

Referentes permisivos y conductas tiránicas en los hijos

ANTONIO SÁNCHEZ ASÍN
Universidad de Barcelona, España

Introducción

En este artículo expongo una serie de reflexiones y orientaciones para padres y educadores, con el fin de aprender a poner límites a los niños que, a su vez, les permita controlarse o autorregularse, especialmente, en la etapa infantil (0-6 años).

En general, este es un tema que no se sabe muy bien cómo afrontarlo, por la dificultad que representa conjugar el dejar hacer al niño, es decir, tener mucha permisividad y el saber ponerle normas, límites, en definitiva, conseguir el arte de saber congeniar satisfacciones con el arte de saber crear obligaciones.

Los valores educativos actuales han llegado a *mitificar la permisividad*; algunos educadores y muchos padres han renunciado al compromiso de llevar a cabo su papel directivo o de guías. Las causas son muchas y de diferente índole, según las perspectivas de los padres, de los educadores o de sus hijos.

Este es un tema candente que preocupa y, diría, obsesiona a padres y educadores que, en estos momentos, están buscando soluciones a esta situación.

1. Los centros como foco de formación

Pensamos que los métodos más apropiados para prevenir y evitar *"niños mal educados"*, que manifiestan conductas tiránicas, deberían basarse en la impartición de cursos para enseñar a los padres a controlar los problemas de los hijos, relacionados con el *apego excesivo*, particularmente entre las edades de *12 a 24 meses*; este período exige, por parte de los padres, una *desmedida atención*, que suele provocar un fuerte desgaste en los mismos.

Los problemas relacionados con los *comportamientos sociales* es lo que más preocupa a los padres y a los educadores, no así los relacionados con la inteligencia, lenguaje o desarrollo psicomotriz. También cabe señalar que muchos educadores no se sienten competentes para interactuar con las familias y, más en concreto, con aquellas que tienen hijos conflictivos, representando ello un reto para abordar *sus nuevas formas de vida y sus nuevas constelaciones familiares*, dentro del nuevo concepto de familia.

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 46/6 – 10 de julio de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



No podemos obviar que las alteraciones en el comportamiento de los niños pueden ser la expresión de alteraciones y conflictos familiares, encontrándose, por parte de los educadores, “una relación muy directa e implícita entre las dificultades de sus alumnos y las características de sus familias” (Marsellés, 2003, pp. 271 y 275). Entendemos, y así lo matiza la mencionada autora, que dicho supuesto no puede generalizarse y ha de ser interpretado en función de cada contexto, del tipo de conflicto, de la edad y del género de los hijos.

Ahondando un poco más en la investigación cuantitativa y cualitativa de Marsellés (2003, p. 209) sobre una muestra representativa de Profesores de Educación Infantil, en la comarca del Pla d’Urgel (Lleida-Cataluña), se ha podido constatar que muchos de estos profesores sostienen que los niños que presentan alteraciones de comportamiento “se relacionan con sobreprotección o falta de límites educativos por parte de los padres”, y crea esta situación una barrera para ejercitar interacciones entre docentes y familias e incrementando así, “dificultades y sentimientos de inseguridad para mantener intercambios comunicativos” con sus familias, al no reconocer éstas dichas alteraciones. En la misma dirección, y con similares resultados, apuntan los trabajos de otros autores (Sánchez y Romero, 1997; Casalé y Rus, 2003).

En el contexto actual, no podemos obviar que la familia aparece como el *paradigma de la diversidad*, dada la amplia casuística que presentan muchas de ellas; el profesorado debería asumir la alta heterogeneidad y la diferencia de intereses que subyacen en el seno del nuevo concepto de familia, lo cual debería introducir prácticas educativas acordes con los nuevos modelos.

Hoy, a nadie se le escapa la necesidad de recuperar la iniciativa de constituir *escuelas para padres y madres*, partiendo de las nuevas necesidades generadas por el actual marco sociofamiliar, que ha roto muchos de los esquemas tradicionales lo que causa desconcierto, por no saber elegir el entorno educativo idóneo para cada situación.

Desde esta óptica, los padres desean que se les enseñe a no educar hijos *consentidos, mimados y caprichosos*; los padres quieren ser complacientes en la búsqueda del bienestar y el futuro de sus hijos, pero en términos justos.

Volvemos a insistir en que en nuestra sociedad no se acostumbra a formar a los padres para educar a sus hijos; existe un distanciamiento real, casi diría divorcio, entre nuestra escuela y las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAS).

La falta de participación de los padres en los centros educativos (Marsellés, 2003; Sánchez Asín, 2004) incide negativamente en los alumnos, lo cual viene a poner de manifiesto la necesidad de promover recursos y estrategias que faciliten la implicación entre la escuela y la familia; un referente positivo, en este sentido, es el logro conseguido por las Comunidades de Aprendizaje, las cuales “apuestan por la transformación de la escuela y la entera comunidad potenciando una educación de máximos que dé igualdad de oportunidades educativas, luchando contra la exclusión social que sufren determinados colectivos” (Elboj *et al.*, 2002, p. 38)

1.1. Potenciar la escuela de padres y tutores

¿Hacia dónde apunta la prospectiva sobre un nuevo modelo de relación familia-escuela? Los objetivos centrales de la Escuela Infantil deberían apuntar a mejorar la calidad de la educación, al desarrollo

de la equidad en el acceso a experiencias formativas, a la participación de la familia en las tareas educativas a cargo de la escuela y a la creación de un nuevo clima entre el profesorado y los padres; ello significa generar condiciones para una relación más horizontal y menos jerarquizada, con reciprocidad y límites claros entre todos los actores, más centrada en la participación activa que en respuestas pasivas a las demandas, y destacando los aprendizajes afectivos, en valores y dimensiones socioemocionales.

Este contexto obliga a la escuela a replantearse la participación de los padres en la educación de sus hijos, desde una óptica que les implique en el mayor conocimiento y diálogo con ellos. Nuestra sociedad requiere de individuos conscientes de sí mismos y capaces de armonizar proyectos personales y tareas comunes.

1.2. Demandas recíprocas entre familia-escuela

¿Cuáles deberían ser las demandas de la familia a la escuela? La familia debería demandar a la escuela la participación en un *proyecto común*¹ que contemple: eficacia en el servicio educativo, formación en valores, trato cálido y deferente.

¿Cuáles son las demandas que la escuela le hace a la familia?

Estas demandas se centran, de manera prioritaria, en:

- *Apoyo en exigencias cotidianas.* La escuela busca que la familia garantice el cumplimiento de aspectos formales como: adecuada presentación personal; asistencia y puntualidad; cumplimiento con el material escolar y asistencia a reuniones y citaciones personales.
- *Apoyo en el trabajo escolar diario.* Refuerzo en los contenidos trabajados en clase, proveer a los niños de materiales de consulta, cumplir con los deberes y fomentar los hábitos de estudio.
- *Adultos acogedores con los niños.* Los docentes piden a los padres afectividad en la relación con sus hijos, pues sienten que les dedican poco tiempo y de baja calidad, y que les enseñen autorregularse.

1.3. ¿Puede mejorar la relación familia-escuela?

Para fortalecer la relación entre la familia y la escuela son múltiples y diversas las acciones que se pueden desarrollar desde todos los niveles del sistema educativo, con el fin de fortalecer el acercamiento con las familias. Lo fundamental es buscar diversas y múltiples estrategias que sensibilicen y pongan en movimiento a todos los agentes educativos con vistas a mejorar la calidad de las interacciones. Para ello proponemos algunas acciones que se podrían llevar a cabo en las Escuelas Infantiles:

¹ www.mineduc.cl

- *Espacios de reflexión-acción entre los Profesores y Dirección*

El *Taller de Profesores* es una buena instancia para que Profesores y Dirección reflexionen sobre los estilos de relación que se establecen con las familias y explicitar sus temores y esperanzas al respecto; la reflexión podrá determinar pequeñas o grandes acciones que faciliten el acercamiento y la cooperación. Desde el Consejo Escolar se pueden contemplar acciones encaminadas a incorporar a representantes significados de los padres y hacerles participar en la elaboración del Proyecto Educativo, dándoles derecho a mayor protagonismo para opinar en la determinación de criterios, normas de convivencia, regulación de sanciones y proyección externa de la escuela.

- *Acercamiento en los espacios habituales*

En lo que se refiere a las reuniones de padres y/o tutores, es necesario incorporar nuevos temas, como por ejemplo: comentar los logros y dificultades del curso, informar sobre los avances en el plan de estudio, abordar los desencuentros entre padres y profesores, etc. Generar un clima de mayor horizontalidad y calidez. Exponer y explicar los trabajos de los niños. Exponer las aspiraciones, deseos e intereses de los propios niños. Estudiar las temáticas prioritarias que preocupan a los padres y elaborar un calendario de reuniones, charlas, talleres, cursos, etc.

- *Participación de los padres en actividades de clase*

Abrir espacio para que los padres comuniquen sus conocimientos, oficios, experiencias, vivencias y juegos. Persuadirles de que su presencia y participación provoca un importante impacto en la motivación de los niños y predispone a ambas partes (padres e hijos) a entregarse a una experiencia de aprendizaje común.

- *Espacios informativos y formativos*

Organizar encuentros para discutir aspectos del Proyecto Educativo del Centro, organizar Jornadas Escolares Abiertas con participación de otros Centros de la Zona, etc. Abrir espacios de conversación e intercambio para aclarar dudas, temores y carencias con psicopedagogos, pedagogos, maestros, jefes de estudio, equipos de asesoramiento, departamentos de orientación, asesores y técnicos de educación, educadores de barrio, diplomados sociales y equipos de salud.

Sin embargo, a bastantes padres y profesores el proteccionismo con sus hijos y alumnos, a la hora de solucionar sus dificultades y disculparlos de sus deberes y responsabilidades, les está impidiendo practicar una habilidad que les dará *herramientas para defenderse*, en este clima de buenas intenciones por parte de padres y profesores estamos dejando a los niños sin modelos a los cuales recurrir cuando se les presenta una situación conflictiva y, sin proponerle, les empujamos a la frustración y a la vulnerabilidad.

Los educadores y los padres, en general, no salen de su asombro y quedan sorprendidos, cuando observan muchas de las reacciones imprevisibles que se originan en los niños, ante las cuales, no saben ni interpretar su posible origen ni el camino a seguir para reconducirlas.

2. El difícil tránsito de la dependencia a la autonomía

En los primeros meses, tras el nacimiento, la madre y el hijo forman aún una unidad y sus cuidados le dan seguridad y confianza y son la base para una buena autoestima.

Por muy importante que sea esta simbiosis entre madre e hijo, también es esencial ir aflojando poco a poco una unión tan estrecha (Nitsch y Schelling, 1998). Los intentos de separación comienzan al cabo de medio año, aproximadamente.

El niño va descubriendo su propio cuerpo y sus capacidades y pronto toma conciencia de que puede obtener muchas cosas con sólo intentarlo y comienza el largo y maravilloso camino de la *experimentación* (ej.: llorar a destiempo, hacer gárgaras con la papilla...).

El niño aprende a observar las reacciones de los adultos: ¿cómo reaccionan ante mi comportamiento?; por otra parte, surge el problema para los padres: ¿cómo reaccionar ante esas pruebas de sus hijos? “La educación es algo más que amor, ternura, apoyo, comprensión, estímulo y paciencia. La educación implica también establecer unos límites claros y enseñar a ser independiente” (Nitsch y Schelling, 1998, p. 9)

Los niños no sólo ponen a prueba los límites trazados por los demás, sino que también aprenden muy rápidamente a establecer sus propios límites con el prójimo.

Las experiencias y vivencias del niño durante los tres primeros años de vida ejercen sobre él y sobre el curso de su desarrollo social, una de las transformaciones más potentes que tendrá su reflejo en años posteriores, determinando su personalidad en gran medida.

Conforme los niños crecen reclaman su autonomía con más frecuencia, y ello les lleva a una separación progresiva de sus padres. Mientras los hijos van creciendo, los padres deben aprender a ir apartándose de ellos. Ocuparse bien de los hijos representa también fomentar su independencia temprana, para que aprendan a afrontar la vida con competencias relacionadas con la autosuficiencia, elección profesional, resolución de problemas, elección de amigos, utilización de su libertad, administración correcta de sus bienes y ahorros, etc.

Los años de la infancia pasan con gran rapidez y, cuando comienza su escolarización los niños comienzan a elegir su camino. En general, resulta duro para los padres aceptar este proceso de independencia, pero cuando se alarga, también resulta preocupante el prolongado anclaje en el seno familiar.

3. ¿Son necesarios los límites?

En nuestra sociedad está bastante extendido el modelo educativo de *libre desarrollo*, por el que los padres permiten a los hijos todo tipo de conductas y piensan que deben educarse en una especie de neutralismo en el que nadie debe influir. Con este falso modelo educativo los niños se desconciertan mucho más que con uno basado en la autoridad. Mientras este último, a su juicio, conduce a que en la adolescencia el niño rompa con el modelo de los padres y construya el suyo propio –cogiendo lo que le parece bueno y desechando lo malo– “el modelo de libre desarrollo ha producido una generación de niños maleducados por su familia”. (Esteve, 2005, p. 1). Para este autor, este hecho constituye una de las fuentes de

distorsión más importantes de nuestro sistema educativo "en el que los problemas de los hijos no son más que el reflejo de los de los padres".

Establecer límites a los hijos es una manera de demostrarles nuestro amor y preocupación. Con ello les distinguimos e indicamos que les estamos cuidando. Los límites son como las barandillas de un puente que nos proporcionan un sentimiento de seguridad y control.

A los ojos del pequeño, el mundo es algo grande y extraño y precisa disponer de unas marcas orientativas que le acompañen en sus paseos cuando va buscando la información, a través de numerosas *exploraciones multisensoriales* (Sánchez Asín, 1997). Necesita del adulto para seguir con *seguridad, obtener ánimo, motivación, amor, elogio y prohibición*.

4. El niño necesita disponer de un modelo de conducta

Independientemente de la edad, el niño desea disponer de un modelo de conducta que le permita orientarse, sin que ello suponga un corsé que le impida moverse con libertad, jugar y experimentar, a través de la exigencia de grandes espacios, no exentos de peligro; lo anterior es necesario para que *experimente y se plantee preguntas* que le ayuden a comprender poco a poco los *fenómenos físicos, morales y legales*, tal como describe y presenta Piaget (1993).

Los valores educativos actuales han llegado a *mitificar la permisividad*, algunos padres y educadores han renunciado al compromiso de llevar a cabo su papel director. Algunas causas de ello pueden ser la comodidad, la falta de formación, la desestructuración familiar, la sobreprotección o sencillamente el dejarse llevar por el criterio de que esto es *"lo que se lleva"*.

En muchos padres coexisten graves contradicciones; por un lado se alarman de la excesiva competitividad en el mundo laboral y académico y, por otro, caen en la tentación de solucionar a los niños sus dificultades, hacer sus deberes, defender sus posturas ciegamente frente a las de su profesor, evitarle frustraciones y conflictos, concederles el dinero que piden y permitir que se aficionen excesivamente a las marcas comerciales, pensando que la vida será generosa en su futuro y que no vale la pena que sufran limitaciones de momento.

Les estamos impidiendo practicar una valiosa oportunidad para practicar una habilidad que les aportará recursos para defenderse; les dejamos sin modelos a los que recurrir cuando se les presente una situación conflictiva y con la mejor voluntad les estamos condicionando para no saber afrontar la frustración y para ser fácilmente vulnerables.

Otros padres prefieren la tranquilidad en el hogar, y para conseguir relaciones estables con sus hijos, optan por la permisividad para evitar tensiones y conflictos, pero no son conscientes de que pueden estar construyendo una bomba de relojería que explotará a corto plazo.

5. La familia como referente

Sin excluir la confianza en los hijos, deben darse unas normas para la autorregulación de la conducta que permitan la formación de criterios. Estos criterios que rigen la autorregulación del comportamiento

y que van forjando la socialización, parten, fundamentalmente, del interior de la familia y de la escuela. Los niños interiorizan los valores y normas a través del modelo continuo de sus padres, y así pueden aplicarlos también en otros ámbitos de la sociedad.

Por ello, es necesario empezar desde los primeros meses, porque en esta edad no sabe exigirse lo que tiene que hacer, o negarse lo que no debe hacer. Hay que enseñarle a hacerlo. En muchas ocasiones es más fácil decir sí, comprar un juguete o golosina. Pero con ello la voluntad del niño se ve debilitada. El niño necesita que cariñosamente le demos un criterio y que nos mantengamos firmes ante el mismo. Sólo a través de ver y volver a ver la situación, tras sucesivas repeticiones, el niño podrá interiorizarlo.

Los niños desean poner a prueba los límites de sus padres. Durante la edad del "no", y durante la pubertad, disfrutan especialmente verificando la consistencia de los mandatos de los padres. No les hace ningún bien resignarse y obedecer a los adultos, pues para poder ser autónomos y adquirir seguridad en sus decisiones es conveniente que indaguen acerca de las intenciones de los adultos, para no caer en una ciega sumisión que aniquila la iniciativa creadora y la libertad.

Es preciso que aprendan a plantear preguntas críticas sobre los temas y que no se limiten a ser simplemente rebeldes o contestatarios ante las pretensiones de los padres.

Por otra parte, los hijos se dan cuenta muy rápido de que no todas las reglas se dictan por su bien. Algunas son tan sólo fruto de un estado de ánimo o bien tienen como finalidad cimentar el poder de los padres de una manera irracional; además, *muchas reglas se dictan desde el ánimo encrespado y llevan implícitas la contradicción, el absurdo y, a veces, la ridiculez.*

Es preferible que aprendan muy pronto a oponer resistencia y a defenderse contra las reglas, de manera que no pierdan el miedo ni la conciencia crítica a decir las cosas por su nombre.

Los límites que imponen los padres no sólo serán verificados en lo que concierne a su coherencia y adecuación, sino que serán pura y simplemente rechazados. Las consecuencias de estas tensiones acaban, muchas veces, en lágrimas y discusiones y constituyen un proceso de aprendizaje para los hijos y para los padres. Estas polémicas son importantes y no constituyen una pérdida de energía, sino que, más bien, ayudan a los niños a volverse independientes y a los padres a ser más mesurados y menos impulsivos con sus decisiones.

Todos los niños necesitan excederse de vez en cuando, enfadarse con los padres y sacarles de quicio para saber cómo se comportan los adultos y cuáles son los modelos imperantes en el ambiente social en el que crecen.

Al hablar de límites no nos referimos a una sumisión irracional y ciega. Defendemos como muy necesaria la actitud crítica de los hijos como sustrato para el desarrollo de criterios autónomos, que les autoprotejan de la manipulación de las múltiples fuentes informativas, audiovisuales y publicitarias que les invaden.

Poco importa que el niño tenga dos o diez años; un hijo se sentirá seguro y bien equilibrado en casa si los adultos le hacen también frente con firmeza y sus decisiones son tomadas desde la serenidad y la coherencia. Pero también es cierto que el no seguimiento de las normas y el traspaso de los límites permiten al

pequeño acumular experiencias muy valiosas; además, aprende a conocer y a clasificar diversos patrones de comportamiento, así como a comparar el propio comportamiento con patrones de reacción de otras personas.

Finalmente, a modo de conclusiones podemos decir que:

- Todo niño desea tener unos padres que sepan qué hacer, lo que se puede permitir y, a la vez, que sepan también transmitir esa seguridad.
- Si los adultos se sienten seguros de sus decisiones, los niños también captan este estado de serenidad y se sienten ellos mismos más seguros.
- Todo niño desea tener padres predecibles y dignos de confianza que también se toman en serio las normas acordadas.
- El niño acaba viendo con el tiempo y con la experiencia que no todas las reglas, órdenes o prohibiciones son pesadas, arbitrarias o superfluas.

Bibliografía

- CASALÉ, D., y RUS, E. (2003): "L relació amb els pares a l'escola bressol", en: *Infancia 0-3*, n.º 16, pp. 16-19.
- ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M., y VALLS, M. (2002): *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- PIAGET, J. (1993): *La representación del mundo en el niño*. Barcelona: Morata.
- MARSELLÉS, M. A. (2003): "Actitudes y procesos de pensamiento de los profesores de la Etapa Infantil ante las diferencias de sus alumnos y sus familias. Una concepción preventiva". Departamento de Pedagogía y Psicología, Universidad de Lleida (tesis doctoral inédita).
- NITSCH, C., y SCHELLING, C. (1998): *Límites a los niños. Cuándo y cómo*. Barcelona: Ediciones Médici.
- SÁNCHEZ ASÍN, A. (1997): *Atención temprana. Programa de 0-3 años*. Barcelona: CEDESC.
- *et al.* (2004a): *De los programas de garantía social a los programas de iniciación profesional. El pensamiento del profesorado y alumnado*. Barcelona: Alertes.
- SÁNCHEZ ASÍN, A. (2006): *Dejar hacer o aprender a vivir. La necesidad de límites en la educación*. Barcelona: Experiencia.
- SÁNCHEZ VILLALVA, A., y ROMERO MUÑOZ, A. (1997): "La colaboración escuela familia: un estudio de campo", en: *Investigación en la Escuela*, n.º 33, pp. 60-78.

Fuentes digitalizadas

- ESTEVE, J. M. (2005): Es autor, entre otros, de los siguientes libros: *El malestar docente* (1987, 1989, 1994, 1997) y *La tercera revolución educativa* (2003), www.unav.es.