

Sevilla, 12 y 13 de noviembre de 2009

COMUNICACIÓN

Control, clases sociales y actitudes ante la infancia

Juan Miguel Gómez Espino
Universidad Pablo de Olavide



Centro de Estudios Andaluces
CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA

Control, clases sociales y actitudes ante la infancia.

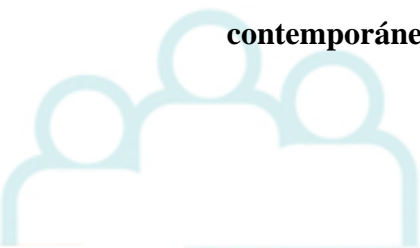
Autor: Juan Miguel Gómez Espino.

Área de Sociología.

Departamento de Ciencias Sociales.

Universidad Pablo de Olavide.

Texto remitido a las II Jornadas de Sociología: “Desigualdad en las sociedades contemporáneas”. Sevilla, 12 y 13 de noviembre de 2009.



Control, clases sociales y actitudes ante la infancia.

Juan Miguel Gómez Espino.

Introducción.

La crianza de los hijos es un asunto que concita un sobresaliente interés social. En general, los “asuntos” que afectan a los menores producen una intensa preocupación en la opinión pública, tal como reflejan constantemente los contenidos de actualidad de los medios de comunicación. Esta preocupación, que adquiere un sentido “dual” en cuanto que los niños tienden a ser contemplados en la doble condición de seres “en peligro” o “peligrosos”, favorece que se extremen las cautelas y que los padres, cuya responsabilidad se asume como preferente, se conviertan en indiscutibles centros de atención.

Las sociedades contemporáneas asisten a intensos cambios en la concepción de la parentalidad. En particular, la intensificación de la percepción de los riesgos que afectan a los menores constituye un importante incentivo para el fortalecimiento de las responsabilidades parentales. Así, se expande la aplicación de novedosos medios de control en el contexto de significativos cambios en las representaciones sociales de la infancia. Constituye un reto para esta investigación, profundizar en el modo en que la aplicación de dichos medios de control se condiciona por la posición de los individuos en la estructura de la desigualdad, para lo que nos detendremos en la idea de “hiper-parentalidad”. Asimismo, se ahondará en el modo en que la intensificación de los riesgos percibidos repercute en el “capital social” y en la “confianza social”. Para ello, la indagación teórica se complementará con las aportaciones obtenidas en el trabajo de campo del estudio “Infancia, participación y control: el discurso de los actores en el contexto del cambio familiar y social”. Por otro lado, en aplicación de la triangulación metodológica, nos serviremos de los datos obtenidos en la explotación de la encuesta “Actitudes y opiniones ante la infancia” (CIS, 2005), relativos a la submuestra de Andalucía. Por último, nos detendremos en relación entre “confianza”, de acuerdo a las dimensiones que se identificarán, y el “status socioeconómico”, de acuerdo a la clasificación de Feldman.



El control y cambio en la infancia.

Como es conocido, el cambio y la continuidad se erigen en elementos claves para la interpretación de los fenómenos sociales. Así, es canónica la diferenciación entre las perspectivas que ponen el foco en uno y otro aspecto de la realidad social. Así, desde los enfoques más proclives al “cambio social”, la individualización constituye uno de los rasgos más sobresalientes de las tendencias identificadas en la familia contemporánea. La apertura de los ámbitos de expresión y de decisión y, en general, una mayor flexibilidad de las relaciones intrafamiliares constituyen aspectos sobresalientes de esta nueva realidad que afecta de modo especial a la relación entre padres e hijos. Dicho de otro modo, de un modelo de socialización basado en la autoridad parental (o, por mejor decir, “paterna”) se evoluciona a un modelo más *simétrico* en el que, frente al carácter disciplinario y vertical del pasado, las relaciones se hacen más íntimas y horizontales (Alberdi, 1999; Flaquer, 1998; Iglesias, 1998).

Desde la otra perspectiva, se apunta a que los profundos cambios producidos en el terreno económico, político y cultural, no han propiciado en modo alguno una sustancial transformación de la vida familiar y de la vida de los niños en su seno. Según Hood-Willians (1990), la clásica preocupación por la obediencia y el respeto, aunque a través de un lenguaje novedoso, permanece vigente. Desde su punto de vista, los cambios legales cuya síntesis más genuina se haya en el texto de la *Convención de los Derechos del Niño* de 1989 no habrían alterado sustancialmente la idea *fusional*, *familiarista* (en cierto sentido, *patrimonialista*) respecto de los hijos. De igual forma, para Wrong (1998), el poder permanecería dividido de forma radical entre padres e hijos (menores), constituyendo –de hecho- la más asimétrica de las relaciones¹.

La separación de las esferas públicas y privadas propia del proceso de modernización social ayuda a entender esta situación en que los niños, en el pasado socializados desde una lógica patriarcal en una densa red de relaciones que abarcaba la gran familia o al clan, se ven envueltos en una progresiva privatización por parte de la

¹ En concreto, argumenta que en términos de “comprensividad”, “intensidad” y “extensión” esta forma de relación puede considerarse cercana al “poder total o absoluto”. Para Thomas (2000), la justificación por la que se espera que los niños obedezcan la autoridad parece depender de dos asunciones fundamentales. La primera es que los niños son inmaduros en su desarrollo por lo que necesitan ser dependientes y que sus vidas sean dirigidas hasta que puedan valerse por ellos mismos. Por otro lado, los niños son fuente de desorden y una amenaza para la estabilidad social o de los intereses establecidos.

familia “nuclear”. Por un lado, el poder parental se consolida al quedar al margen de otros actores que en el contexto de la vida comunitaria tradicional habían ejercido un papel relevante. Dicho de otro modo, los padres comienzan a actuar con mayor libertad respecto del guión escrito por la tradición. Sin embargo, este proceso de “familiarización” es acompañado por un proceso de “institucionalización” creciente que supone que el ejercicio de dicho poder quede condicionado por la exigencia de responsabilidades respecto de los niños a través de instituciones que ejercen vigilancia sobre las familias. Como señala Donzelot (1998), en torno a las familias se estrecha el cerco del “poder tutelar”, y se produce una forma de sustitución del “poder patriarcal” por el “poder del Estado”.

En el contexto postmoderno, se intensifica la exigencia de responsabilidades a las familias, así como el consciente ejercicio de dicha responsabilidad, lo que para Lipovetski (1994) supone una pauta excepcional en plena sociedad del “post-deber”. El papel sobresaliente que se concede a la familia, y el conjunto de representaciones que emergen sobre la trascendencia e irreversibilidad de su labor, provocan profundas dudas sobre las alternativas de crianza, y un cierto sentido de “dificultad” y “angustia” (Bonner, 1998). Además, el aumento de las expectativas respecto de los hijos constituye otro aspecto que condiciona el ejercicio del poder parental. En concreto, los padres añaden nuevas expectativas a las aspiraciones de tipo físico, moral y formativo, que incluyen aquéllas que afectan a la procura del bienestar y la felicidad de los hijos, lo que implica mayores retos en su desempeño². En las conversaciones informales, se delata constantemente esta realidad. En ellas, las cuestiones que afectan a los hijos se dotan de una fuerte carga emocional. En sintonía con lo que apuntaban Newson & Newson (1976), “los padres están crónicamente a la defensiva sobre su rol porque la responsabilidad que se extiende sobre ellos no sólo es ilimitada sino que, además, altamente personal. Nuestros hijos son un testimonio andante del tipo de personas que somos (...)” (pág. 400). No obstante, dicha hipersensibilidad actúa como incentivo positivo para un ejercicio autoreflexivo de la parentalidad³.

² También, consecuentemente, se desarrolla una mayor propensión a buscar nuevas fuentes de asesoramiento en expertos, de forma directa o a través de publicaciones o mediante programas de asesoramiento a padres (Smith, 1997). Sin embargo, como afirma Lasch (1996), esto, lejos de colaborar en el objetivo pretendido, añade mayor dificultad dada la confusión que se genera por la extrema abundancia de consejos contradictorios, sujetos, además, a constantes cambios de acuerdo a las diversas tendencias médicas y psiquiátricas.

Cada uno tiene una manera de educar a los hijos. A mí habrá cosas que no me gustan y que naturalmente no se lo voy decir a ellos y lo mismo les pasará a ellos conmigo (Padre, funcionario de prisiones).

En este ambiente, se transforman de forma significativa las relaciones con los hijos así como los *medios de control*. Desde las posiciones mencionadas, se consolidan nuevas formas de “pedagogía invisible” (Bernstein, 1989) a través de las cuales los niños son tratados “*como si fueran independientes, como si fueran individuos con derecho a elegir y con autonomía*” (Hood-Williams, 1990; pág. 164). En cualquier caso, pocas dudas caben que en los estilos educativos imperantes, el autoritarismo parental deja paso a un mayor énfasis en la autonomía.

Control, autonomía y burocracia.

Como se apuntaba, si es cierto que la familia se consolida como en un ámbito crucial de crianza que tiende a monopolizar la responsabilidad sobre los hijos, no lo es menos que el reverso de este hecho es la creciente atención y control por parte de los actores públicos. Una manifestación de este hecho es que el cuidado infantil tiende a ser objeto de una progresiva profesionalización. Con ello, la “parentalidad” se convierte en una *arena* para diversas organizaciones “de acuerdo a las ideologías y paradigmas de aquellas ciencias y profesiones que dictan lo que es bueno y malo para los niños” (Ambert, 1994; pág. 530). Y, en general, los menores, cuya preeminencia queda bien representada en la idea de “interés superior” que proclama la citada Convención (y que

³ Se hace manifiesta la profusión de la comunicación sobre la crianza, aunque se afronta –con frecuencia– de forma genérica e impersonal. Pero, al mismo tiempo –dado el carácter controvertido de este tipo de cuestiones– aparecen algunos límites en este tipo de conversaciones. Incluso, se llegan a silenciar ciertos aspectos cuando se aprecia una cierta incompatibilidad entre su abordaje y unos mínimos de cordialidad en las relaciones. Se aprecia la necesidad de actuar con discreción ante el temor a que estas cuestiones se conviertan en un motivo de controversia y *competencia*³. Se evita, pues, con frecuencia confrontar los usos educativos de unos padres y otros, así como –en este caso– la situación de éxito o fracaso de los resultados (presuntos) de las distintas acciones educativas. Reiteramos que la extrema sensibilidad de las cuestiones relativas a los hijos y, por tanto, el deseo de evitar posibles situaciones de fricción tienden a desaconsejar el abordaje de este tipo de cuestiones.

desciende en cascada al conjunto de los ordenamientos jurídicos nacionales), se convierten en sujetos de atención prioritaria con el objeto de que sus derechos (presentes y futuros) queden adecuadamente protegidos. Así, las burocracias formales (en este caso, estatales) penetran en la vida de los niños y de sus familias ejerciendo una intensa labor de vigilancia, apoyo, y, subsidiariamente, de cuidado e incluso socialización.

El hecho de que el Estado permanezca cada vez más vigilante respecto del cumplimiento de las obligaciones de los padres (en relación a los derechos reconocidos a los niños), introduce un incentivo a la labor parental. Progresivamente, la idea “fusional” de familia -al menos formalmente- pierde relevancia; es decir, cede terreno la percepción estrictamente “familiarista” una vez que los niños son interpretados como individuos autónomos precisados de derechos cuya garantía comienza (aunque no termina) con la labor desarrollada por los padres para su aseguramiento. La definición de la esfera de los derechos se produce de acuerdo al ordenamiento jurídico positivo y, por tanto, más allá de la evaluación realizada por los padres respecto de su contenido. En general, la crianza se desprovee de un sentido estrictamente privado convirtiéndose su ejercicio en más transparente para el Estado y para la sociedad en general.

Se podría decir que la crianza pasa a formar parte del conjunto de cuestiones que precisan justificación. Los modelos del pasado se asumen, en parte, como impracticables dada la intensidad del cambio social por lo que se opta por una estrategia basada en la reflexión continua por parte de los padres y otros agentes. En definitiva, de forma progresiva la crianza pasa a ser una materia que traspasa la esfera privada para instalarse en el discurso público. Y esto es tanto más cierto cuanto mayor es la preocupación social por la pérdida del control de la familia respecto de las nuevas generaciones en un contexto -el del mundo contemporáneo- que se juzga jalonado de dificultades.

De forma paradójica, a medida que los mecanismos de control aumentan, los riesgos de fracaso también lo hacen. Así, las familias asumen mayor responsabilidad en la tarea educativa lo que, en un sentido positivo, produce mayor implicación en las acciones que conducen a los objetivos educativos marcados y, en un sentido negativo, - como se decía- mayor ansiedad por la dificultad que comporta la realización de esta

tarea. En definitiva, a través de un progresivo proceso de “racionalización” familiar, la acción parental pretende adecuar los medios disponibles a los objetivos pretendidos. Imbuidos en una lógica organizacional (si se prefiere, burocrática), padres y madres ponen en liza todo un arsenal de estrategias para –con los recursos disponibles- alcanzar los resultados pretendidos.

Así, si bien el proceso de liberalización e individualización social implica que los padres asuman que los hijos deben disponer de mayor autonomía para tomar sus decisiones, el ejercicio de la responsabilidad parental –exacerbado debido a la mencionada potenciación de los riesgos y de su percepción- les lleva a considerar la conveniencia de mantener un significativo nivel de control sobre sus acciones (Kurz, 2005). De la misma forma que se necesita retener la autoridad y el control sobre los hijos, se busca promover su independencia y autonomía (Arendell, 1997).

Así, las relaciones entre padres e hijos se producen en un clima de creciente ambigüedad. Es decir, las familias sufren una importante presión del entorno cultural para integrar “control” y “autonomía”, y ello en la medida en que cada vez más –en cuanto que familia- pretenden ser “competitivas” y –en cuanto que padres- buscan hacer “competitivos” a los hijos⁴. Ambos elementos resultan inseparables en la búsqueda del logro del éxito educativo, y más aun en un contexto social en el que la independencia y la flexibilidad se valoran de modo extraordinario. Como afirma Arendell (1997) en relación a la sociedad norteamericana:

Las familias tratan de resistir la presión cultural que empuja a la autonomía y autodirección de los niños (...). El énfasis en la autonomía es ventajoso, se puede argumentar, (...) (en una) economía capitalista (con una) ética individualista, en especial entre las clases medias y altas. Sin embargo, este énfasis disminuye el control familiar y parental entre los niños (pág. 6).

Como se observa, ambas fuerzas –autonomía y control- aparecen en principio como contradictorias aunque reconciliables a través de las que denominamos

⁴ Se abre, de este modo, un importante escenario para la negociación entre padres e hijos en un contexto donde, a la vez, se reconoce la necesidad de que los niños accedan a niveles crecientes de capital social (informal) provisto inevitablemente a través de la relación con los iguales (Prout, 2005).

estrategias de “racionalización” o “burocratización” de la acción familiar. Mediante tales estrategias se pretende la recreación de espacios de “autonomía” en que los niños actuarían con relativa libertad. Esta idea se encuentra implícita en los métodos dirigidos a optimizar las funciones parentales en los que resulta implícita una cierta idea de renuncia al ejercicio del poder por parte de los padres⁵. Para Bonner (1998), en los conocidos como “manuales para padres” no ha desaparecido –o incluso minimizado- el ejercicio del poder de las relaciones padres e hijos, sino que éste resulta más difícil de reconocer. Tras una apariencia de negociación entre “iguales”, los niños experimentan una completa dificultad para confrontar la autoridad al verse impotentes para enfrentar determinadas situaciones en las que, tras un aparente “empoderamiento”, se encierra un proceso que va justamente en un sentido contrario. Concluye Bonner (1998), “los niños pueden llegar a sentirse como los adultos en las burocracias, dominados por “nadie”” (pág. 110). Ese tipo de dominio “sigiloso”, caracterizado por la pretensión de ocultamiento del objeto de la acción parental, constituye una aspiración frecuente entre los padres y las madres contemporáneos. Así, el cambio hacia formas “post-modernas” de control implica la proliferación de medios más sigilosos, tales como la utilización de registros escritos de control del tiempo y de las tareas (por ejemplo, a través de listas o de horarios) lo que termina siendo garantía de cumplimiento de obligaciones de forma despersonalizada y presuntamente autónoma⁶:

((...)) me gusta (...) que ellos crean que son los que deciden, que hagan por propia iniciativa lo que yo quiero que hagan (Madre, ama de casa).

Clase social e hiperparentalidad.

⁵ Así, en un conocido manual para padres, Gordon (2000) recomienda la solución de los conflictos a través de la fórmula de la “mutua solución de problemas”, para lo que se exige por ambas partes una activa escucha así como por parte de los padres el respeto de las necesidades infantiles.

⁶ De acuerdo con Elkind (1995), frente a la autoridad “unilateral” propia del modelo de familia nuclear parsoniano, se evoluciona a una forma de autoridad “mutua”. Los padres, que actúan en un nivel “consensual” y “hedonista”, tienden a concentrarse en satisfacer las necesidades emocionales de los hijos antes que en procurar un espacio de protección y seguridad. Tratan de evitar que los hijos sean objeto de frustraciones y, en gran medida, de sacrificios, con las consecuencias perversas que tiene este hecho. En relación con los hijos, “los padres tienden a fracasar en imponer reglas claras (...) y dejan que tomen sus decisiones respecto de sus vidas personales, (decisiones) que podrían ser mejor adoptadas (...) consultando con los hijos” (pág. 61). Frente a esta creciente realidad –argumenta-, resulta ineludible que los padres no renuncien al ejercicio de la autoridad, al establecimiento de límites en la acción de los menores, y a la transmisión de valores ajustados a las necesidades de futuros adultos.

Parece obvio, no obstante, que este tipo de tendencias deben ser matizadas desde una perspectiva de clase social. De hecho, en la teoría sociológica la “clase social” se ha revelado como un criterio esencial para considerar el modo en que se ejerce el control en el seno familiar. Apuntemos algunas ideas al respecto. Kohn (1999) pone el foco en el universo valorativo de las clases sociales aunque entendiendo éste como resultado de un conjunto de factores objetivos e interpretativos. De esta forma, los modelos educativos se ven condicionados por el contexto estructural de los padres en la medida en que resulta inevitable que los modos de acción (resultado de la disposición de un determinado universo valorativo) impregnen las formas de socializar a los hijos⁷. Resumidamente, para los padres de las clases trabajadoras, los niños no deben transgredir externamente las reglas impuestas (*heteronomía*), mientras que para los de las clases medias, lo importante son las motivaciones y sentimientos de los niños: es decir, el niño debe gobernarse por sí mismo (*autonomía*). En el primer caso, se produce un tipo de control externo, heterónimo, desde fuera. En el otro caso, éste se produce fundamentalmente desde dentro, a través de la interiorización de las normas⁸.

Por su parte, Bernstein (1989) se centra en la dimensión lingüística como elemento clave en la explicación de las mayores o menores posibilidades de “logro” social de los niños en función de la clase de procedencia. Como es conocido, afirma que los niños y, en general, los individuos de la clase trabajadora tienden a estar más habituados a utilizar “códigos restringidos” –cuyo uso se produce a partir de la existencia de “identificaciones estrechamente compartidas en una gama de suposiciones comunes” (Bernstein, 1989; pág. 153)-, mientras que los niños de clase media están más familiarizados con códigos “elaborados” –donde las intenciones no se dan por supuestas y “los hablantes se ven forzados a elaborar significados y a hacerlos

⁷ Desde esta perspectiva no se debe presuponer que los padres eduquen a sus hijos de acuerdo a los requisitos laborales que entienden que necesitarán en el futuro. Simplemente, las experiencias laborales marcan sus concepciones de lo “deseable”, que se proyectan dentro y fuera del trabajo.

⁸ Un aspecto clave que se subraya en las investigaciones en relación a la socialización de clase es el grado de “permisividad” que se atribuyen en el seno de las distintas clases sociales. Mientras que para unos las clases medias representarían el paradigma de la “tolerancia” y las clases trabajadoras representarían el de las prácticas “autoritarias” (lo que se intuye de los argumentos de Kohn, arriba mencionados), para otros investigadores ocurriría justo lo contrario. En muchas ocasiones, las clases medias aparecen revestidas de capacidad de ejercer control y disciplina sobre los hijos frente al talante “laxista” de las clases trabajadoras⁸.

explícitos y específicos” (Bernstein, 1989; pág. 154)-. Entiende que las mayores dificultades de los niños de clase obrera respecto de la escuela pueden deberse a las limitaciones del código de tipo restringido, ya que las instituciones educativas utilizan y, además, se concentran en la difusión de un código “elaborado”. De manera que a través de la transmisión del tipo de código y dada la posición escasamente neutral de la escuela respecto de quienes tienden a emplear con dificultad un “código elaborado”, se genera una suerte de “efecto Mateo” según el cual “*los que tienen más* tienden a recibir más, mientras que *los que tienen menos*, reciben menos (...)” (Bernstein, 1989; pág. 158)⁹.

Para Lareau (2003), existen importantes diferencias de clase social en las lógicas de la crianza de los hijos. En la clase media se asume que los niños –por encima de todo- deben “cultivarse”, es decir, los padres creen que deben fomentar el crecimiento y desarrollo de sus habilidades y talentos. Mientras, los niños de clase trabajadora disfrutan de mayor libertad de acción respecto de los adultos y de menor control sobre su tiempo libre. En las clases trabajadoras una adecuada crianza se produciría en la medida en que ésta garantice lo que denomina un “crecimiento natural”. Las clases medias están orientadas a estimular a los niños a que desarrollen habilidades cognitivas y sociales que puedan servirles en un escenario de futuro, mientras que las clases trabajadoras orientan sus esfuerzos a procurarles “confort”. “Seguridad” y “disciplina” constituyen factores claves de este estilo parental. Obviamente, las diferencias alcanzan otros ámbitos. Por ejemplo, respecto del tipo de juego, los chicos y chicas de clases

⁹ Por otro lado, distingue entre la “familia orientada a la posición” y la “familia orientada a la persona”. En el primer caso, se acentúa el estatus (por ejemplo, de edad y sexo) en virtud del cual se produce una importante división en las esferas de responsabilidad y poder. En el segundo, las condiciones específicas de los individuos se anteponen sobre la posición formal, por lo que las relaciones producidas por el sistema de roles (predominantemente adquiridos) se convierten en más flexibles. En las “familias orientadas a la posición” predominan códigos de tipo “restringido” mientras que en las “familias orientadas a la persona” lo hacen los de tipo “elaborado”. Además, existe un significativo vínculo entre el tipo de “control social” ejercido por los padres hacia los hijos y el tipo de orientación familiar (a la posición o a la persona). En concreto, Bernstein (1989) distingue entre tres modos de *control* que se ejerce respecto de los niños: *imperativo*, *posicional* y *personal*. En el modo *imperativo*, se limitan las posibilidades de respuesta del niño a la aceptación de la norma, lo que, en el extremo, puede producirse de forma violenta. En los modos *posicional* y *personal*, existe una mayor flexibilidad para la obediencia. Lo que varía es que mientras que en el primer supuesto la exigencia de la aceptación se fundamenta en el cumplimiento de las normas derivadas del estatus del niño, en el segundo caso, el elemento fundamental para el asentimiento tiene que ver con las circunstancias concretas de los individuos. Por último, aclaremos que la referencia al efecto Mateo no es de Bernstein (1989) sino nuestra.

medias manifiestan dedicar escaso tiempo al juego creativo e iniciado por ellos¹⁰. Por su parte, en éstos las conexiones con los parientes cercanos son más escasas que en las clases trabajadoras, en las que Las relaciones con los parientes constituyen elementos centrales en sus vidas. La conclusión de esta autora es contundente: estas diferencias en los modos de crianza provocan ventajas o desventajas de tipo institucional, para el acceso al mundo del trabajo.

Los cambios estructurales operados en nuestras sociedades en las últimas décadas constituyen un importante aspecto a considerar. Gil Calvo (2005)¹¹ afirma que a diferencia de lo que ocurría tiempo atrás, en que el éxito de los individuos de clases medias estaba garantizado “por la estrategia familiar que financiaba, orientaba y apoyaba su carrera personal de ascenso social” (pág. 11), los cambios en la estructura ocupacional en un sentido de precarización (deslocalización, temporalidad, externalización...) ha provocado la devaluación del capital simbólico y social de las familias de clase media que actuaban como mecanismo fundamental de “enclasmiento”. Las posibilidades de “desplegar con éxito la estrategia familiar sucesoria” (pág. 12) decaen y, en consecuencia, las estrategias que se ponen en funcionamiento, con el ánimo de asegurar la competitividad futura de los hijos, tienden a extremarse. Es decir, -salvo el caso de las clases patrimoniales-, en el contexto de un contexto de incertidumbre y ansiedad frente a un futuro percibido con creciente incertidumbre, se agudizan los medios de transferencia de oportunidades futuras a través de estrategias que se consideran acordes con las expectativas familiares.

Así, el concepto “hiper-parentalidad” conectaría con tales tendencias estructurales en los mercados de trabajo, en un contexto de creciente flexibilidad. Con generalidad, se relaciona la hiper-parentalidad¹² con el control de los riesgos “futuros”.

¹⁰ Además, la sensación de “aburrimiento”, en los momentos en los que cesan las actividades, es mayor en los niños “sobre-programados” de clase media debido a la incapacidad para iniciar juegos o actividades de manera autónoma.

¹² De un modo crítico, se suele poner el acento, por tanto, en la “extenuante” práctica de un creciente número de padres de “sobre-programar” la vida de los hijos menores (over-scheduled child). El exceso de actividades planificadas -se ha argumentado- dificulta la capacidad para la autorreflexión, el autoconocimiento y la creatividad¹². Asimismo, la sobreprotección frente a las contrariedades y a los fracasos, o, dicho de otra forma, la “evasión de la responsabilidad” –como señala Bruckner (2005), en el contexto de un mundo adulto crecientemente “victimista” e “infantilizado”- dificultaría la capacidad de responder ante tales situaciones en la vida adulta. La negación de la frustración añade un componente complementario a este panorama. Además, la hiperparentalidad se ha evaluado como una derivada

Más exactamente, con la noción “hiper-parentalidad” (hyper-parenting) se tiende a aludir a un conjunto de actitudes y comportamientos según los cuales los padres -dadas sus obligaciones y, sobre todo, el *poder* que detentan- deben aplicar todos los medios disponibles en los hijos menores con el fin de garantizar el éxito adulto, y ello en el contexto de un mundo crecientemente competitivo (Rosenfeld, 2000)¹³. La “hiper-parentalidad” remite, así, al ascenso del libre mercado y a la asunción meritocrática que se fundamenta en la supremacía de la competencia. En este contexto, garantizar a los hijos mayores posibilidades de éxito futuro resulta un objetivo fundamental de la crianza. Y, lógicamente, el control sobre las posibilidades de éxito significa la puesta en marcha de mecanismos de control sobre los hijos en un sentido u otro. Podemos, por tanto, referirnos a esta forma de hiper-parentalidad como “hiper-parentalidad de futuro”.

Esta forma de hiper-parentalidad, así, tiene en el “control” sobre el tiempo infantil su rasgo más identificativo. En otro lugar, hemos distinguido dos dimensiones del control temporal, una *longitudinal* y otra *transversal*¹⁴. Mientras que en el primer caso, el control temporal se produce a través del establecimiento de límites de edad, más o menos definidos, para el acceso a ventajas o responsabilidades¹⁵, la dimensión *transversal*, ocurre mediante el establecimiento de mecanismos de organización del tiempo en la actividad cotidiana del niño, que incluye al ámbito familiar, escolar y extraescolar. Dicho de otro modo, una de las consecuencias más sobresalientes de este

desafortunada de la aplicación (acaso, demasiado literal) del “derecho a un futuro abierto”. Cuando Feinberg (2007) escribe su famoso ensayo “The Child’s Right to an Open Future” (en 1980 aunque se ha consultado una edición de 2007), lo hace en respuesta a una sentencia de la Corte Suprema de Estados Unidos en la que en 1972 exceptuó a los hijos del demandante de la secta Amish del estado Wisconsin de cursar el octavo grado de la educación formal sustentándose en el derecho de los padres a ejercer e inculcar libremente su religión en los hijos. Para Feinberg, los padres no deben condicionar las opciones vitales de sus hijos, cercenando el resto de las alternativas. De modo que la sentencia aplicada en el estado de Wisconsin resultaba, desde este punto de vista, inaceptable. Dicho de otro modo, los niños y niñas tienen el derecho inapelable a contar en el futuro con amplias posibilidades de acción una vez hayan superado su estado de inmadurez física y cognitiva, y el escaso desarrollo de sus juicios y valores. Claudia Mills (2003) argumenta que el ejercicio de este “derecho a un futuro abierto” provocaría consecuencias contradictorias a las inicialmente previstas, por lo que subyacerían en él serias contradicciones. En concreto, argumenta que este derecho “dirige a una vida superficial y simplista a la vez que frenética y cansada (exhausting)” (p. 500).

¹⁴ En la Tesis doctoral “Infancia, participación y control: los discursos de los actores en el contexto del cambio familiar y social”, presentada en la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla), defendida en junio de 2009, de la que es autor quien escribe estas páginas.

¹⁵ Es evidente que en virtud de la edad, se van estableciendo –y renegociando- las condiciones de relación con los hijos (horarios de salida, estilos de ropa, grado de autonomía, formas de comunicación...), siendo la referencia comunitaria del grupo de amigos un elemento fundamental esgrimido por los niños en la negociación y, con toda probabilidad, considerado por los padres para la decisión.

novedoso escenario es la reducción del tiempo para el juego autónomo y la proliferación de medios de optimización del tiempo disponible. Por ejemplo, la utilización de “plannings” para el mejor aprovechamiento del tiempo de la vida diaria se percibe como un mecanismo que proporciona ventajas este el punto de vista de los beneficios comparativos que reporta¹⁶. En lo posible, deberá maximizarse la utilidad del *tiempo de desarrollo* de los hijos para que esto les permita situarse en la mejor de las posiciones posibles para enfrentar el futuro.

Te dice el padre que a las seis y media se lo tiene que llevar, o lo quitan del partido porque tiene clase de Inglés o de Informática. Y con siete años el niño tiene actividades toda la semana. Y si es así, ¿cuando juega, cuando se distrae? Los padres dicen que todo lo que aprendan ahora es mejor, para el día de mañana. Y creo que un niño con seis o siete años lo que necesita es jugar. Vale que no lo dejes, pero hay que darles un poquito en libertad a los críos, un poquito de desahogo (Padre, monitor de fútbol).

C (niña): A mí me dicen que soy muy mayor y que tengo que planificarme sola los estudios.

R (niño): Como de chiquitito me van haciendo eso, ya me voy acostumbrando.

N (niño): ¿Tú tienes el planning ese en tu casa? Ese que decía “miércoles: comer, beber...”.

Entrevistador: ¿Tenéis horario?

R (niño): Yo me hago un horario y mis padres dicen que debo ser suficientemente responsable con él.

L (niña): Yo no me pongo un horario.

(Colegio de la zona centro de la ciudad de Sevilla).

¹⁶ Se ha aludido en ocasiones de manera crítica al alto nivel de rigidez con que se organiza la vida de estos niños (niños “agenda”). En la medida en que se prioriza la adquisición de experiencias formativas necesarias para el futuro (que se percibe con incertidumbre y preocupación), se tiende a ignorar la *dimensión presente*, lo que repercute negativamente en sus vidas al renunciarse al ejercicio de prácticas creativas autónomas –más allá de los márgenes de los ámbitos institucionales– en el contexto de un necesario sosiego vital (Honoré, 2008).

Las clases medias profesionales tienden a profesar valores intrínsecamente “competitivos” de acuerdo a las reglas mercantiles dominantes (Tezanos, 2001). De hecho, la “autonomía” constituye un valor cuya funcionalidad en el sentido mencionado es radical. La “hiperparentalidad” (incluso en la acepción restringida de estrategia parental fundamentada en la proliferación de actividades programadas para su desempeño por parte de los hijos menores) tiene el objetivo de favorecer la “autonomía” y, consecuentemente, la “competitividad”. Como afirma Daly (2004), fomentar la autonomía en los menores equivale a fomentar su competitividad¹⁷.

En conclusión, el énfasis en el “autocontrol”, en los términos de Elías, el “dominio de los impulsos” resulta central como rasgo diferencial en los procesos de socialización desde una perspectiva de “clase social”. Es evidente que tales rasgos resultan más adecuados en ámbitos sociales que en otros. Dicho de otro modo, la cuestión de “en qué medios sociales se requieren en mayor medida tales cualidades de autodomínio, de constancia, ese juego de ocultamientos y desvelamientos de las intenciones y propósitos” (Martín Criado y Gómez Bueno, 2000; pág. 39) resulta escasamente discutible. La preferencia por la independencia y la flexibilidad, frente a la obediencia personal, propia de los estilos heterónomos, y la interiorización de reglas impersonales, propias del estilo burocrático, en las relaciones domésticas (calendarios, horarios...) constituyen rasgos sobresalientes de las clases medias.

Parentalidad, confianza institucional y capital social.

Como se sabe, la percepción amplificada de un creciente número de riesgos se erige en un factor sobresaliente para la toma de decisiones relativas a la crianza. La percepción de un cúmulo de riesgos “ordinarios” y “excepcionales”, que se proyectan desde el “presente” hacia el “futuro”¹⁸ -en relación a los peligros que se asumen como

¹⁷ Dicho autor cita estudios en los que se evalúan en padres y madres los rasgos preferenciales en los hijos menores destacando la autoconfianza y la independencia. Incluso, en algunos estudios, se pone de manifiesto por parte de los padres y madres entrevistados que la “dependencia emocional” es un aspecto manifiestamente negativo que se asocia a problemas ocultos en la personalidad de los niños (Harkness & Súper, 2002).

¹⁸ Los primeros afectan al proyecto vital previsto para los menores (v. gr. el fracaso escolar) y los segundos aluden a aquellas circunstancias que podrían afectarles gravemente en aspectos esenciales, ya

coetáneos o como venideros-, provocan una creciente preocupación así como la demanda de la puesta en marcha de acciones positivas de protección por parte de los agentes implicados. Por supuesto, son las familias las que se erigen en protagonistas en esa labor que, además, experimentan un progresivo cuestionamiento sobre la capacidad de las instituciones para garantizar protección, vigilancia y seguridad para los hijos¹⁹.

Miedo a las relaciones, a la violencia en los centros, a que les peguen. (A las) relaciones a través de Internet (...) Miedo a violaciones, a abusos... a la droga, al paro, a un trabajo mal pagado, a la violencia en la calle, a la pornografía infantil... (Profesor de secundaria).

En cierto sentido, la infancia se convierte en icono genuino del miedo, epítome de la ansiedad difusa de la postmodernidad (Bauman, 2007). Los miedos, potenciados constantemente a través de los medios de comunicación (Altheide, 2002) se visualizan con especial dramatismo si afectan a menores. Los temores, así, se intensifican y, además, se diversifican, yendo desde los ámbitos más cotidianos hasta hipotéticas situaciones que –en el caso de los riesgos excepcionales- a pesar de ser (en lo probabilístico) escasamente factibles, adquieren elevada verosimilitud²⁰. Es evidente que dadas estas condiciones, la confianza en las instituciones y en los individuos sufre una merma considerable. La citada “ansiedad difusa” al tiempo que constituye un factor

sean de tipo físico o moral (v. gr. accidentes, raptos...). Según una dimensión temporal, se diferencia entre presentes y futuros. En cuanto a los “ordinarios”, la crisis en los modelos de familia tradicional, la relativa difuminación de los límites entre mundo infantil y adulto, la pérdida de peso específico de las agencias clásicas de socialización (escuela y familia), la producción de conflictos entre ambas o el protagonismo de la dimensión consumista en la vida de los niños, entre otros factores, se argumentan teóricamente (y en los discursos de los informantes) como detonantes de la expansión de estos riesgos que estarían dificultando crecientemente la realización de los “proyectos” parentales.

¹⁹ Para algunos, no es posible constatar que en las sociedades occidentales que el peligro que afecta a los niños y niñas haya incrementado respecto de décadas atrás. Lo que es indiscutible es que la percepción sobre los mismos (especialmente, de los más dramáticos) sí que lo ha hecho exponencialmente. Es evidente que “percepción” y “realidad” son dos aspectos que se retroalimentan: la mayor percepción de peligro implica intensificar los medios de control sobre los hijos. Pero al tiempo que se controlan unos riesgos, se acusa la persistencia de otros que se experimentan con notable nivel de dramatismo.

²⁰ La exposición al riesgo se trata de evitar poniendo en práctica diversos mecanismos defensivos, ya que como un padre nos decía, en el caso de los este tipo de riesgos, “aunque la incidencia es de uno por un millón, la lotería toca”. Así, es fundamental reducir el número de –llamémosles- “boletos de riesgo”, tanto más cuanto menor es el número de aspirantes al “premio” –en un contexto en el que un mayor número de personas que maximizan las precauciones-.

explicativo de la corrosión de la confianza institucional, debe contemplarse como consecuencia ineludible de este proceso.

La idea de “confianza” está en el corazón mismo del fecundo concepto de “capital social”²¹. Así, según Putnam (2000), el “capital social” estaría constituido por “las conexiones entre los individuos y las redes sociales y las normas de reciprocidad y *confianza* que surgen de aquéllas”²² (pág. 19). Para Coleman (1988), los recursos que se obtienen de la participación en las redes sociales y que proporcionan “capital social” facilitan el establecimiento de: 1/ obligaciones de reciprocidad derivadas de sistemas de confianza; 2/ el establecimiento de canales de información; 3/ así como el aprovechamiento de normas sociales cooperativas.

El concepto de capital social se ha empleado para el análisis de las relaciones entre padres e hijos, en referencia al logro de determinadas metas, principalmente educativas. Coleman (1994) profundizó en la relación entre capital social y familia. Precisamente sus trabajos empíricos más destacados giraron en torno a la importancia de este factor en el logro académico de los alumnos. En relación a este aspecto, el capital social generado a través de relaciones funcionales entre escuela, familia y comunidades constituye un medio para la promoción de comportamientos y actitudes positivos para el desempeño exitoso en la escuela (Coleman, 1994). El capital social familiar es analizado por este autor desde dos ángulos, *intrafamiliar* e *interfamiliar*. El capital social “intrafamiliar” incluye el tiempo, esfuerzo y recursos que los padres invierten en sus hijos, mientras que el capital social “interfamiliar” hace referencia a la interacción y relación con otras familias y con el ámbito comunitario -incluyendo otros agentes de socialización como las escuelas-. En concreto define el capital social familiar como “el conjunto de recursos propios de las relaciones de la familia y de la organización social comunitaria que son útiles para el desarrollo cognitivo y social de

²¹ A partir de estas aportaciones, considerables evidencias empíricas apuntan a la importancia de la red familiar y comunitaria en el bienestar de los menores e incluso Putnam (2002) sitúa el capital social como factor de predicción más influyente (seguido sólo de la pobreza) en relación al bienestar infantil y al logro de resultados académicos presentes y laborales futuros. Es evidente que -desde el punto de vista de las políticas públicas y de la intervención- a partir de estos hallazgos tanto teóricos como empíricos, se abren considerables oportunidades para profundizar en instrumentos concretos que permitan avanzar en el incremento del capital social como medio de mejora de la calidad de vida i

²² La cursiva es nuestra.

los niños y de los jóvenes” (Coleman, 1994; pág. 300). La interacción y la comunicación entre padres e hijos, la participación en la escuela, incluso la relación con los padres de los amigos de los hijos (*intergenerational closure*) constituyen ejemplos de modos de generar capital social.

De modo general, la *confianza* genera indiscutibles obligaciones de reciprocidad que proporciona ventajas evidentes a los integrantes de las redes sociales en la que se produce y en las relaciones con los hijos, la producción de confianza constituye la vía más eficaz para el cumplimiento de obligaciones (Suet-ling, P. et al., 2005)²³. Dicho de otro modo, la confianza facilita extraordinariamente el ejercicio del control parental²⁴. Así, la “confianza” tiene una significación fundamental como medio para la generación de obligaciones en el contexto de las interacciones entre padres e hijos. En la línea apuntada con anterioridad, la *confianza* –también, la persuasión– constituye una condición necesaria en procesos de socialización “autónomos”. Como se decía, a través del establecimiento de relaciones de confianza, la idea misma de poder –denostada en un estadio social en que se deslegitima considerablemente la opresión y la coacción frente a la esfera de la libertad (Gomá, 2009)– se diluye o, mejor dicho, se vuelve sigilosa a la vez que razonablemente efectiva²⁵. Así, la “confianza intrafamiliar”, cuyo epicentro se sitúa en el seno mismo de las relaciones parentales (parenting), constituye un aspecto de enorme influencia, por ejemplo, en el desempeño escolar de los hijos, tal como se ha destacado en algunas investigaciones (Suez-ling et al., 2005).

Sin embargo, la dimensión “externa” de la confianza, es decir, aquella que se refiere al ámbito extrafamiliar, y que incluiría al menos las dimensiones “generalizada”

²⁴ De manera general, Putnam (2003) señala que la confianza se configura como un “lubricante” social fundamental, argumentando que “por la misma razón que el dinero es más eficaz que el trueque (...), una sociedad caracterizada por una reciprocidad generalizada es más eficiente que una desconfiada” (Putnam, 2003; pág. 14). Por su parte, Fukuyama (1995) afirma que la reciprocidad y la confianza facilitan las relaciones entre los individuos incluso en el caso de que sean de carácter competitivas o, dicho de otra forma, los efectos de la competencia son más positivos en la medida en que tenga lugar en un marco de cooperación. La productividad de las relaciones entre los miembros de una sociedad, ya sean políticas, económicas o estrictamente sociales, incrementa en la medida que se produzcan en un contexto de confianza, es decir, en la medida que los otros no sean tomados como extraños y, mucho menos, como enemigos. Sin embargo, también se han destacado los efectos negativos del capital social y, en particular, el efecto constrictivo de la “confianza” en las relaciones familiares (Portes, 1998).

²⁵ Sin embargo, también es cierto que el hecho de conceder prevalencia a la “confianza” supone establecer ciertos límites en el ejercicio del poder, de modo que éste se vuelve “razonable” a la vez que “razonado”.

e “institucional”, constituye un aspecto menos explorado que, a nuestro juicio, debería gozar de mayor relevancia para el análisis de las relaciones parentales en el contexto presente. La emergencia del “clima del riesgo” en la contemporaneidad lleva aparejado un proceso de profusión de la ansiedad o el miedo que afecta a la confianza generalizada y que irremisiblemente provoca la activación a nivel familiar de mecanismos “defensivos” (Gómez, 2009). Esta situación favorece la generación de un tipo de capital social denominado en la literatura especializada como “aglutinante” (con un beneficio restringido a reducidos círculos), produciéndose al unísono un cierto agotamiento de los recursos de capital “vinculante” (que tiende puentes) que tiende a beneficiar al conjunto social (Camarero, 2009)²⁶. A continuación, los datos extraídos de la Encuesta de *Actitudes y opiniones sobre la infancia y la adolescencia* (CIS, 2005), nos permitirán incidir con mayor profundidad en estos aspectos.

Confianza, clases sociales y actitudes ante la parentalidad en Andalucía.

En octubre de 2005, el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) realizó una encuesta titulada *Actitudes y opiniones sobre la infancia y la adolescencia* en la que se contó con una muestra representativa de la población española de 3.086 entrevistas, y que incluía una submuestra para Andalucía de 1000 entrevistas. De ella se han extraído una serie de preguntas relevantes para el abordaje de las cuestiones apuntadas. Si bien nos enfrentamos a una encuesta de actitudes, en palabras de Bericat y Zambrano (2007): “el interés, las actitudes, las opiniones o los problemas que percibimos respecto a niños y adolescentes dice también mucho de cómo son los miembros de una determinada sociedad” (pág. 6).

Esta encuesta permite indagar en el concepto “confianza” (en el sentido “externo” antes aludido), concretamente a través de dos dimensiones: “confianza en las instituciones” y “confianza de presente”. En el primer caso, se tomaron en consideración una serie de preguntas en las que los encuestados responden en qué medida una serie de instituciones se preocupan por la defensa y protección de los

²⁶ Dicho deterioro se ha imputado a diversos factores entre los que se destacan los medios de comunicación (Putnam, 1995, 1996)²⁶, la destrucción del tejido familiar (Fukuyama, 1998)²⁶ o el cambio generacional (Uslaner, 1998).

menores (familia, escuela, medios de comunicación y ONGs). Para el segundo supuesto, la cuestión es si los encuestados consideran o no que el presente (frente al pasado) aporta una realidad más positiva, más beneficiosa para los niños, para lo que se evaluaron las posiciones ante las siguientes afirmaciones: “los niños ahora son más felices que lo fuimos nosotros”, “actualmente, la sociedad y sus instituciones están más involucradas con la infancia que cuando nosotros éramos niños”, y “hoy conocemos mejor a nuestros hijos de lo que nos conocían nuestros padres”.

Según los datos de la citada encuesta, y tras la aplicación de un análisis estadístico de “componentes principales para datos categóricos” (a través del software SPSS), se corroboró con nitidez la existencia de estas dos dimensiones²⁷. Los datos no dejan lugar a dudas: un mayor “optimismo” sobre la situación actual de la infancia²⁸ no implica un mayor nivel de “confianza en las instituciones”. Según Uslaner (1998), si bien el pesimismo y el optimismo reflejan los valores y las experiencias propias y se orientan a las “expectativas en el largo plazo, especialmente, (en lo concerniente a) si la vida será mejor en la siguiente generación” (pág. 446)²⁹, no puede establecerse una identificación con la idea de confianza. Así, pues, si “optimismo” y “confianza” están

²⁷ Con un Alpha de Cronbach de 0.74 y las siguientes puntuaciones en la saturación de los componentes: “confianza en familia”, 0.74; “confianza en la escuela”, 0.85; “confianza en los medios de comunicación”, 0.83; “confianza en las administraciones públicas”, 0.81; acuerdo con la afirmación “Hoy en día, los niños en España son más felices que lo fuimos nosotros”, 0.67; acuerdo con la afirmación “Actualmente, la sociedad y sus instituciones están más involucradas con la infancia que cuando nosotros éramos niños”, 0.75; acuerdo con la afirmación “Hoy conocemos mejor a nuestros hijos de lo que nos conocían nuestros padres”, 0.77.

²⁸ El factor “confianza” se elaboró a partir de las siguientes preguntas: “¿En qué medida cree Ud. que las siguientes instituciones (familia, escuela, administraciones públicas y medios de comunicación) se preocupan de la defensa y protección de los menores (mucho, bastante, poco o nada)?” En esta dimensión se incluyen tres preguntas en las que se interroga sobre el acuerdo con las siguientes afirmaciones: “Hoy en día, los niños en España son más felices que lo fuimos nosotros”, “Actualmente, la sociedad y sus instituciones están más involucradas con la infancia que cuando nosotros éramos niños”, “Hoy conocemos mejor a nuestros hijos de lo que nos conocían nuestros padres”.

²⁹ Añade que si el optimista se caracteriza por su confianza en la capacidad para transformar el mundo, el pesimista tiende a percibir su capacidad de acción en un sentido mucho más restrictivo. Sobre la relación entre confianza y optimismo, la siguiente pregunta de Encuesta de *Actitudes y opiniones sobre la infancia y la adolescencia* (CIS, 2005) nos aporta información relevante en relación a este asunto: “¿Hoy en día los niños en España son más felices de lo que lo fuimos nosotros?”. A través de esta pregunta se pretende que los encuestados se posicionen en cuanto a la alternativa optimismo-pesimismo en relación a la situación de la infancia en la actualidad. En la submuestra de Andalucía, las respuestas se presentan visiblemente polarizadas: el 43,1% se muestra de acuerdo mientras que el 43,2% está en desacuerdo (existiendo diferencias estadísticamente significativas por sexo, condición socioeconómica y orientación del voto en las últimas elecciones). Las mujeres, las viejas clases medias y las clases obreras y los votantes de derecha manifiestan mayor nivel de pesimismo en referencia a esta cuestión.

fuertemente relacionados (también pesimismo y desconfianza), advierte que no son exactamente lo mismo.

	Confianza institucional	
Confianza presente	Desconfiados optimistas 39.1% 385 casos	Confiados optimistas 17.2% 170 casos
	Desconfiados pesimistas 26.8% 265 casos	Confiados pesimistas 16.9% 167 casos

Total de casos: 987

Según nuestros datos, esta conjunción sólo se aprecia en el 17,2% de los casos. Mayor frecuencia concita la situación en que se percibe con optimismo la evolución de la infancia respecto del pasado al tiempo en que se estima que la preocupación por la infancia por parte de las instituciones resulta insuficiente. Dicho de otro modo, los porcentajes más frecuentes se acumulan en el cruce “elevado optimismo” y “escasa confianza institucional”³⁰ (39.1%). Esta conjunción entre escasa confianza en las instituciones y elevado optimismo frente al pasado, debe ser evaluada con prudencia. Si bien se acepta que el cambio ha favorecido a los niños en diferentes aspectos (son más felices, preocupan más y la comunicación con ellos es más fluida), se aprecia que las diversas instituciones deberían realizar adicionales esfuerzos por su defensa y protección. En general, podríamos plantear que está implícita la perspectiva del “avance insuficiente”, como hemos argumentado en otras ocasiones (Gómez, 2006), propia de la post-modernidad y que se puede enunciar del siguiente modo: si es innegable que se ha avanzado en la mejora de las condiciones de la infancia, nada obsta para considerar tales avances como incompletos. Como ocurre con el horizonte, que se desplaza conforme creemos alcanzarlo, el logro de avances provoca una mayor exigencia en las metas.

³⁰ Este factor incluye cuatro preguntas que comparten el siguiente enunciado: ¿En qué medida cree Ud. que las siguientes instituciones (familia, escuela, administraciones públicas y medios de comunicación) se preocupan de la defensa y protección de los menores (mucho, bastante, poco o nada)?”

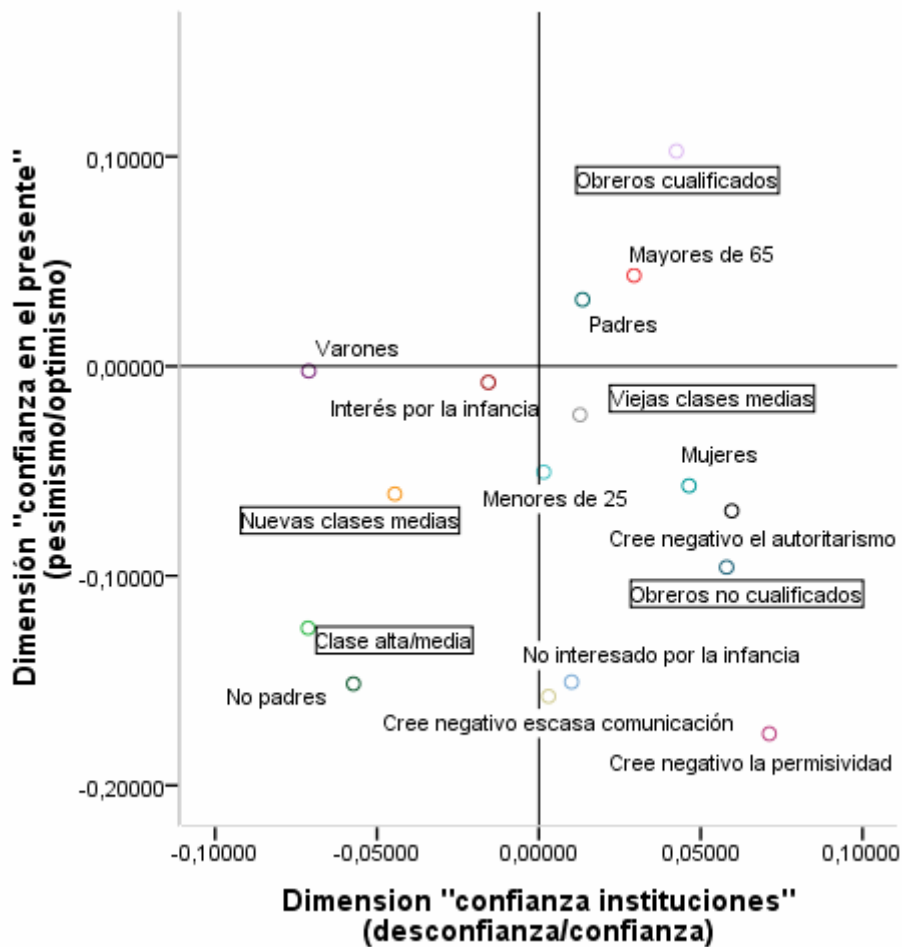
A través de un análisis de “comparación de medias”, se ha buscado identificar la ubicación de diferentes categorías de respuestas en este gráfico que representa las dimensiones aludidas, y en el que se muestran las puntuaciones medias de las respuestas de los encuestados en dichas categoría. En definitiva, se trata de conocer (siempre en términos de medias), en qué cuadrante (de izquierda a derecha y de arriba-abajo, “desconfiados optimistas”, “confiados optimistas”, “desconfiados pesimistas” y “confiados pesimistas” y en qué posición dentro de éste, se ubican los encuestados en función de las categorías de respuestas medias ofrecidas. En particular, nos resultaba especialmente interesante conocer la relación existente de acuerdo a los datos obtenidos entre clase social (para lo que se ha utilizado el “status socioeconómico” de Feldman³¹) y las dimensiones aludidas.

Como se aprecia en el gráfico, las “nuevas clases medias” y “altas/medias” comparten puntuaciones bajas en “optimismo” y “confianza institucional”, mientras que las “viejas clases medias” y, sobre todo, los “obreros cualificados” presentan justamente el perfil opuesto. Es decir, valoran muy positivamente el avance desarrollado (optimismo) al tiempo que parecen denunciar la insuficiencia de estos avances, al manifestar posiciones críticas a las instituciones concretas. En relación a las cuestiones aludidas a lo largo de estas páginas, la baja puntuación que (siempre en términos de medias estadísticas) se alcanza para las dimensiones aludidas entre las “clases medias/altas” y “nuevas clases medias”, ayuda a entender la mayor propensión a la adopción de estrategias de “hiperparentalidad” en estos sectores de status. Así, la percepción negativa del entorno justificaría la adopción de estrategias privadas de control sobre la acción y orientación de los hijos.

En cuanto a los “obreros no cualificados”, hay que decir que en términos de medias, ocupan el cuarto cuadrante, es decir, aquel que reúnen las puntuaciones de elevada confianza en las instituciones y de escaso optimismo. Comparten con los “obreros no cualificados” su nivel de confianza institucional, no así su optimismo, por lo que cabe entender que en este colectivo se aprecia cierta decepción en cuanto que a pesar de que reconocen mayor preocupación institucional por la infancia, no son optimistas en absoluto por su evolución.

³¹ A partir de la sintaxis elaborada y ofrecida al autor de estas páginas por cortesía del CIS.

Gráfico 1. Posiciones de las medias en relación a los factores “confianza en el presente” y “confianza institucional”.



Se debe también apreciar cómo las respuestas de los encuestados que manifiestan no ser padres tienden a concentrarse en el sector de bajas puntuaciones tanto en lo que respecta a confianza institucional como en referencia al nivel de optimismo. Podría plantearse una doble hipótesis al respecto. Por un lado, la percepción hipertrofiada de los riesgos podría haber resultado un estímulo para la “evitación de la parentalidad”, digámoslo así, un factor disuasorio de primer orden respecto de la idea de tener hijos. Por otro lado, la nula experiencia en este sentido puede provocar, en sí misma, un sobredimensionamiento de los riesgos y una minusvaloración del esfuerzo de las instituciones en la defensa de la infancia. No obstante, habría que desarrollar análisis más finos para concluir en un sentido o en otro (o alternativos a los mencionados).

Debemos también reseñar que los perfiles más críticos con la “permisividad” (curiosamente también los más críticos con el autoritarismo)³², puntúan escasamente en cuanto a nivel de optimismo, al tiempo que ampliamente en “confianza institucional”. De nuevo, la preocupación sobre la situación actual de la infancia se combina con el reconocimiento de la puesta en marcha de avances que, de cualquier manera, no parecen haber dados los frutos adecuados.

Por último, las diferencias por sexo radican fundamentalmente en la percepción de la labor de las instituciones (y escasamente en la valoración del presente frente al pasado). Respecto a la edad, ocurre justamente al contrario: las diferencias más relevantes resultan ser en cuanto a nivel de optimismo y no en cuanto a “confianza institucional”.

A modo de conclusión: de la hiperparentalidad “de presente” a la “hipo-parentalidad”.

De acuerdo a los datos mostrados, las percepciones sobre la realidad de la infancia se muestran más negativas en los sectores teóricamente más propensos a desarrollar pautas de hiperparentalidad. Es decir, en las clases medias/altas y en las nuevas clases medias parecen concentrarse mayores preocupaciones sobre la situación de la infancia, tanto en términos de confianza institucional como en la valoración de la evolución del colectivo respecto del pasado. Sin perjuicio de que este estudio no pretende ser concluyente sino plantear una línea exploratoria para posteriores indagaciones, parece vislumbrarse que la “confianza” definida a través de ambas dimensiones, fácilmente podría traducirse en términos de comportamientos parentales.

³² A lo largo de esta investigación se pretendió construir el factor “orientación a la parentalidad”, con escaso éxito desde el punto de vista de la consistencia del mismo valorada a través del Alpha de Cronbach. Dicho factor incluyó las siguientes preguntas: “¿En qué medida cree Ud. que cada una de las siguientes cuestiones pueden dificultar las relaciones entre padres e hijos, mucho, bastante, poco o nada?” “Una educación muy permisiva y una educación muy autoritaria” “Considerando las distintas actitudes que los padres pueden adoptar ante sus hijos” y “¿Podría Ud. decirme si está más bien de acuerdo o más bien en desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones? “El diálogo es el mejor sistema para conseguir que los niños comprendan” y “Un cachete o azote a tiempo, evita mayores problemas”. Se pretendía plantear si existe relación entre las dimensiones de confianza apuntadas y la preferencia valorativa por determinados estilos de crianza, lo que de acuerdo a la literatura mencionada, tendería a correlacionar con la posición de los individuos en la estructura de la desigualdad. Sin embargo, los escasos resultados en cuanto a las puntuaciones apuntadas inclinó finalmente a no considerarlo.

Por último, no nos resistimos aquí a plantear algunas ideas también desde una perspectiva exploratoria. En este sentido, se podría argüir aquí la posibilidad de contraponer la hiper-parentalidad “de futuro”, caracterizada por la puesta en práctica de estrategias de aseguramiento del devenir adulto, respecto a otra forma de hiper-parentalidad, esta vez, “de presente”. En este supuesto, se atenúa la relevancia de las “acciones anticipatorias” propias del modelo aludido. Aquí lo verdaderamente relevante pasa a ser la situación presente y, en sintonía con lo que señalaba Lareau (2003), la búsqueda de “seguridad y confort” para los hijos.

Con frecuencia, en los discursos públicos, y en un contexto crecientemente mercantilizado y competitivo, la hiperparentalidad “de presente” tiende a adquirir connotaciones disfuncionales en cuanto a que puede juzgarse como una cierta “perversión” de la responsabilidad. En este supuesto, la responsabilidad se hipertrofia no en un sentido formal y burocrático, como en el caso de la hiper-parentalidad “de futuro”, sino preferentemente en un sentido personal y familiar. Si la hiper-parentalidad “de futuro” disfruta de un elevado nivel de legitimidad en el contexto del capitalismo “meritocrático”, la hiperparentalidad “de presente” adolecería de la misma. Los discursos dominantes (si se prefiere, la ideología subyacente) en los medios de comunicación, en los manuales para padres, y, en general, en los dispositivos tutelares existentes, advierten de manera más o menos expresa sobre la inconveniencia de este tipo de comportamientos. Frente a la autonomía, emerge en estos supuestos una antinatural “identidad fusionada” en la que los padres, persuadidos de la conveniencia de preservar a sus hijos de los “necesarios” sacrificios vitales, se convierten en seres hipersensibles que reaccionan desaforadamente ante cualquier acción que se juzgue lesiva respecto de los intereses de sus hijos. La perspectiva que se aplica es la del abuso del derecho del menor que se hace impune ante determinadas situaciones.

La hiperparentalidad “de presente” se convierte en frecuente objeto de reprobación pública al implicar un nítido déficit en el ejercicio de la responsabilidad parental. De este modo, podría caracterizarse como una forma de “hipo-parentalidad”³³, configurándose así como el reverso de la parentalidad responsable. Se puede argumentar

³³ Esta denominación, acaso, adolece de impropiedad, de la misma que manifiestan quienes aluden a la “hiper parentalidad”.

que la constante tendencia que se observa en los discursos públicos, de denunciar un creciente deterioro en la asunción de responsabilidades por parte de los padres frente a los hijos, puede que no constituya más que la constatación (y el refuerzo) del valor del ejercicio responsable de la parentalidad, así como la certeza de la existencia de riesgos que justifican la puesta en práctica de medios –a veces, excepcionales- de control sobre los hijos.

Bibliografía.

Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española*. Publicación Madrid. Taurus.

Altheide, D. (2002). *Creating fear: news and the construction of crisis*. New York. Aldine de Gruyter.

Ambert, A. M. (1994). “An international perspective on parenting: Social change and social constructs”. *Journal of Marriage and the Family*. Aug 1994. Vol. 56, Iss. 3.

Arendell, T. (Ed.) (1997). *Contemporary parenting: challenges and issues*. Thousand Oaks [etc.]. Sage.

Bauman, Z. (2007). *Miedo líquido: la sociedad contemporánea y sus temores*. Barcelona. [etc.]. Paidós.

Baumrind, D. (1978). “Parental disciplinary patterns and social competence in children”. *Youth and Society*. N^o. 9. 236-276.

Bericat, E. Y Zambrano, I. (2007). *Preocupaciones sociales sobre la infancia y la adolescencia*. Serie “Actualidad”, 20. Fundación Centro de Estudios Andaluces. Consejería de la Presidencia. Junta de Andalucía (Sevilla).

Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control*. Traducción Rafael Feito Alonso. Torrejón de Ardoz. Akal, D.L.

Bonner, K. (1998). *Power and parenting: a hermeneutic of the human condition*. Boundmills (Basingstoke). Macmillan Press Ltd. New York. St. Martin's Press.

Bruckner (2005), *La tentación de la inocencia*. Anagrama. Barcelona.

Camarero, M. (2009). “La medición del capital social: El Producto Interior Bruto Andaluz, español y europeo”. En Jaime Castillo, A. M. *La sociedad andaluza del siglo XXI. Diversidad y cambio*. Centro de Estudios Andaluces. Consejería de la Presidencia. Junta de Andalucía.

Coleman, J. S. (1988). “Social Capital in the Creation of Human Capital”. *American Journal of Sociology*, 94: 95-120.

Coleman, J. S. (1994). *Foundations of social theory*. Cambridge (Massachusetts). Belnak Press of Harvard University Press.

Daly (2004). “The changing culture of parenting”. *Contemporary Family Trends*. The Vanier institute of Family.

Donzelot, J. (1998). *Policía de familias*. Valencia. Ed. Pretextos.

Elias, N. (ed. 2004). *The civilizing process: sociogenetic and psychogenetic investigations*. Oxford. Blackwell.

Elkind, D. (1995). *Ties that stress: the new family imbalance*. Cambridge. London. Harvard University Press.

Feinberg, J. (2007). “The Child’s Right to an Open Future”. En Randall R. Curren (ed.), *Philosophy of Education: An Anthology*. Blackwell Pub..

Flaquer, Ll. (1998). *El destino de la familia*. Barcelona. Ariel.

Fukuyama, F. (1995). *Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity*. New York. Free Press.

Gil Calvo, E. (2005). *El envejecimiento de la juventud*. Revista Estudios de Juventud. Diciembre 05. Nº 71. Págs. 11-19.

Gomá, J. (2009). *Ejemplaridad pública*. Taurus. Madrid.

Gordon, T. (2000). *Parent Effectiveness Training: The Proven Program for Raising Responsible Children*. Three Rivers Press.

Iglesias de Ussel, J. (1998). *La familia y el cambio político en España*. Tecnos. Madrid.

Harkness, S. & Super, C.M. (2002). "Culture and parenting". En Bornstein, M. H. (Ed.). *Handbook of parenting. 2nd edition*. Págs. 253-280. Mahwah, NJ. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Honoré, C. (2008). *Bajo presión. Cómo educar a nuestros hijos en un mundo hiperexigente*. Barcelona. RBA.

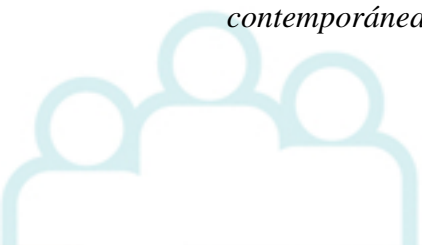
Hood-Williams, J. (1990). "Patriarchy for Children. On the Stability of Power relations in Children's life". En Chisholm, L. [et al.]. *Childhood, youth, and social change: a comparative perspective*. London; New York. Falmer Press.

Kohn, M.L. (1999). "Relaciones paterno- filiales y clase social". En Fernández-Enguita, M. (Ed.). *Sociología de la Educación*. Ariel Referencia. Barcelona.

Kurz, D. (2005). "Keeping Tabs on teenagers". En Gubrium, J. F. *Couples, Kids, and Family Life*. Cary, NC, USA. Oxford University Press.

Lareau, A. (2003). *Unequal Childhood: The Importance of Social Class in Family Life*. Ewing, NJ, USA. University of California Press.

Lasch, C. (1996). *Refugio en un mundo despiadado: reflexión sobre la familia contemporánea*. Barcelona. Gedisa.



Lipovetsky, G. (1994). *El crepúsculo del deber: la ética indolora de los nuevos tiempos democráticos* (Traducción de Juana Bignozzi). Barcelona. Anagrama.

Martín Criado, E. y Gómez Bueno, C. (2000). “Éxito escolar y familias de clase obrera”. En Samper Rasero, Ll. *Familia, cultura y educación*. Universidad de Lleida.

Newson, J. y Newson, E. (1976). *Seven Years Old in the Home Environment*. London. George Allen & Unwin Ltd.

Portes, A. (1998). “Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology”. *Annual Review of Sociology*. Vol. 24: 1-24

Prout, A. (2005). *The Future of Childhood: towards the interdisciplinary study of children*. London. Routledge.

Putnam, R. D. (2002). *Solo en la bolera: colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*; traducción de José Luis Gil Arista. Barcelona. Galaxia Gutenberg: Círculo de Lectores.

Putnam, R. (edit.) (2003). *El declive del capital social: un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*; traducción de José Luis Gil Arista. Barcelona. Galaxia Gutenberg: Círculo de lectores.

Rosenfeld, A. (2000). *Hiper-parenting: are you hurting your child by trying too hard?* Editor: St. Martin's Press.

Smith, R. S. (1997). “Parent Education: empowerment or control?”. En *Children and Society*. Vol. 11. pág. 108-116.

Suet-ling, P. et al., (2005). The Roles of Parenting Styles and Social Capital in the School Performance of Immigrant Asian and Hispanic Adolescents* *Social Science Quarterly*. Volume 86 Issue 4, Pages 928 – 950.



Tezanos, J. F. (2001). *La sociedad dividida. Estructura de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas*. Biblioteca Nueva. Madrid.

Thomas, N. (2000). *Children, Family, and the State: Decision-Making and Child Participation*. Gordonville, VA, USA. St. Martin's Press.

Uslaner, E. M. (1998). "Social Capital, Television, and the "Mean World": Trust, Optimism, and Civic Participation". *Political Psychology*, Vol. 19, No. 3, Special Issue: Psychological Approaches to Social Capital (Sep., 1998), pp. 441-467 Published by: International Society of Political Psychology.

Wrong, D. (1998). *Powers: its forms, bases and uses*. Chicago. University of Chicago Press.

