerrar los ojos, ahora decimos que la comida está lista en un abrir y cerrar de latas, en la educación ocurre lo mismo, si

analizamos los tipos de exámenes que nos aplicaban antes, preguntas abiertas, temas a desarrollar, preguntas que necesitaban de razonamiento para contestar, ahora los exámenes son opción múltiple y en muchos de los casos las opciones no están relacionadas, lo que hace que contestarlos sea muy sencillos, es por eso que aunque el modelo que este recibiendo el niño en casa sea favorable para motivarlo a esforzarse en dominar una actividad, el entorno le enseña que solo basta con dominar la tecnología y ella hará todo por nosotros, este punto puede quedar como antecedentes para futuros estudios.

La hipótesis sobre si la conciencia moral en los niños, expresada mediante conductas de respeto a las reglas, se notan más en los niños de padres democráticos, los resultados estadísticos nos arrojan que los niños que se desarrollan bajo modelos democráticos hacen menos trampa que los que se desarrollan bajo modelos diferentes a este.

Smith (2006) estudió como los niños a base de disciplina aprenden a comportarse en la escuela, la familia y en la sociedad, se menciona que si los padres adoptan un modelo de disciplina en el que hacen uso del castigo físico, entonces esto puede acarrear problemas de ansiedad, agresividad y un bajo desarrollo de la conciencia, lo que se sugiere a los padres y maestros, para obtener la obediencia de ellos es una explicación firme y consistente a cerca de su conducta.

Además de observar que los niños bajo modelos democráticos presentan menos conductas de frustración, enojo y desinterés que los demás niños del estudio, Según Weiner una persona altamente efectiva actúa así: Se aproxima en lugar de evitar las tareas relacionadas con tener éxito. Porque él cree que el éxito se debe a altos grados de capacidad y esfuerzo de los cuales se siente confiado. Si se cree que el fracaso es causado por la mala suerte o por un examen pobre, es decir, que no es su falta, el fracaso no lastima su autoestima y en el caso de éxito, reforzará su orgullo y confianza, evitando que se frustre y enoje. Persistiendo cuando el trabajo se pone difícil en lugar de rendirse. Porque el fracaso se asume atribuible a una carencia de esfuerzo, que él puede cambiar esforzándose más.

Con los resultados de este estudio, cabe reconocer que establecer modelos adecuados de educación a los hijos no es tarea fácil, pero más difícil es batallar a diario con la desmotivación, la irresponsabilidad, la desobediencia de los hijos.

Así que si tomamos el control de la situación y aprendemos a ejecutar un modelo educativo eficiente, no solo disminuirémos las batallas diarias con nuestros hijos sino que les estaremos ayudando madurar un carácter que le llevará al éxito seguramente, pues él entenderá que para que las cosas le salgan bien, depende exclusivamente de su empeño y su tenacidad puesto que ya tiene la capacidad.

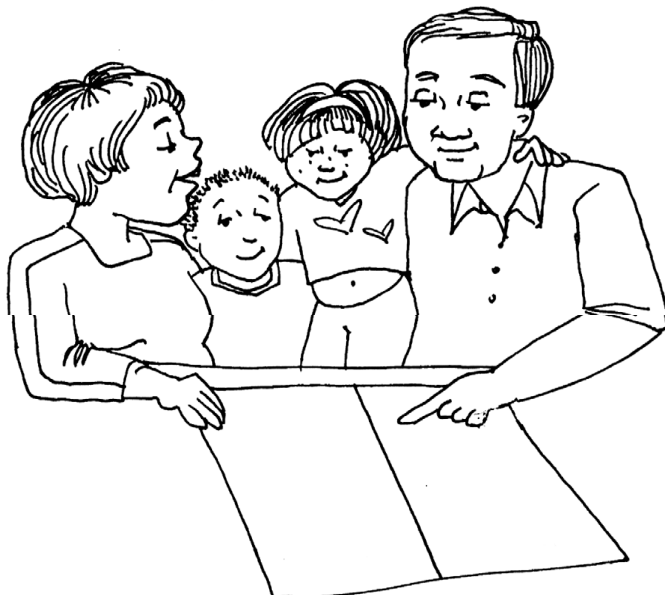
Con el anhelo de que este trabajo sea un aporte documental de gran utilidad a los padres de familia, se anexa en el último capítulo un manual para aprender a ser un padre democrático efectivo.

CAPITULO VIII

PROPUESTA DE TESIS

8.1 Que hacen los padres democráticos

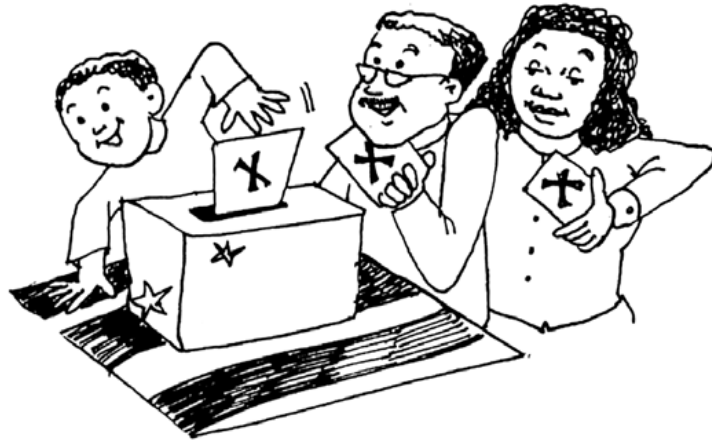
- Hacen contratos familiares en donde se establecen los derechos y las obligaciones de todos los miembros de la familia, para mejorar la convivencia se estipulan 5 responsabilidades para cada miembro de la familia que favorezcan la sana convivencia en el hogar y 5 Derechos de cada miembro, todos de acuerdo y en total aprobación de las mismas, se firma y se cumple lo más posible al pie de la letra para enseñar a los hijos credibilidad en la autoridad.



- Hacen reuniones con regularidad para favorecer la comunicación entre los miembros de la familia, se tratan puntos de revisión de contratos familiares, necesidades de cada miembro y expresar el sentir de cada uno.



- Hacen planes familiares en donde todos proponen y dan sugerencias ejemplo: viajes familiares, salidas familiares (campamentos, salidas a cenar, hacer ejercicio en familia, etc..) y actividades familiares (pintar la casa, lavar los autos, Juegos de mesa, etc...)



- Mantienen una comunicación abierta todo el tiempo con sus hijos, cuando entablan un dialogo con sus hijos lo hacen de frente, jamás a gritos y respetando los turnos para hablar, utilizan mensajes en positivo cuando quieren comunicarse, ejemplo: “Eres un hijo obediente y responsable y conoces tus obligaciones por eso espero que llegando de la escuela hagas tu tarea, en lugar de decir, “eres un flojo y desobligado, debes de hacer la tarea llegando de la escuela”




- Educan basados en consecuencia claras y lógicas evitan castigos ejemplo: “Si no comes las verduras tienes castigada la televisión” esta no es una consecuencia lógica, lo correcto sería “si no comes las verduras no podrás comer nada más (papas, dulces, etc..) hasta terminar las verduras”, esta es una consecuencia lógica.
- No juzgan a sus hijos, hacen hincapié en el comportamiento que desean modificar ejemplo *“la forma en que gritas para pedir las cosas no es correcta” en lugar de decir “eres un niño gritón”*
- Felicitan basado en los esfuerzos más que en el Yo para evitar futuras frustraciones ejemplo “ Desde *que te organizaste en tus estudios, estas aumentando tus calificaciones, Felicidades por tu capacidad de organización”* , felicitar así, le enseña al niño que exactamente está haciendo bien y la probabilidad de mantener esa conducta o aumentarla es mayor que si le elogiamos diciéndole, *“Felicidades, cada día eres más inteligente”*, de esta manera el niño no puede reconocer cual es la conducta que lo está llevando al éxito.
- Enseñan a sus hijos a reconocer sus emociones *Ejemplo: “hijo observo que cada vez que te enojas, golpeas y gritas, crees que así se pasará tu enojo”*, de esta manera le estas enseñando a tu hijo a identificar su emoción o sentimiento y la manera en como lo encara, Jamás así, *“Que pegalón y gritón eres, así no resolverás nada”*, pues le roba la posibilidad a su hijo de identificar porque grita o pega y por lo tanto no le será fácil cambiar su conducta.

- Elogian y Disciplinan en el momento indicado, no postergan para después las consecuencias, comunican inmediatamente después del comportamiento positivo a negativo en cuestión, porque de lo contrario es más difícil para el hijo descubrir cuál de todas sus acciones del día le condujeron a unas consecuencias positivas o negativas. Hacen uso de calendarios compoortamentales

©2009 por la Asociación de Psicólogos de España, S.L. (Asociación de Psicólogos de España)

CONDUCTA-NORMA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	TOTAL
Me siento correctamente.	😊	😊	😞	😊	😊	4😊 1😞
Obedece a la maestra.	😊					
No insulta a mis compañeros-a ni maestra.	😊					
No quita a mis compañeros y mi maestra.	😊					
Trabaja en clase.	😊					
Trabajo la tarea hecha.	😊					
Cuido mi material escolar.	😊					
TOTAL	😊					



Le niño "Venezuela"

- Los padres democráticos utilizan la cantidad de palabras que sus hijos puedan entender, es decir, hablan poco pero claro y conciso.



- Usan pocos premios materiales como juguetes, dinero, dulces, etc.. y se basan más en consecuencias positivas, ejemplo si hace toda su tarea el fin de semana podrá participar de la diversión familiar de lo contrario deberá quedarse a terminar sus obligaciones postergadas en la semana.



- Los padres democráticos no usan estas palabras:

Frase que no debes usar	Sentimientos que genera
Eres un desordenado	El desorden
Debes aprender de tu primo	Rechazo
Así no llegarás a ningún sitio	Temor
Estoy harta de ti	Desamor
Ya no te quiero	Desamor
Aprende de tu hermano	Celos
Quedas castigado	Tristeza, venganza
Siempre te estás peleando	Agresión
Apártate de mi vista	Desamor
No sabes estar quieto	Inquietud
Cada día te portas peor	Inseguridad
No sé cuándo vas a aprender	Incapacidad

CAPITULO IX

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

El capítulo que se presenta como Metodología de la Investigación, detalla el enfoque bajo el cual se desarrolló esta investigación, el tipo de estudio seleccionado, el diseño utilizado en este trabajo, así como los instrumentos aplicados y su fundamentación metodológica, también la población y muestra en donde se evidencia lo que en la presente se expone.

9.1 Enfoque de la Investigación.

Comencemos por definir la investigación como la búsqueda intencionada de conocimientos o soluciones de problemas de carácter científico, que en este caso busca encontrar la influencia de un estilo parental democrático en la motivación de logro y conciencia moral en los niños de 3 a 6 años., para ello se siguió el proceso único de la investigación, sistematizado, organizado y objetivo.

Esta investigación toma en cuenta aspectos sociales y para desarrollarla primero se consideró el tipo de investigación realizar definiéndola en base a la descripción que Sampieri (2002), la presente investigación es de tipo Cuantitativa ya que se sirve de recoger y analizar los datos sobre las variables, además de estudiar la asociación o relación entre las variables cuantificadas y determinar la fuerza de asociación o correlación entre dichas variables, busca la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Con el Objetivo de dar respuesta causal a la pregunta de investigación y comprobación de la hipótesis establecida al principio de esta investigación, utilizando la medición numérica y estadística para establecer los patrones de comportamiento de la muestra analizada.

Como este enfoque lo permite se encaminó la investigación sobre una idea, de la cual derivaron las preguntas de la investigación, para formular las hipótesis y así la obtención de las variables, las cuales a lo largo de un proceso fueron comprobadas, llevándonos al establecimiento de conclusiones que le dan valor a esta investigación.

El objetivo de este tipo de enfoque es buscar la validez y confiabilidad en el proceso de construcción de nuevos conocimientos, y la manera viable de hacerlo es mediante la medición numérica y análisis de datos, con el fin de generalizar los resultados a poblaciones más amplias.

9.2 Alcance de la Investigación

La metodología de la Investigación, señala que existen diversos tipos de estudio: *Explicativo, Descriptivo, Exploratorio y Correlacional* y conforme a las características de cada una de ellas, esta investigación se encuadra en Investigación Correlacional, ya que se persigue determinar el grado en que las variables son concomitantes.

En este trabajo se pretende verificar la relación existente entre el sistema educativo parental democrático y la motivación de logro y conciencia moral de los niños, partiendo de la premisa que los niños aprenden lo que su entorno les muestra, unos padres con una educación democrática pueden generar en sus hijos conductas que manifiesten motivación de logro y actuaciones bajo una conciencia moral, dentro de la población que se estudia.

Para Sampieri (2002); ese tipo de estudio, tiene un valor explicativo parcial, ya que al saber que hay relación entre las variables se aporta cierta afirmación explicativa.

9.3 Diseño de la Investigación.

Es una Investigación de Campo pues trata de comprender y resolver una necesidad o problema en un contexto determinado de acuerdo a las variables a investigar. Este trabajo se hace bajo los tenores de investigación Experimental puesto que se dá la manipulación de una variable experimental no comprobada, en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento particular.

El proceso de Investigación se realizó controlando la variable independiente que en este caso es el modelo parental educativo democrático, mediante un conjunto de talleres cuyo objetivo fue modificar los estilos de crianza en los padres cuyos niños pertenecen al Centro de Estimulación Temprana “Estímulos”, orientándolos hacia modelos educativos democráticos.

Este moldeamiento de la variable dependiente se llevó a cabo mediante 4 talleres impartidos a los padres de los niños que conforman la población de estudio.

El control de la variable dependiente para este caso se llevó a cabo con el fin de descubrir si una educación parental del estilo democrático genera conductas de motivación de logro y conciencia moral en los niños que forman parte de la institución en donde se desarrolla la investigación.

El modelo democrático ha sido una variable manipulada intencionalmente dentro del experimento que trae como consecuencia el análisis de los efectos obtenidos que en este caso son: conductas de motivación de logro y conciencia moral en los niños.

Para determinar nuestra línea base de estudio, se aplicó a los padres de familia un cuestionario cerrado en donde se evalúa el estilo educativo parental que rige a los niños del estudio y se midieron las conductas referentes a motivación de logro expresada en conductas como permanencia en una tarea

mediante el registro de las conductas observadas en los niños al ponerlos a patear un balón para meterlo en la portería, se registró los intentos por mantenerse en esta actividad sin ningún estímulo de por medio. A partir de estos resultados se comienzan a impartir los 4 talleres con el objetivo de modificar los modelos educativos parentales actuales a modelos educativos democráticos, al término de los 4 meses del estudio se aplicaron nuevamente cuestionarios que evalúan el estilo democrático parental y se observan las conductas de los niños en un ejercicio de lanza pelotas para medir, la persistencia en una tarea y el dominio de la misma, así como el respeto a las reglas.

9.4 Tipo de investigación

La investigación que se llevó a cabo es una investigación mixta, ya que se apoyó en fuentes de carácter documental bibliográfica y se apoyó en informaciones provenientes de un cuestionario cerrado aplicado a los padres de los niños observados en la muestra de investigación y observaciones directas y estructuradas hechas a los 25 niños del centro de Estimulación y desarrollo de la Inteligencia “Estímulos”.

Las técnicas que se utilizaron para la realización de este estudio fueron:

El cuestionario el cual es: un conjunto de preguntas, preparado cuidadosamente sobre los hechos y aspectos que interesan a una observación para su contestación por la población a la que se extiende el estudio emprendido (Sierra Bravo, 2001).

En este estudio se aplicó un cuestionario estilo escala sociométrica: Es una forma especial de cuestionario caracterizado porque las preguntas o las diferentes contestaciones a estas, tienen atribuido un valor numérico, lo que permite cifrar cuantitativamente y en cierto modo medir el nivel que alcanza en cada caso la actitud o aspecto investigado.

Observación científica directa y estructurada: Científica porque se observa con un objetivo claro, definido y preciso, es directa porque me puse en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que se trata de investigar y es estructurada puesto que se realiza con la ayuda de elementos técnicos apropiados como: tablas

9.5 Delimitación del Universo

El Centro de Estimulación Temprana y Desarrollo de la Inteligencia “Estímulos” está integrado por 120 alumnos oscilando en edades de: productos en el vientre de su madre de 28 semanas de gestación hasta niños de 7 años, para este estudio se ha seleccionado estudiar la motivación de logro y conciencia moral en los niños de 3 a 6 años de edad.

9.6 Población y Selección de la muestra

La población analizada en esta investigación comprende a alumnos de 3 a 6 años de edad, alumnos activos del Centro de Estimulación Temprana y Desarrollo de la Inteligencia “Estímulos”, fundado en Noviembre del 2001. Ubicado en la ciudad de Orizaba Veracruz. Formado 80 niños de clase media, siendo en un 52% niños y un 48% niñas, es decir 42 niños y 38 niñas a la fecha.

La muestra de estudio que se seleccionó es una muestra probabilística como lo menciona Sampiere (2002). Es un subgrupo de la población en el que todos los elementos de esta tienen la misma posibilidad de ser elgidos.

La cantidad de la muestra fue calculada en base al procedimiento requerido para poblaciones finitas. Sampieri (2002).

Como resultado de ese procedimiento, se seleccionó una muestra de 25 niños, siguiendo el mínimo requerido para análisis estadísticos.

La muestra a estudiar es de 25, la cual se seleccionó mediante el procedimiento de tómbola mencionada por Sampieri (2002).

9.7 Instrumentos de prueba

Los instrumentos aplicados en esta investigación fueron de utilidad para el logro de los objetivos generales y específicos, ya que con ellos se da comprobación a la hipótesis planteada inicialmente.

Se utilizó un cuestionario diseñado en base a los puntos señalados como características de los padres democráticos del libro *El Arte de Ser Padres* (Miguel Ángel Conesa, EDAF, 2004).

Este cuestionario contempla afirmaciones que se alejan o asemejan a los pensamientos y actuaciones de los padres al momento de educar a sus hijos, cada afirmación está diseñada tomando como base las características de modelos de padres democráticos.

Para medir las conductas de motivación de logro en niños, tales como persistencia en una tarea, dominio de la tarea y cumplimiento de las reglas, se diseñó un ejercicio de observación en donde se midieron estas conductas con la modificación de algunas variables como la introducción del sentido de competencia, el uso de feedback positivo característico de padres democráticos, para posteriormente analizarlas estadísticamente y comprobar la hipótesis planteada al principio del trabajo de investigación.

Los instrumentos que se utilizaron es este estudio son:

1.- Aplicación de un cuestionario de 31 preguntas cerradas con cuatro opciones de respuesta, que nos ayudará a determinar si el estilo parental que predomina en casa es democrático.

3.- Para observar las conductas de motivación de logro como son persistencia en una tarea y esfuerzo por dominarla, así como conductas de respeto a las reglas, se propone un ejercicio de observación en donde mediante un Juego de estilo “lanza pelotas” (estructura que incluye un contenedor para bolas de tamaño tenis, una canasta o cesto al otro extremo, pelotas tipo tenis y cronómetro), se pueden observar dichas conductas

4.- Tablas de registro de observación de conductas.

El cuestionario que se aplicó se diseñó estilo escala sociométrica pues es una forma especial de cuestionario que se caracteriza porque las preguntas o las diferentes contestaciones a estas tienen atribuido un valor numérico, lo que permite cifrar cuantitativamente y en cierto modo medir el nivel que alcanza en cada caso la actitud o aspecto investigado. Para contemplar las preguntas y las opciones de respuesta se tomó como base los puntos señalados como características de los padres democráticos del libro *El Arte de Ser Padres* (Miguel Ángel Conesa, EDAF, 2004).

Los aspectos que nos interesan conocer en este cuestionario son los referentes a la comunicación abierta, respetuosa y participativa de los padres que genera confianza en los hijos, así como los estilos disciplinarios basados en consecuencias que llevan a los niños a la responsabilidad y el entorno de convivencia de libertad y responsabilidad que genera en los niños independencia, la consistencia y congruencia de las actuaciones de los padres que llevan a los hijos a vivir en ambientes más seguros.

Las preguntas 1, 3, 8, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 21, 28, 29 y 30 tienen por objetivo describir si el tipo de disciplina que los padres imponen a sus hijos van de acuerdo con el modelo democrático caracterizado por explicar a sus hijos las razones de las normas que establecen, reconocen y respetan su

independencia, negociando con ellos y tomando decisiones en conjunto y permitiendo que los niños vivan sus consecuencias positivas o negativas de sus actos. Lo que permite al niño tener un panorama más claro del porqué es necesaria su participación y de qué manera le conviene hacerla para lograr resultados favorables para su persona.

Las preguntas 4, 5, 6, 22, 23 y 27 nos permiten conocer si los padres promueven la autonomía de sus hijos como lo hacen los modelos democráticos, dejándolos tener sus propias responsabilidades de acorde con su madurez que le permitan sentir orgullo por su propia realización.

Las preguntas 2, 7, 10, 12, 14, 22, 24, 25, 31 nos muestran si la comunicación en casa es abierta, afectiva y positiva, que permita al niño expresar sus dudas y sus sentimientos, emociones y percepciones.

Cada opción de respuesta tendrá un valor numérico, asignado en una tabla, dando a las respuestas que se asemejen a un estilo de educación democrático el valor de 1 punto y al resto de las respuestas un valor de 0.

De tal forma que al término del cuestionario se pueda calificar y determinar si el modelo educativo que el padre ejerce es democrático o no.

El tiempo del estudio fue de 4 meses, comprendidos entre Agosto y Noviembre del 2010, considerando que convertimos una actividad en un hábito en un promedio de 40 días. Se determinó este tiempo para cambiar el estilo educativo de algunos padres de los alumnos del Centro de Estimulación Temprana “Estímulos” a modelos semejantes al estilo democrático, para poder estudiar si bajo este modelo los niños presentan mayores conductas de motivación de logro y conciencia moral.

Nuestro estudio comienza con la impartición de talleres para padres, con el fin de modificar estilos de crianza impartidos por los padres, asemejándose al democrático para poder analizar si existe un cambio en las conductas de los niños sujetos de estudio.

A principios del Siglo XX la sociedad preocupada por las condiciones de la infancia, asume la educación como un aspecto formativo sumamente importante para los escolares, orientándola a la articulación permanente entre la escuela y las familias. En consecuencia, surgen las escuelas de padres en Estados Unidos y Francia simultáneamente como respuesta a estas necesidades. En 1929 Madame Vérine, crea en París la primera escuela de padres, usando como emblema: "Unirse, instruirse y servir", que asume como finalidad la interacción entre personas interesadas en la educación de la infancia. De esta manera vienen a conformar la escuela creada por Madame Vérine, padres, educadores y especialistas en educación e infancia. Fundamentalmente quienes hacían parte de esta entidad eran portadores de importantes conocimientos útiles a los demás, lo que resultaba gratificante para el grupo. La creación de escuelas de padres ha tenido a partir de allí un gran incremento, orientadas desde distintos ámbitos según las iniciativas de cada grupo. Podría decirse incluso que cada escuela de padres atiende a las necesidades de quienes la integran, es con estas bases que desde el mes de septiembre se les impartieron 4 talleres a los padres del Centro de Estimulación Temprana y Desarrollo de la Inteligencia "Estímulos", en donde los temas a tratar fueron los siguientes:

Primera conferencia: *¿Eres un padre bien padre?* Considerando lo puntos establecidos en el libro *La felicidad es una tarea interior*, John Powell, Ed. Diana. y *Padres comprometidos, familias felices*, Isauro Blanco, Ed. Norma

En este taller la temática estuvo conformada por puntos clave como:

- Que significa para ti ser padre
- Que sentimientos despierta en ti ser padre
- Eres un hijo feliz, entonces serás un padre feliz
- Tus hijos son tu mayor herencia y un arma poderosísima para que trasciendas.

Los puntos claves a aprender es este taller fueron: Descubrir los beneficios de ser padres, perdonar eventos pasados de nuestra crianza de hijos que estén

determinando nuestro modelo actual de padres, cerrar ciclos y etapas, desarrollar un modelo ideal de padre.

Segunda Conferencia: *¡NO es lo mismo portarse mal que creer que se portan mal!* Basado en los puntos de “El arte de la educación Infantil “Guía para padres de 0 a 6 años” Por David Miralles y Sara Hernández. Editorial NARCEA.

En este taller los puntos que se tocaron fueron:

- Definición de mal y buen comportamiento
- Desarrollo psicomotriz y emocional de los niños
- ES desobediencia o parte del desarrollo su actuación

Los puntos a aprender en este taller fueron: Conocer el desarrollo de los niños para entender que no es hiperactividad sino curiosidad no satisfecha lo que nuestros hijos viven, anhelo de independencia en lugar de desobediencia, las ventajas de la independencia en nuestros hijos y la paciencia y tolerancia clave importante de los padres en esta etapa.

Tercera Conferencia: *“¿Enseñamos la desobediencia a nuestros hijos?”*, tomando como base los libros: “las reglas de los buenos padres, de Richard Templar y pórtate bien de María Luisa Ferrerós y problemas cotidianas de la infancia de Martin Herbert.

En este taller se tocaron puntos como:

- La Importancia de los hábitos y las reglas en casa
- El ejemplo arrastra
- Como establecer hábitos y reglas en casa
- Contratos familiares
- Cumplimiento de consecuencias.

Los puntos clave de aprendizaje en este taller fueron: Como establecer reglas y hábitos en casa, desarrollo de tablas de comportamiento, elaboración de contratos en casa y como establecer consecuencias coherentes con la violación de las reglas. Causa – efecto.

Cuarto Taller: *¿Y Tú que madre eres?*, basado en los libros “Engrama para padres y educadores”, de Elizabeth Wagele, Editorial Narcea, “Que tipo de padres somos” de Isabel Allende y “Paternidad positiva” de Roger C. Rinn y Allan Markle Ed. Trillas.

Tomando como puntos los siguientes:

- Estilos de padres
- Características de cada uno
- Modelos educativos democráticos
- Comunicación utilizando feed back positivo

Puntos de aprendizaje fueron: Conocer como actuamos ante cada situación y sus beneficios y perjuicios, empleo de la comunicación efectiva y la retroalimentación, las palabras que NUNCA debemos usar.

Al inicio de la escuela para padres se levantó un registro de conductas indeseables en sus hijos, y que era necesario modificar, se establecieron modelos y un programa de motivación.

Al final de los cuatro meses de entrenamiento se observa en un ejercicio si las conductas de persistencia en una tarea y el dominio de la misma, son diferentes en niños educados en modelos democráticos.

Para este ejercicio de observación se seleccionaron a los 25 niños sujetos de estudio, su selección se hizo considerando los siguientes parámetros de selección:

- Que los padres hayan asistido al menos a una conferencia para padres impartida en el Centro de Estimulación y Desarrollo de la Inteligencia.
- Sexo Indistinto
- Que sea alumno del centro desde hace 4 meses como mínimo.

La aplicación de los instrumentos y las observaciones se llevaron a cabo de manera individual.

Para estudiar la motivación de logro expresada en las conductas de persistencia en una tarea, se observará su actuación frente a un juego de tirabolas, en donde se registraran su actuación considerando cuantos tiros esta motiva a realizar, solo por el hecho de satisfacer su curiosidad respecto al funcionamiento del juego, se estudiara si intenta dominar el juego o si desiste rápidamente. Para ello se coloca al niño de forma individual y separada frente al payaso traga pelotas, se les dice que al payaso le gustan la pelotas, que si quiere darle de comer esas pelotas al payaso, no se les menciona que estarán siendo estudiados junto a otros niños (Que otros niños también le darán de comer al payaso), para no contaminar con la competencia el estudio.

El experimento se dividió en cuatro condiciones en donde se modificaron condiciones para ver el comportamiento de las conductas de motivación de logro.

- Primera condición: Se evaluó la motivación nata por realizar una actividad, se coloca al sujeto frente al tira bolas y se le permite un ensayo acompañado de la siguiente instrucción: “Este es un juego en el que puedes darle al payaso de comer unas pelotitas, si quieres tira algunas para probarlo”.

Inmediatamente después se le dá la siguiente instrucción, “Ahora vas a darle de comer al payaso”. Yo voy a indicarte cuando dejes de hacerlo. No te preocupes si le das muchas o pocas al payaso o si se las come o no. Empieza cuando yo dé la indicación”, no se les da a conocer que se cuentan las pelotas que tiraron ni cuántas veces lo hicieron ellos o el otro participante, así como la medición del tiempo). Se toma el tiempo de 15 segundos y se registra la cantidad de tiros que hace el niño para medir la persistencia en una tarea. Por cantidad de tiros se entiende todas la pelotas que el niño aviente al juego sin importar si encesta o no.

Se registra la conducta de motivación de logro expresada por el intento de dominar la tarea, mediante los intentos reales por encertar que realiza. Por intentos reales de encestar se entiende los tiros que incluyan mayor precisión,

velocidad y dirección, tiros en los que se observen mayor atención y esfuerzo por parte del niño, sin importar si encesta o no.

Se registran las conductas que reflejen frustración, enojo o desinterés, en cada ensayo. Por conductas de enojo, frustración o desinterés se pueden entender aquellas en las que el niño se niegue a hacer más tiros o grite, llore o evite continuar con el juego de alguna manera.

- Segunda condición: Vamos a medir si al aplicar un feedback evaluativo centrado en los esfuerzos, que caracterizan a los padres democráticos, mejoran las conductas que reflejen la motivación de logro, la variable en esta condición es la expresión: “Tus brazos se ven muy fuertes, creo que podrían lanzar muchas más pelotas para que el payaso se las coma”, se registran los números de tiros que realiza el niño, los intentos reales por ensartar y las conductas que reflejen frustración, enojo o desinterés en cada ensayo.

- Tercera condición: Se evaluará la competencia nata de los niños. Se harán parejas y se les dará la siguiente instrucción “Ahora cada quien tirará pelotas al payaso para que las coma, al final les daré un premio a cada uno”, se considera el número de intentos reales de ensartar y las conductas que reflejen frustración, enojo o desinterés, al final se les entrega el estímulo que solicitaron (de acuerdo al presupuesto y las posibilidades de la investigación).

- Cuarta Condición: Se evaluará el efecto de rivalidad o competencia inducida y la conciencia moral, la variable que inducirá a la competencia y a medir la conciencia moral es la instrucción: “Ahora vamos a ver quién tira más pelotas, el que gane dándole de comer al payaso más pelotas se gana un premio especial”, pero hay una regla, “no debemos pasar de esta ralla”. (Se deben considerar dos premios diferentes, cada uno de agrado para cada sujeto, para cualquiera que gane). Se cronometra y se registra el número de tiros de cada participante, los intentos de violar la regla y las conductas que reflejen frustración, enojo o desinterés.

CONCLUSIÓN

De la presente investigación se desprenden una serie de conclusiones relevantes no ya tan sólo para entender el papel de los modelos parentales educativos democráticos en la motivación de logro y conciencia moral de los niños, sino, incluso, para valorar los beneficios que le aporta al niño un estilo democrático de educación en su desarrollo emocional, físico y cognitivo.

La motivación de logro ha sido considerada en los últimos años como una variable clave para el éxito. De hecho se ha relacionado con sujetos emprendedores, con características de mando y que son capaces de afrontar problemas de modo realista y efectivo.

Autores como Sagie, Elizur y Yamauchi, 1996; Ward, 1997, han destacado que personas con motivación de logro se caracteriza por ser individuos con alta capacidad de concentración en el trabajo, competitivos, centran sus pensamientos y acciones en los modos de mejorar el trabajo, se comprometen a ejecutar sus objetivos, tienen alta potencialidad de dirección y son proactivos y por lo tanto considerados como líderes potenciales transformacionales. Se caracterizan por un deseo del éxito, poco miedo al fracaso, niveles de aspiración realistas y un control interno de las situaciones.

A que padre de familia no le gustaría que sus hijos tuvieran estas características dentro de su repertorio conductual. Por desgracia el ritmo vertiginoso del mundo actual y las múltiples tareas a las que están comprometidos los adultos han ido quitando tiempo a los padres para estar alerta y al día con respecto al desempeño cotidiano de sus hijos en las actividades escolares. Incrementar en forma significativa la participación de los padres en el proceso educativo de los hijos incide y mejora el rendimiento de los hijos.

Muchos padres asocian éxito o fracaso escolar con el rendimiento académico de los estudiantes. Esto implica que el niño que obtiene buenas notas es exitoso y debe tener una recompensa por ello. Por el contrario, quien no logra llenar las expectativas académicas, experimenta un fracaso y debe ser castigado.

La poca tolerancia al fracaso se revela, en algunas familias, en la aplicación de sanciones y en la búsqueda de culpables. El fracaso escolar, la mayoría de las veces, viene acompañado de castigos impartidos desde la escuela misma: el niño debe cambiar de colegio o pasa a formar parte del grupo de malos alumnos. Estas situaciones, en definitiva, no hacen más que marcar al estudiante y lograr que pierda la confianza en sus potenciales capacidades.

Se trata de estar atentos al desempeño diario, a la superación de las pequeñas dificultades y, en ese sentido, motivar, incentivar, premiar.

Si queremos que los niños estén motivados a ser mejores, a realizar sus actividades sin necesidad de estar premiándoles todo el tiempo, a buscar la excelencia en lo que realizan por su bienestar propio y no por conveniencia, es necesario educar a los niños en un sistema atribucional y no centrado en el Yo, que comprendan y entiendan que el éxito se da por los esfuerzos y la constancia, si los padres no les enseñamos la tolerancia a la frustración, la espera de la recompensa y el esfuerzo sostenido entonces se darán por vencidos al primer obstáculo, frustrándose ante las situaciones que requieran un esfuerzo y la desmotivación ante la falta de la recompensa

Los padres democráticos se caracterizan en favorecer y estimular la independencia de sus hijos, siguiendo las pautas marcadas por White (1959). Quien mencionaba que los niños desde pequeños están intrínsecamente motivados a dominar su ambiente, sin necesidad de refuerzos materiales, es por ello que los padres democráticos cuando ven que su hijo domina alguna situación no le premian con estímulos materiales sino que le proporcionan un

feedback positivo y le propone situaciones que le sigan favoreciendo su madurez y pongan en entrenamiento nuevas habilidades.

Podemos concluir en este trabajo que el exceso del uso de estímulos materiales (premios, dulces, juguetes, dinero etc.), van minando el deseo de los niños por realizar y mantener una actividad. El estimular extrínsecamente genera dependencia de los niños hacia el estímulo o reforzador, al no estar presente el estímulo no hay fuerza motivadora que lleve al niño a actuar y mantenerse en una actividad hasta dominarla.

La familia es el lugar en donde puede encontrarse amor, Los niños de padres democráticos tienden a ser los niños con mejores logros escolares, porque los papás les dedican tiempo en la realización de las tareas escolares, les clarifican las dudas, recompensan las conductas apropiadas y se enfocan menos al castigo físico y solo recurren a él cuando consideran muy necesario, y lo acompañan con una explicación, generalmente son los niños más seguros, competentes socialmente, presentan menos agresividad y hostilidad, tienden a ser independientes con una mayor autoestima y autocontrol, son más populares, se muestran más satisfechos y tienden a desarrollar satisfactoriamente dentro de la sociedad, siendo son más activos y creativos .

Si los padres democráticos escuchan y dan importancia a lo que dice su hijo. No le critican, juzgan ni mucho menos le culpabiliza. Enseña a los niños que se expresen, a que controlen sus impulsos con el ejemplo. Llevándolos a una madurez emocional y una conciencia internalizada, favoreciendo la obediencia aunque la autoridad no esté presente.

Los padres democráticos colocan normas claras, así como sus motivos y sus consecuencias son breves, claras y fáciles de recordar y de cumplir por los niños. Son razonables y adecuadas a la edad de los pequeños. Cuanto mayores sean los niños más negociación hay de las normas. Los padres son consistentes y se mantienen tranquilos cuando los niños hacen alguna rabieta. El papá y la mamá están de acuerdo en las normas y en la aplicación de las consecuencias. Esto le da al niño una mayor autoestima y le enseña que vale

como persona y sabe bien cómo manejarse dentro de diferentes ambientes pues sabe las consecuencias de sus actos.

Padres democráticos estimulan la responsabilidad de los niños. Permiten que comentan errores y que asuman las consecuencias, mostrándoles su apoyo y dejando que ellos solucionen sus pequeñas dificultades y fracasos como subir y bajar cremalleras, vestirse, abotonar, etc. Son padres que celebran los éxitos de sus hijos y les apoyan en los fracasos. Muy importante: No exigen más de lo que pueden dar los niños y les permiten tomar algunas decisiones y a tener opinión. Estas situaciones favorecen a que los niños quieran intentar sin temor a equivocarse dominar una tarea y persistir en ella hasta perfeccionarla y dominarla.

Como a muchos seres humanos, una comunicación abierta, clara y fluida, un ambiente estructurado de aprendizaje, una actitud de apoyo y no de juicio provocan un deseo de avanzar, de mejorar, y de convivir en armonía en una sociedad, respetando las reglas por solo hecho de disfrutar de una convivencia sana.

Así que si queremos hijos más motivados a mejorar y a obedecer comencemos desde la casa modificando la manera de educarlos, pues si los hijos sienten la confianza de los padres, el amor y el respeto, se sienten motivados a ser mejores, a crecer y ser responsables. De lo contrario si los condicionamos con estímulos externos, el niño difícilmente se comprometerá con su familia y quedará más comprometido con su retribución o estímulo físico. Llevándolo a querer mejorar solo si hay de por medio un premio o estímulo externo.

En este estudio se pudo clarificar los comportamientos de los niños moldeados en sistemas democráticos, que se vieron reflejados en un mayor interés por realizar las actividades propuestas y no solo eso sino que se notó mayor interés en dominar la actividad y buscar la excelencia, respetando las reglas del juego en su mayoría de ocasiones y mostrando menos conductas de frustración e impotencia que solo se ven aumentadas ante un reforzador como un premio ante una competencia inducida.

Un modelo basado en comunicación abierta, clara y eficaz, con el uso de un feedback centrado en los esfuerzos, un modelo de aprendizaje basado en consecuencias más que en premios y castigos, un fomento de la independencia, el juicio y el raciocinio hacen que los hijos educados bajo estas características crezcan con un concepto sano de si mismos, valorando sus capacidades y habilidades, favoreciendo la confianza en ellos mismos de tal manera que se ven motivados a ejecutar tareas difíciles que creen dominarán, así como sentirse capaces de respetar reglas coherentes y sujetarse a una autoridad clara y eficaz.

REFERENCIAS

- Aguilar, V. J.; Valencia, C. A. y Romero, S. P. (2004). "Estilos parentales y desarrollo psicosocial en estudiantes de bachillerato". *Revista Mexicana de Psicología*, 21,119-129.
- Allport, G.W. (1955). *Becoming: Basic considerations for a psychology of personality*. New Haven: Yale University Press
- Allport, G.W. (1968). *La personalidad. Su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder
- Alonso Tapia, J. (1997). "Motivar para el aprendizaje". Edebe. Madrid.
- Alonso Tapia, J. y Montero, I. (1990). "Motivación y aprendizaje escolar". Alianza. Madrid.
- Antunes, C. (1975). "Técnicas pedagógicas en las dinámicas de grupos". Kapelusz. Buenos Aires.
- Arias, G. F. (1998). "La Motivación". Trillas. México.
- Arnau, J. (1979). "Motivación y Conducta". Fontanela. Barcelona.
- Atkinson, J.W. (1957). "Motivational determinants of risk taking behavior". *Psychological Review*, 64.
- Atkinson, J.W. y Birch, D. (1978). "Introduction to motivation". Van Nostrand. Nueva York.
- Baéz Juan y Tudela. (2007). "Investigación Cualitativa". ESIC. México.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.

Baumrind, D. (1977). What research is teaching us about the differences between authoritative and authoritarian child-rearing styles. En D.E. Hanachek (Ed.), *Human dynamics in psychology and education* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. En W. Damon (Ed.), *Child development today and tomorrow*. San Francisco: Jossey-Bass

Barkley, R. A. (1987). *Defiant children: A clinician's manual for parent training*. New York: Guilford.

Batson, D. y Vander, P. (1985). "Psicología Social". Interamericana. México.

Bersabé, R.: Fuentes, M. J. y Motrico, E. (2001). "Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales". *Psicothema*, 13

Bolles, C. R. (1995). "Teorías de la Motivación". Trillas. México.

Bruno, F. J. *Diccionario de términos psicológicos fundamentales*. (1997). Barcelona. Paidós Studio

Butler, R. S. (1998), "On the failure of the widespread use of statistics," *Amstat News*, No. 251.

Cárdenas, G. V. (2005). "Dimensiones de los estilos parentales y habilidades sociales en niños de primaria". Ponencia presentada en el XXXII Congreso Nacional de Psicología, Organizado por el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología (CNEIP), Mexicali, B. C., México.

Castro Rodríguez, Juan. (1990). "La Motivación en el Aula". Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo". Perú.

Caballero, Romero, Alejandro. (1990). "Metodología de Investigación científica". Técnico Científica. Madrid.

Cofer, C. N. y Appley M. H. (1990). "Psicología de la Motivación". Trillas. México

Conesa Miguel Ángel. (2004) "El arte de ser padres", EDAF, Madrid.

Díaz Carabaño, M. (1974). "Estudio caracterológico en un grupo de familias mexicanas". Tesis de doctorado en Psicología. Universidad Autónoma de México. México.

Deslandes, R. ; Royer, E. ; Turcotte, D. y Bertrand, R. (1997). "School achievement at the secondary level: Influence of parenting style and parent involvement in schooling". McGill Journal of Education, 32

Dessler, Gary. (1989). "Administración de personal". Prentice Hall. México.

Dolors Quimpier, J.(1987). "Estrategias de Enseñanza. Métodos Interactivos". Horsori. España.

Echebarría, A.(1991). " Psicología Social sociocognitiva". DDB. Bilbao

Eiser, J.R.(1989). "Psicología Social. Actitudes, cognición y conducta social".Piramide. Madrid

Festinger, L. (1957). "A theory of cognitive dissonance". University Press. Stanford

Garber, J. y Seligman, M. E. (eds.). (1980). *Human helplessness: theory and applications*, Nueva York: Academic Press.

Gardner, H. (1983). "Frames of mind: The theory of multiple intelligences". Basic Books. New York.

Garrido, I. (1996). "Estado actual de la investigación en motivación y perspectivas futuras". Síntesis. Madrid.

Gray, M. R. y Steinberg, L. (1999). "Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct". *Journal of Marriage and the Family*, 61.

Hebb, D.O. (1955). "Drives and the CNS conceptual nervous system". *Psychological Review*, 62

Hernandez Sampieri Roberto, Fernandez Collado y otros. (1997). "Metodología de la investigación". Mc Graw hill, México.

Koontz, Harold; Weihrich, Heinz. (1999). "Administración, una perspectiva global" 11ª. Edición. Mc Graw Hill. México.

Lamborn, S. D.; Mounts, N. S.; Steinberg, L. y Dornbusch, S. M. (1991). "Pattern of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families". *Child Development*, 62.

Martin Bravo Carlos. (2009). "Psicología del desarrollo para docentes". Piramide. España.

McGrath, E., & Repetti, R. (2002). "A longitudinal study of children's depressive symptoms, self-perceptions, and cognitive distortions about the self". *Journal of Abnormal Psychology*.

McGrath, E. & Repetti, R. L. (2000). "Mothers' and fathers' attitudes toward their children's academic performance and children's perceptions of their academic competence". *Journal of Youth and Adolescence*.

Mc Gregor D. (1986). "Mando y Motivación". Diana. México

Miñano, P. P. y Castrejón, C. J. (2008). "Capacidad predictiva de las variables cognitivo motivacionales sobre el rendimiento académico". *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, XI (28). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article4/article4.pdf>

Moore, D. S. (1997a), "New pedagogy and new content: the case of statistics," *International Statistical Review*, 65.

Morales, J.F., Reboloso, E., y Moya, M. (1994): "Actitudes". Mc Graw-Hill. México.

Ovejero, A. (1998). "Las relaciones humanas. Psicología social teórica y Aplicada". Teixeira, M.A.P. Madrid,

Palacios, Jesús (2002). *Familia y Desarrollo Humano*. Alianza Editorial S.A. Madrid.

Palmero Frances, C, G. Fernández Enrique G y Abascal. (2002). "Psicología de la motivación y la emoción". Mc Graw hill. México.

Papalia, Diana E y Sally Wendkos Olds. (2010). "Desarrollo Humano". Mc Graw hill. México.

Reeve, M. J. (1994). "Motivación y Emoción". Mc Graw Hill. Madrid.

Rodríguez, A..1977). "Psicología Social". Trillas. México.

Rodríguez, C. (2003). "Psicología Social. Cómo influimos en el pensamiento y la conducta de los demás". Biblioteca Universitaria. Madrid.

Ros, M. y Gouveia, V.(Coords.) (2001). "Psicología Social de los valores humanos". Biblioteca Nueva. Madrid.

Sang, H. K. (2000). "1001 maneras de motivarse y motivar a otros". Panorama. México.

Satir Virginia (1999). "Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar". Pax, México.

Sierra Bravo, R. (2001). "Técnicas de investigación social: Teoría y Ejercicios". Paraninfo, España.

Smith, Sarason y Sarason (1982). "Psicología: Fronteras de la Conducta". Harla. Nueva York.

Solana, Ricardo F. (1993). "Administración de Organizaciones". Interoceánicas S.A. Buenos Aires.

Stoner, James; Freeman, R. Edward y Gilbert Jr, Daniel R. (1996). "Administración" 6a. Edición. Pearson. México.

Told, E. (1991). "La Motivación". Barcelona. Herder

Uruga Saenz, T. (1990). "La Motivación del escolar: Un enfoque Humanista". LAEC-LAYETANA. España

Watson, Robert I y Henry Claylingren. (1991). "Psicología del niño y del adolescente". Limusa. Mexico.

Weiner, B. (1986). "An attributional theory of motivation and emotion". Springer-Verlag. New York

Wittig, Arno . (1990). "Psicología del aprendizaje", Schawn-Mcgraw Hill, México

Worchel, S.; Cooper, J. ; Goethals, G.R. y Olson, J.M. (2003). "Psicología Social". Thomson. Madrid.

ANEXOS

Tablas de Observación de conductas

Registro del número de tiros que los niños de la muestra de estudio realizaron en cada condición de estudio.

Edades de 3 años

Se considera que en 15 segundos un niño podría lanzar 7 tiros, haciendo un total de 28 tiros.

Considerando el tamaño del orificio la probabilidad de encestar es de 4 de los 7 tiros, haciendo un total de 16 tiros promedio encestados.

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

OBJETIVO: Registrar el número de conductas que pudieran mostrar motivación de logro y conciencia moral en los niños.

REGISTRO DE OBSERVACIONES

TIEMPO POR CONDICION: 10 Seg

EDAD: 3 años

NOMBRE DEL NIÑO	CONDICION 1			CONDICION 2			CONDICION 3			CONDICION 4			Total de Tiros	Total de intentos	Total Conducta	Estilo Democrático	Observaciones	
	No. de Tiros	Intento Real por Encestar	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de Tiros	Intento de de	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de Tiros	Intento de de	conducta Desinterés enojo Frustración	No. de Tiros	Intento por	conducta Desinterés enojo Frustración						Intento de violar reglas
	1 Ximena Hernández Chavez	4	1	2	5	2	0	3	1	0	4	2						2
2 Eder Gomez Gonzales	4	0	1	5	3	0	5	2	2	4	2	3	3	18	7	6	Otro	Inquieto y Desatento.
3 Gadiel Peña Garcia	6	4	0	8	6	0	7	5	0	8	6	3	1	29	21	3	Democrático	Participativa, competitiva, egocé
4 Gabriela Sanchez Ferrer	7	2	0	9	5	1	6	5	1	7	5	0	3	29	17	2	Otro	Participativa, competitiva, brusca
5 Yahaira Peña Luna	6	6	0	10	5	0	7	6	1	7	6	1	0	30	23	2	Democrático	Participativa, ordenada y atenta
6 Ammi Angulo Arroyo	7	5	0	8	6	0	6	6	0	5	5	3	0	26	22	3	Democrático	Inquieto, participativo, competi
7 Romina Gracian Dominguez	6	3	1	7	3	0	6	4	2	7	4	2	0	26	14	5	Otro	Timida, colaboradora, reservada
8 Ernesto Chávez Rosales	6	5	0	7	5	0	5	5	1	6	6	1	1	24	21	2	Democrático	Participativa, persistente, extro

Tablas de Observación de conductas

Registro del número de tiros que los niños de la muestra de estudio realizaron en cada condición de estudio.

Edades de 4 años

Se considera que en 15 segundos un niño podría lanzar 9

tiros, haciendo un total de 36 tiros

Considerando el tamaño del orificio la probabilidad de encestar es de 6 de los 9 tiros, haciendo un total de 24 tiros promedio encestandos.

REGISTRO DE OBSERVACIONES

TIEMPO POR CONDICION: 15 SEG.

EDAD: 4 años

NOMBRE DEL NIÑO	CONDICION 1			CONDICION 2			CONDICION 3			CONDICION 4				Total de tiros	Total de intentos	Total de conductas	Estilo Democrático	Observaciones
	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	de reglas violar					
	Tiros	Encestar	Frustración	Tiros	Encestar	Frustración	Tiros	encestar	Frustración	Tiros	encestar	Frustración	reglas					
Grace Lara Luna	8	6	0	10	8	1	10	8	0	12	8	3	1	40	30	4	Otro	Participativa, muy competitiva y se le dificulta obedecer
David Varela Ramirez	5	3	1	6	4	2	8	6	1	8	5	2	3	27	18	6	Otro	Tranquila, tímida y poco competitiva
Jesús Farfán Montiel	9	7	0	11	8	0	10	6	1	12	6	0	0	42	27	1	Democrático	Competitivo, persistente, obediente
Daniel Hernández Chavez	9	6	2	9	7	0	10	8	1	12	6	3	2	40	27	6	Otro	competitivo, fácil se frustra, impaciente
Viviana Tabares Solís	5	5	1	5	5	0	4	4	0	7	7	0	0	21	21	1	Otro	Concentrado, tranquilo, poco participativo
Shaní Solís Castro	9	8	0	11	8	2	11	7	3	12	8	0	0	43	31	5	Democrático	Participativa, muy competitiva y persistente

Tablas de Observación de conductas

Registro del número de tiros que los niños de la muestra de estudio realizaron en cada condición de estudio.

Edades de 5 años

Se considera que en 15 segundos un niño podría lanzar 10

tiros, haciendo un total de 40 tiros

Considerando el tamaño del orificio la probabilidad de encestar es de 8 de los 10 tiros, haciendo un total de 32 tiros promedio encestandos.

REGISTRO DE OBSERVACIONES

TIEMPO POR CONDICION: 15 SEG.

EDAD: 5 años

NOMBRE DEL NIÑO	CONDICION 1			CONDICION 2			CONDICION 3			CONDICION 4				Total de tiros	Total de intentos	Total de conductas	Estilo Democrático	Observaciones
	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	No. de tiros	Intento Real por	Conducta Desinterés enojo Frustración	de reglas violar					
	Tiros	Encestar	Frustración	Tiros	Encestar	Frustración	Tiros	encestar	Frustración	Tiros	encestar	Frustración	reglas					
Milton Pérez Sanchez	7	6	1	8	6	0	9	7	1	12	8	1	0	36	27	3	Democrático	Tranquilo, un poco apático, se frustra fácilmente
Daniel Juárez López	6	4	0	7	4	0	8	5	2	8	4	3	1	29	17	5	otro	Desinteresado, tranquilo
Samantha Arriaga Teilo	5	4	0	7	6	0	7	5	1	8	6	2	0	27	21	3	otro	Tranquila, insegura, poco competitiva
Ernesto Cruz Castro	8	7	0	10	9	0	10	9	0	12	10	1	4	40	35	1	otro	Competitivo, persistente,
Hector Romero Peña	9	8	0	10	9	0	10	8	0	12	9	0	0	41	34	0	Democrático	competitiva, persistente, obediente
Sarai Tabares Ortiz	7	6	0	7	6	1	8	7	1	10	8	1	0	32	27	3	otro	Nerviosa, poco competitiva

Registro del número de tiros que los niños de la muestra de estudio realizaron en cada condición de estudio.

Edades de 6 años

Se considera que en 15 segundos un niño podría lanzar 12 tiros, haciendo un total de 48 tiros

Considerando el tamaño del orificio, la probabilidad de encestar es de 10 de los 12 tiros, haciendo un total de 40 tiros promedio encestados.

REGISTRO DE OBSERVACIONES																		
TIEMPO POR CONDICION: 15 SEG.																		
EDAD: 6 años																		
NOMBRE DEL NIÑO	CONDICION 1			CONDICION 2			CONDICION 3			CONDICION 4				Total de Tiros	Total de intentos	Total Conductas	Estilo Democrático	Observaciones
	Tiros	Encestar	Frustración	Tiros	Encestar	Frustración	Tiros	encestar	Frustración	Tiros	encestar	Frustración	reglas					
Daniel Alejandro Alvarado	11	10	0	13	11	0	12	10	0	13	11	0	0	49	42	0	Democrático	Participativo, persistente y competitivo
Esaú Garza Pineda	8	6	1	9	8	0	8	6	2	9	6	2	1	34	26	5	Otro	Desobediente, se frustra fácil y apático
Yeriel Aguilar Galan	7	7	0	9	7	0	8	6	0	9	8	0	0	33	28	0	Otro	Obediente, tímida e insegura
Alba Berriel Juárez	6	5	2	7	5	1	8	6	1	10	7	1	4	31	23	5	Otro	Poco atenta, no se esfuerza, apática
Yaretzi Peña Luna	12	11	0	14	12	0	11	9	0	13	10	0	0	50	42	0	Democrático	Competitiva, participativa, obediente

Sexo: _____

Edad: _____

Objetivo:

El siguiente estudio tiene como finalidad determinar si los padres de los 25 alumnos muestra del estudio, pertenecientes al Centro de Estimulación Temprana y Desarrollo de la Inteligencia “Estímulos”. Manejan un estilo de paternalidad democrático en la educación de sus hijos.

Instrucciones:

A continuación se presentan una serie de afirmaciones con las que puede estar o no de acuerdo. Para emitir su opinión encontrará cuatro alternativas de respuesta posibles:

- A
- B
- C
- D

Señale con una cruz “X” en la columna que contiene la afirmación que más se asemeje a su manera de actuar y de pensar. Si no entiende alguna afirmación, pida que se la expliquen. La información que proporcione es confidencial y solo se utilizará con fines educativos.

¡Gracias por su colaboración!

		A	B	C	D
1	Creo que poner reglas a los niños desde pequeños conforme a su grado de madurez es:	Excelente, le ayuda a su crecimiento e independencia	Necesario, para que aprendan a obedecer.	Injusto, son muy pequeños para cargarles de responsabilidades	Indistinto, de cualquier manera nunca las obedecen
2	Dar explicaciones a los hijos es:	Innecesario, no las comprenden aún.	No es necesario, poco a poco aprenderán	Innecesario, ellos deben obedecer con o sin explicaciones	Perfecto, así aseguramos su obediencia
3	“Con sangre la letra entra”, si bajamos la guardia los niños abusan, son expresiones que:	Son ciertas completamente	Están fuera de época, nos pueden demandar por maltrato	Quizá funcionen	Muestran la poca confianza que tenemos en nuestros hijos.
4	Si mi hijo tiene dificultad para aprender algo, yo:	Me involucro con él, buscando nuevas formas de aprender	Ejercer presión para que se apure a aprender y deje de flojear	Dejo que lo aprenda cuando él quiera	Le pongo un tiempo límite para que aprenda y le busco ayuda alternativa
5	Que el niño tenga responsabilidades desde pequeño, le roba su niñez.	No tengo idea	Creo que sí, pues es el tiempo de jugar y disfrutar	No le pasa nada y además debe aprender a colaborar	Al contrario, si éstas van de acuerdo con su madurez, le ayudan a sentir orgullo de su crecimiento.
6	En mi casa tenemos por	No solo tres,	Si, pocas para	No tenemos	No tenemos

	lo menos 3 reglas claras y sus consecuencias.	tenemos muchas y ya saben mis hijos lo que pasa si no las cumplen	que las comprendan y se les haga sencillo cumplirlas	reglas, nos movemos en libertad y con respeto	reglas específicas
7	Con que frecuencia juego con mi hijo:	Casi nunca, porque se divierte más si no lo estoy viendo.	nunca, pues no tengo tiempo.	No sé jugar, por eso siempre juega solo.	Muy frecuente y aprendemos siempre juntos
8	Cuando mi hijo desobedece:	Investigo por qué no obedeció y en base a eso aplicamos las consecuencias	Lo castigo inmediatamente para que aprenda a ser obediente.	Si es importante lo castigo, si no lo es, lo olvidamos	Ya no hago nada porque aunque le pegue sigue desobedeciendo.
9	Cuando castigo a mi hijo:	Me cercioro que entienda por qué lo estoy disciplinando	Lo hago fuerte y firme, para que aprenda a respetar la autoridad.	Lo hago con mucho cuidado para no traumatizarlo ni lastimarlo	Casi no lo castigo, pero cuando lo hago, es fuerte para que aprenda
10	Para comprarle juguetes a mi hijo considero lo siguiente:	Casi no le compro y cuando lo hago busco lo de oferta.	Lo que está de moda y que le guste	Le compro pocos hasta que sepa cuidarlos.	Que le agraden y sean de acuerdo a su edad.
11	Cuando mi hijo hace un berrinche :	Primeramente lo calmo, platicamos y después corregimos	Le doy una nalgada para que no se salga de control	Le doy lo que quiere para que se calme	No le hago caso y se le pasa solo.
12	¿Es bueno Platicar con los bebés?	No creo que entiendan nada	Es pérdida de tiempo, ellos quieren descansar, ya habrá tiempo para eso.	Excelente, pues los vamos integrando a su entorno	Sí, pero no mucho para no estresarlos
13	“niño desobediente, flojo, grosero” son mis frases utilizadas con frecuencia	Si, pues mi hijo no entiende	Sí, pero jugando.	No, siempre trato de no etiquetar a mis hijos	Más que esas, son las que lo describen
14	Le enseño a mi hijo a reconocer sus emociones	En todo tiempo, procuro que entienda lo que siente	No, más bien le enseño a no salirse de control	No, ni yo reconozco las mías	Sí, y dejo que las exprese libremente
15	La forma que más me funciona para disciplinar a mi hijo es:	Con nalgadas, pellizcos, cocotazos y gritos	Dejar que viva las consecuencias de su error.	Con premios	Casi no me funciona ninguna.
16	Cuando estoy enojado o cansado tiendo a regañar más fuerte a mi hijo	Sí, siempre	Siempre los regaño igual de fuerte.	No, cuando estoy cansada mejor no les hago caso	No, primero me tranquilizo y después arreglo el problema.
17	Mi hijo me hace enojar con su desobediencia, por eso le grito y lo nalgueo.	Definitivamente, si se portara bien no me enojaría	Me enojo porque no se controlarme y no me	No le hago caso para no enojarme y lastimarlo	Siempre es desobediente , mejor dejo que haga lo

			obedece porque no he sido clara ni firme		que quiera, ya aprenderá.
18	Le he preguntado a mi hijo como se siente en casa y con sus papas	No tiene la capacidad para contestar esas preguntas	No se me había ocurrido	Muy frecuente platicamos en familia	No, pues yo sé que se siente feliz.
19	Los niños deben de participar en pláticas con los adultos	En algunas es muy bueno para conocer su opinión	Nunca, es una falta de respeto	Si los niños quieren, no hay problema que intervengan en pláticas de adultos	Para qué, si no tienen la capacidad de entender lo que se platica.
20	Estoy segura que mis hijos saben las consecuencias que pagarán de sus actos incorrectos.	No lo sé.	Si , ellos saben que perderán sus premios	Ya saben lo que pasa si desobedecen	Sí, y no discuten sobre ellas, pues saben que ellos se lo buscaron
21	Cuando necesito darle una orden o instrucción a mi hijo, normalmente, yo:	Casi no le pido nada	Se la doy desde donde esté, y lo hago fuerte para que me escuchen	Los hago venir hasta mi para que me escuche	Voy hacia donde esta él y de frente a él le doy la indicación para asegurarme que la entendió.
22	Si mi hijo tiene una necesidad :	Los niños tienen muy pocas necesidades	Le doy lo que necesita de inmediato	Si puedo se lo doy y si no pues que se aguante	Le enseño como cubrirla y le ayudo un poco si lo requiere.
23	Si estoy ocupada, mi hijo debe esperar a que me desocupe para atenderlo.	Claro, debe aprender paciencia	Sí, eso ya lo sabe	No, primero están sus necesidades que mis ocupaciones	Depende de que tan apremiante es y de si puede resolverlo por el mismo.
24	Mi hijo propone actividades para realizar en familia.	No, es pequeño para tomar decisiones	Si, para fortalecer su sentido de pertenencia	Si, casi siempre hacemos lo que él propone	No, cada quien hace sus propias actividades y así todos nos respetamos
25	He pedido disculpas a mi hijo por haberle gritado o pegado cuando estaba molesto, cansado o estresado	No debo de hacerlo, si le grité o le pegué seguramente se lo merecía	Sí, en ocasiones no había motivo para castigarlo.	No ha sido necesario, porque si estoy enojado, no le hago caso para no enojarme más.	No, porque puedo confundir a mi hijo y creerá que me arrepiento de haberlo disciplinado.
26	Cuando estoy cansado o molesto, se los comunico a mis hijos para que me	Sí, creo que, si ellos saben cómo me siento	No me entenderían y hasta más se	No lo entenderían, mejor que	Claro, les advierto, así ya sabrán a

	entiendan y me apoyen con su buen comportamiento	les será más fácil apoyarme.	comportarían mal.	hagan lo que quieran y ya habrá otro día para corregirlos.	lo que se atienen.
27	Si mi hijo tiene un problema o una dificultad:	Le oriento para que encuentre soluciones y lo acompaño para que las aplique.	Le soluciono el problema para que aprenda.	Tiene que resolverlo solo, de otra manera lo hago dependiente.	Observo como lo resuelve, si lo logra que bien y si no pues ya aprenderá en su momento.
28	Utilizo constantemente premios para lograr que mi hijo me obedezca (dulces, juguetitos, idas al parque, etc..)	Si para que me obedezca fácilmente y le guste obedecer.	No, me funciona mejor castigar si no obedece.	Sí, pero muchas ni así me obedece.	No, porque hago a mi hijo convenenciero, si no hay dulce no hay obediencia.
29	Siempre cumplo mis advertencias dadas a mi hijo	Si, para que entienda que sus papás cumplen su palabra.	Si, para que aprendan a que no deben desobedecer.	No siempre, la verdad siento feo.	No, muchas veces se me olvida lo que les advertí.
30	MI hijo sabe cómo salirse siempre con la suya	Sí, ya sabe cómo convencerme	No se lo permito.	Si, hace sus berrinches y se sale con la suya.	No. Más bien sabe las responsabilidades que debe cumplir para tener beneficios.
31	Con frecuencia abrazo y acaricio a mi hijo	No se deja y no le gusta.	Si mucho, hasta jugamos a las luchitas.	No, solo cuando se porta bien.	Si cada vez que puedo y él me lo permite.

TABLA DE CALIFICACIÓN

Asignar a cada respuesta dada el valor que le corresponda a la tabla, realiza la suma de las puntuaciones y ubícala en la tabla de Interpretación.

Asignación de Puntajes a los ítems:

Ítem	A	B	C	D
1	1	0	0	0
2	0	0	0	1
3	0	0	0	1
4	1	0	0	0
5	0	0	0	1
6	0	1	0	0
7	0	0	0	1
8	1	0	0	0
9	1	0	0	0
10	0	0	0	1
11	1	0	0	0
12	0	0	1	0
13	0	0	1	0
14	1	0	0	0
15	0	1	0	0
16	0	0	0	1
17	0	1	0	0
18	0	0	1	0
19	1	0	0	0
20	0	0	0	1
21	0	0	0	1
22	0	0	0	1
23	0	0	0	1
24	0	1	0	0
25	0	1	0	0
26	1	0	0	0
27	1	0	0	0
28	0	0	0	1
29	1	0	0	0
30	0	0	0	1
31	0	0	0	1

Interpretación

0 a 15 Muy alejado de ser un Padre Democrático

16 a 25 Con algunas características de un Padre Democrático

26 a 31 Padre Democrático

DEFINICION DE ESTILO DEMOCRATICO EDUCATIVO

En las familias con padres democráticos, las normas y la toma de decisiones recaen fundamentalmente en los padres que son quienes tienen la autoridad para ello, sin embargo, dejan un espacio para la participación de sus hijos en estas tareas. Este espacio va variando en función de la edad del niño, desde proporcionarles la posibilidad de elegir entre tomar de postre un yogurt de fresa o de plátano cuando son pequeños; a poder elegir entre estudiar un bachillerato tecnológico o humanista cuando son adolescentes.

La comunicación de padres e hijos es bidireccional fundamentada en el diálogo.

La manera cómo los padres democráticos controlan y educan el comportamiento de sus hijos es a través del establecimiento de normas coherentes y constantes que son previamente aceptadas por sus hijos, es decir, que saben y entienden. Los niños saben que sus padres tienen la autoridad y por ello les respetan y pueden regular su conducta atendiendo a dichas normas.

Este tipo de educación fomenta de manera óptima el desarrollo equilibrado del niño, fomentando su independencia, su autonomía y el desarrollo moral.

Gracias a este tipo de educación, un adolescente puede responder que robar está mal ya que estás perjudicando a otras personas, dejando de lado el castigo que puede suponer y valorando más los principios éticos de respeto y civismo.

En definitiva, el estilo democrático supone el ejercicio de la autoridad a través de normas adaptadas al desarrollo madurativo del niño a la vez que se fomenta la reflexión crítica de dichas normas y se permiten espacios para el debate y el entendimiento.

Reporte de conductas a modificar durante los 4 meses del estudio, bajo el modelo democrático.

Conductas a Modificar	Programa
No quiere hacer la tarea	Establecer horarios y lugares fijos de tareas, colocar ejercicios didácticos como rompecabezas, plastilina, pintura dactilar antes de la tarea, eliminar derechos como ver tele, ir a jugar hasta que la tarea esté concluida, constante supervisión de mamá o de una autoridad.
No quiere recoger sus juguetes	Colocar un cesto especial de juguetes para guardarlos y un cesto de juguetes retirados por estar fuera de su lugar, regla no se le permite jugar con nada mas hasta que recoja lo que ya no utilizará supervisión constante de la autoridad.
No se quiere sentar a la mesa	Eliminar tele, se sustituye por música, se le permite un postre a elección del niño al termino de sus alimentos sentado a la mesa, suprimir postre si no cumple la regla, permitiendo que los demás lo consuman en su presencia para que entienda claramente la regla.
Pega mucho	Enseñarle a controlar el uso de sus manos, explicarle que si sus manos pegan otras le pegaran también, tiempo fuera sin tocar nada, en casos extremos permitir que le respondan de la misma manera para que comprenda que agresión trae agresión.
Grita Mucho	Cada vez que grite no le haremos caso y además nos referiremos a él con voz muy bajita en volumen, obligándolo a bajar su tono de voz.
No quiere trabajar en la escuela	Tabla de recompensas, por cada trabajo realizado en la escuela, consecuencia un rato en los columpios o en el parque, o un premio a elección, caso contrario trabajara lo no realizado en el colegio en casa y no tendrá permitido diversión.
No me escucha cuando le hablo	Hablarle siempre de frente, a su altura, con voz clara, y mensajes cortos y claros, supervisar que realice la encomienda, usar conteo.
Rompe sus juguetes	Suprimirle los juguetes por tres días, explicándole que sus juguetes merecen respeto y que si los agrede ellos se irán a otro lugar en donde si lo quieren, si lo vuelve a hacer deberá llevar juguetes a regalar a un buzón para otros niños.
No termina las actividades	Colocar un reloj alarma marcando el tiempo para terminar sus actividades, si lo logra un premio, acortando el tiempo poco a poco, hasta suprimir el premio y colocar una nueva meta.

TALLERES CONFERENCIAS PARA PADRES



Obedecer es Escuchar

- ▶ Tenemos dos oídos y una boca
- ▶ A los padres se nos dificulta escuchar a los hijos
- ▶ Escuchar no es lo mismo que oír



Quejas :

- ▶ Parece que no me escuchas.....
- ▶ El niño dice: mami, papi si te oí



Soluciones

- ▶ Enseña a escuchar, pero primero aprendamos los **Padres** a escuchar
- ▶ Hay que saber comunicarnos: Claros y empáticos



Quejas

- ▶ ¡NO quiero hacerlo!
- ▶ ¡Hazlo Tú!
- ▶ ¡Para qué!



Niños de 2 a 5 años

- ▶ No son desobedientes son curiosos
- ▶ Es el momento de enseñar y cuando su curiosidad esté satisfecha, la desobediencia desaparece.



PUNTOS BASES PARA EDUCAR EN OBEDIENCIA

- ▶ Procura la comunicación empática desde bebés y aún desde el vientre (Escucha no solo oigas)
- ▶ Cuida tus palabras, céntrate en las capacidades más que en la persona (evita etiquetas)
- ▶ Establece hábitos de convivencia familiar (toques significativos)

- ▶ Nunca olvides que la obediencia es para su beneficio no para tu comodidad
- ▶ Educa en base a las consecuencias más que en premios y castigos
- ▶ Educa para que la obediencia sea por convicción y no por conveniencia



Ejercicio de lanza pelotas cuyo fin es observar si los niños se mantienen en una actividad y si intentan dominar la actividad y respetan las reglas, para medir la motivación de logro y la conciencia moral.





GLOSARIO

Motivación: Conjunto de motivos que intervienen en un acto electivo, según su origen los motivos pueden ser de carácter fisiológico e innatos (hambre, sueño) o sociales; estos últimos se adquieren durante la socialización, formándose en función de las relaciones interpersonales, los valores, las normas y las instituciones sociales.

Conciencia moral: es aquel comportamiento compatible con las normas morales del individuo, que se presenta cuando éste tiene tentación de violarlas, esta conducta moral se presenta por medio del proceso de internalización que consiste en adoptar las normas de otros como suyas.

Motivación de Logro: La motivación de logro representa la orientación motivacional que asumen las personas hacia la consecución del éxito o la evitación del fracaso en lo que realizan

Estilo paternal: Es el conjunto de actitudes, sentimientos, y patrones de conducta que los padres asumen frente al niño y que repercuten en el funcionamiento, tanto psicológico como social de los mismos.

Endoculturación: es el proceso por el cual la generación más antigua transmite sus formas de pensar, conocimientos, costumbres y reglas a la generación más joven. Va asociado al proceso de socialización de los niños.

Socialización: proceso mediante el cual los individuos pertenecientes a una sociedad o cultura aprenden e interiorizan un repertorio de normas, valores y formas de percibir la realidad, que los dotan de las capacidades necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la sociedad

Cognositivista: es una teoría del conocimiento que profesa que la comprensión de las cosas se basa en la percepción de los objetos y de las relaciones e interacciones entre ellos.

Estimulación Temprana: Atención brindada al niño de entre 0 y 6 años para potenciar y desarrollar al máximo sus posibilidades físicas, intelectuales, sensoriales y afectivas, mediante programas sistemáticos y secuenciados que

abarquen todas las áreas del desarrollo humano, sin forzar el curso natural de su maduración.

Psicopedagogía: ciencia aplicada que estudia la conducta humana en situaciones socioeducativas. En ella se interrelacionan la psicología evolutiva, la psicología del aprendizaje, la didáctica, la epistemología, la psicolingüística, etc.

Condicionable: Asociación de patrones bastante específicos de comportamiento en presencia de estímulos bien definidos.

Ni Ni: personas que ni estudian ni trabajan. Estimaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) señalan que son alrededor de 7 millones de jóvenes en edad productiva que pertenecen a este sector. No estudian y tampoco trabajan

Presentismo: creencia de que únicamente existe el presente, mientras que futuro y pasado son irreales.

Moralidad: calidad de los actos humanos en cuya virtud los designamos como buenos o malos, como acertados o erróneos

Reforzamiento: Proceso por el que un estímulo incrementa la probabilidad de que se repetirá un comportamiento precedente.

Castigo: Estímulos desagradables o dolorosos que disminuyen la probabilidad de que un comportamiento precedente ocurrirá de nuevo.

Autoconcepto: es la imagen del yo-conocido que tiene cada persona. Es decir, la construcción mental de cómo se percibe a sí misma

Modificación de la conducta: Técnica formalizada para incrementar la frecuencia de comportamientos deseables y disminuir la frecuencia de los indeseables

Desamparo aprendido: Estado en el que las personas concluyen que los estímulos desagradables o aversivos no pueden controlarse, perspectiva del mundo que se arraiga tanto en ellas que dejan de intentar remediar las circunstancias aversivas, aún si en realidad pueden ejercer alguna influencia.

Infantiloide: persona adulta que en su carácter o comportamiento tiene rasgos infantiles

Paternidad: relación que existe entre un padre (entendiendo por tal al progenitor masculino) y sus hijos

Asertividad: forma de expresión consciente, congruente, clara, directa y equilibrada, cuya finalidad es comunicar nuestras ideas y sentimientos o defender nuestros legítimos derechos sin la intención de herir o perjudicar, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa o la rabia

Compulsión: Repetición innecesaria de actos, derivada de un sentimiento de necesidad no sometible al control de la voluntad