

El concepto de infancia en nuestra sociedad: una investigación sobre teorías implícitas de los padres *

Beatriz Triana **
M.^a José Rodrigo

Universidad de La Laguna

En el artículo anterior, señalábamos cómo el ser humano construye teorías implícitas sobre una serie de dominios sociales que le sirven para explicar y planificar su propio comportamiento y predecir o interpretar el de los demás. En este artículo nos centraremos en las ideas que sostienen los padres acerca de la infancia y los procedimientos de crianza idóneos para educar a sus hijos.

El interés de los psicólogos por estudiar las concepciones de los padres sobre los niños data de unos cinco a diez años. Su aparición como campo de estudio no fue un hecho aislado, sino que forma parte de todo un movimiento de renovación en la psicología cognitiva (Goodnow, 1982). Forman parte de éste, el interés creciente por los aspectos cognitivos de la interacción social, que ha dado lugar a una nueva orientación denominada conocimiento social (Lepper y Greene, 1978); el estudio de las concepciones intuitivas o teorías implícitas que sostiene el hombre de la calle para dar significado a su entorno social y físico (Wegner y Vallacher, 1977), y, por último, las investigaciones sobre la evolución histórica del concepto de infancia, que han puesto de manifiesto su carácter relativo y casi diríamos de «invención» cultural (Ariés, 1960; Kessen, 1979; Kagan, 1979, 1981; Yarrow, 1979).

A nuestro juicio, la relatividad histórica y cultural del concepto de infancia es la clave de las variaciones observadas en las ideas que sustentan los padres sobre sus hijos. Si la infancia fuera una realidad objetiva, atemporal y universal, como se pretendía desde una concepción positivista de la ciencia, no habría posibilidad de abordar su estudio desde concepciones alternativas, a veces tan dispares. Sin embargo, basta dar un repaso a la evolución de las teorías científicas sobre la primera infancia para comprender que nuestra historia, economía, cultura y la propia dinámica de la ciencia han contribuido en cierto modo a «crear» al niño que estudiamos bajo nuestra perspectiva de científicos. Así, por ejemplo, el estudio de las relaciones madre-hijo ha sido sustituido por una concepción más amplia del mundo social del niño, que incluye la influencia del padre y de los contextos educativos extrafamiliares. Ello refleja las transformaciones socioeconómicas y de producción que ha sufrido la sociedad occidental durante el siglo XX.

¿En qué medida el hombre de la calle se hace eco de las transformaciones sufridas en el seno de la ciencia? Las teorías evolutivas sirven de base para la creación de todo un cuerpo normativo de prácticas de crianza y de principios éticos para la educación de la infancia (Ogbu, 1981).

(*) La presente investigación se ha desarrollado bajo el patrocinio de la CAICYT (proyecto núm. 1.695-82), de cuyo equipo investigador forman parte las autoras.

(**) Dirección de las autoras: Universidad de La Laguna, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Psicología Evolutiva. La Laguna, Tenerife.



Es así como pasan a ser compartidas por el hombre de la calle, formando parte de su sistema conceptual. En nuestra opinión, una breve exploración histórica de las diversas concepciones sobre la infancia puede ser la clave para acercarnos al conocimiento intuitivo del hombre de la calle sobre los fenómenos de la niñez.

Curiosamente, una de las primeras teorías sobre la infancia no es una teoría evolutiva, sino que es la llamada *teoría del homínulo* surgida alrededor del siglo XV (Sprinthall y Sprinthall, 1973; Newman y Newman, 1978). Según esta teoría, el niño es como un adulto en miniatura capacitado para realizar las mismas conductas que cualquier miembro adulto de la sociedad. La niñez terminaría aproximadamente a la edad de siete años, cuando el niño obtiene el dominio del lenguaje hablado (Postman, 1982). El estilo educativo basado en esta teoría enfrentaba al niño continuamente a experiencias frustrantes, ya que se le exigía más de lo que podía. Pero, por otra parte, le integraba totalmente en el mundo del adulto.

En el siglo XVI aparece una nueva concepción del niño que hace referencia a la importancia de la alimentación y la salud como factores que determinan su pleno desarrollo. Se trata de la *teoría médica* recogida en la obra «Examen de ingenios para las ciencias» de Huarte de San Juan, editada en 1575. Este autor relacionaba el normal desarrollo del niño, su sexo y atractivo físico, con la dieta alimenticia de la madre durante el embarazo. También recomienda una serie de prácticas de crianza para que el niño se mantenga saludable (es conveniente hacerle «amigo» de los vientos y de las alteraciones de aire, y no tenerlo siempre abrigado porque se hará «flojo, mujeril, necio y de pocas fuerzas»).

A finales del siglo XVI emerge la *concepción roussoniana* que destaca la naturaleza inocente y pura de los niños, frente a la corrupta y viciada de los adultos. Las ideas roussonianas propugnaron el abandono de la disciplina rigurosa para dar lugar a una nueva forma de enseñanza más relajada, dirigida a las actividades físicas, juegos, fantasía y experiencias directas (Newman y Newman, 1978). Así se consideró al niño como física y afectivamente dependiente, aislado del mundo adulto (formando grupos con los niños de su edad); desvalido y necesitado de

protección, y eximido de toda responsabilidad social. De esta teoría se deriva por primera vez el concepto de infancia propiamente dicho.

Un siglo después surge una nueva concepción sobre el niño, reflejada en la obra de John Locke (1763). Basándose en la metáfora de la mente como «tabula rasa», considera que en el nacimiento no existe ningún tipo de conocimiento, son las experiencias sensoriales y la reflexión acerca de estas experiencias las que generan las ideas. Esta *teoría ambientalista* enfatiza la importancia de las experiencias educativas y, en general, de los intercambios con el medio para desarrollar la mente. La educación, y en particular el entrenamiento, son de gran importancia para la adquisición de conocimientos y habilidades.

Las ideas ambientalistas tuvieron su oponente en la *teoría innatista*, de profundas raíces en la religión cristiana (Burtle, 1790). Con el tiempo, esta teoría fue perdiendo su conexión con la religión, adoptando en el siglo XIX una formulación más laica: la herencia determina al individuo. Uno de los pioneros de estas ideas en psicología fue Galton (1869).

Otra concepción sobre la infancia corresponde a la *teoría voluntarista*, desarrollada como consecuencia del ascenso de la burguesía y el avance del capitalismo. Fueron Calvino y sobre todo Comenio quienes la consolidaron bajo la máxima de que el hombre tiene voluntad y con ella puede controlar su futuro. Dentro del hombre está todo: «la lámpara, la luz y la mecha». Consecuentemente, en los niños se fomenta el tesón en el trabajo y se castiga la vagancia y la falta de ambición.

Ya más recientemente, en el seno de la propia psicología ha surgido la *teoría constructivista*, uno de cuyos pioneros fue Piaget (1926-1950). Sus ideas hacen referencia al papel protagonista del niño como constructor de su propio desarrollo. Ya no es considerado como un ser frágil e incompetente, totalmente dependiente de las personas de su entorno. Posee una serie de capacidades que le permiten construir mentalmente determinados aspectos de la realidad. A su vez, estos procesos constructivos desarrollan y enriquecen dichas capacidades, de modo que el niño alcanza paulatinamente cotas más altas de desarrollo mental.



Las teorías que acabamos de describir van a servir como punto de partida para las investigaciones que desarrollamos a continuación. La gran tradición histórica de algunas, la vigencia actual de otras y en general su enorme interés educativo, han sido los principales criterios que nos han guiado en su elección. De comprobar la presencia de algunas de ellas en la mente de los padres, tendremos la prueba palpable de que lo que fue una vez parte de la historia de la humanidad ha penetrado en el sistema de conocimiento de los individuos. Asimismo, si se encuentra alguna teoría particular especialmente saliente y compartida, podría considerarse sin duda como el prototipo cultural actualmente vigente en el sistema conceptual de los padres.

La investigación que presentamos a continuación cubre un hueco patente en la literatura sobre teorías implícitas, ya que los psicólogos sociales se han limitado a postular su carácter cultural y a destacar su inaccesibilidad. Sin embargo, es muy escasa la articulación formal de las teorías implícitas y más escasas todavía las investigaciones empíricas. En nuestro caso, partiendo de una muestra de teorías de gran raigambre cultural, abordamos el análisis de su estructura interna, basándonos en técnicas normativas en parte desarrolladas por Rosch (1973) y en parte por nosotros mismos. De modo convergente, se utilizan también técnicas cronométricas para verificar ciertas propiedades funcionales de las teorías implícitas. Por último, como ya hemos indicado, se comprueba el valor diagnóstico de las teorías como organizadoras del dominio de conocimientos sobre la infancia, así como su particular saliencia en la mente de los padres.

PRIMERA INVESTIGACION: ESTUDIOS NORMATIVOS

El objetivo cultural de esta primera investigación es determinar el dominio de proposiciones de cada teoría, su tipicidad y polaridad. En definitiva, pretendemos comprobar si las proposiciones se ordenan según un continuo de tipicidad (de más prototípicas a menos) al igual que los elementos de las categorías naturales (Rosch, 1973, 1975) o los sucesos integrantes de un guión (Bower et al., 1979).

Asimismo, se tratará de averiguar si los elementos más prototípicos en relación con una teoría tienden a no serlo con respecto a otras, esto es, si están polarizados. En las investigaciones de Rosch, los elementos prototípicos comparten pocos atributos con otras categorías de contraste. Por tanto, es de esperar que aquellas ideas más típicas de una teoría no aparezcan como representativas de otras.

Primera Fase: Brainstorming

Para seleccionar el dominio de proposiciones de cada teoría hemos seguido la técnica de *Brainstorming* (Osborn, 1957). Las frases de anclaje, previamente elaboradas por los investigadores, reflejaban algunas ideas centrales de cada teoría. Por ejemplo, una de las frases que abría el diálogo sobre la teoría innatista era la siguiente: «si un padre pensara que sus hijos no pueden cambiar porque lo llevan en la sangre, ¿qué más cosas pensaría? ¿Cómo educaría a sus hijos?»

Los sujetos participantes (seis por sesión) tenían edades comprendidas entre 20-26 años y entre 40-60 años, con el fin de recabar información amplia y heterogénea de ambas generaciones.

De todas las frases generadas, se seleccionaron las más idóneas mediante un sistema de jueces. Estos calificaban las proposiciones según su brevedad, claridad de contenido y carácter definitorio respecto a una teoría en particular. En total conformaron un total de 137 frases (19 ó 20 por teoría).

Segunda fase: tipicidad y polaridad de las proposiciones

Seguidamente, se realizó un estudio normativo para determinar los índices de tipicidad y polaridad de las proposiciones en cada una de las siete teorías.

Sujetos

La muestra fue de 112 sujetos, estudiantes de Derecho y Magisterio, principalmente. Se constituyeron siete grupos aleatorios de dieciséis personas, cada uno de los cuales debía reflexionar y analizar una teoría específica.

Procedimiento

Con el fin de crear un clima que facilitara la reflexión sobre las ideas de cada teoría, se les presentaba una breve historia al comienzo del cuadernillo, supuestamente verídica, cuyos personajes eran un padre, la madre y su hijo y al final de la cual el padre expresaba la idea central de la teoría en estudio.

A modo de ilustración, he aquí la historia relativa a la teoría innatista:

Doña Carmen y su marido están en la habitación de Carlitos y observan que todos los juguetes están tirados en el suelo. «Ya no sé qué hacer con este niño para que aprenda a ser ordenado», dice doña Carmen. «No pierdas el tiempo» —responde su marido—, «Carlitos salió a su abuelo y nada podrá cambiarle, porque ya sabes que tal como se nace así se muere, no merece la pena esforzarse en intentar cambiar la manera de ser de una persona».

A continuación, se le daban las instrucciones. La tarea del sujeto consistía en juzgar la similitud, en una escala de 0 (ninguna similitud) a 7 (similitud máxima), de las 137 proposiciones, correspondientes a todas las teorías, en relación con las ideas expresadas por el padre de esta historia. Por último, tras realizar algunos ejercicios a modo de ejemplos, se daba comienzo a la prueba, sin límites de tiempo.

Resultados y discusión

Para calcular los índices de tipicidad, siguiendo el procedimiento de Rosch, se obtuvieron las medias de las puntuaciones de los sujetos en todas las proposiciones, respecto a cada una de las siete teorías. De este modo, existían siete índices de tipicidad para cada proposición. Con el fin de comprobar si estos índices no eran un puro artefacto estadístico, resultante de promediar puntuaciones muy diferentes entre los individuos, se dividió cada uno de los siete grupos de sujetos en dos mitades, correlacionándose las puntuaciones medias de los subgrupos correspondientes a cada teoría. Los valores obtenidos fueron altamente significativos, oscilando desde .89 para la teoría ambientalista, hasta .71 para la teoría roussonianista.

Los índices de polaridad se calcularon a partir de las medias de cada proposición por teoría, mediante la fórmula ideada por nosotros:

$$P_{irc} = \frac{\sum_{i=1}^6 X_i (T_c - 6)}{7}$$

donde:

P_{irc} = Índice de polaridad de la proposición «i» en la teoría crítica (la teoría que se toma de contraste).

\bar{X}_{irc} = Media de puntuaciones de la proposición «i» en la teoría crítica.

$\sum X_i (T_c - 6)$ = Sumatorio de las puntuaciones medias de la proposición «i» en las seis teorías restantes.

6 = Número de puntuaciones que intervienen en el sumatorio de $X_i (T_c - 6)$.

7 = Valor máximo de la escala de similitud.

De esta forma, cada ítem obtiene un valor de polarización con respecto a una teoría particular (teoría crítica), que se encuentra dentro de un intervalo $[-1, 1]$. Cuando la polaridad se aproxima al valor «-1» indica que el ítem está polarizado con respecto a cualquier otra teoría diferente de la teoría crítica. Cuando por el contrario, se aproxima a «1», ese ítem está polarizado con respecto a la teoría crítica. Por último, si el valor de la polaridad es próximo a «0», indica que el ítem es igualmente un miembro representativo tanto de la teoría crítica como de cualquier otra, es decir, no está polarizado.

Una vez calculados los índices de tipicidad y polaridad de las proposiciones con arreglo a cada teoría se procedió a correlacionarlos alcanzando un alto grado de significación. Tales resultados aparecen en la Tabla 1:

TABLA 1

Correlaciones entre los índices de tipicidad y polaridad de las proposiciones en cada teoría

Teoría	r	P ≤
Ambientalista . . . . .	.87	.000
Innatista . . . . .	.95	.000
Constructivista . . . . .	.94	.000
Voluntarista . . . . .	.95	.000
Homúnculo . . . . .	.85	.000
Médica . . . . .	.95	.000
Roussonianas . . . . .	.91	.000

La cuantía de estas correlaciones, confirma la hipótesis de que las proposiciones más típicas de una teoría (v. gr. en la teoría ambientalista: «los padres son un puntal importante para la educación del niño y su crianza»), alcanzan a su vez puntuaciones de polaridad próximas a «1». Ello indica que las ideas más características de una teoría son poco compartidas por otras. A su vez, aquellas proposiciones menos típicas con respecto a una teoría (v. gr. en la teoría ambientalista: «el desarrollo del niño ya está previsto desde el nacimiento»), alcanzan polaridades próximas a «-1», lo que indica que son poco representativas de esa teoría y muy representativas de otras. Por último, aquellas frases moderadamente típicas, con respecto a una teoría (v. gr. en la teoría ambientalista: «la labor del educador no es imponer sino orientar, respetando el desarrollo del niño»), alcanzan polaridades próximas a «0», lo cual revela que contienen ideas compartidas tanto por la teoría en cuestión, como por cualquier otra.

Tomando en conjunto los resultados de este estudio normativo, puede sostenerse una similitud estructural entre las categorías naturales y las teorías implícitas. En efecto, las teorías implícitas están formadas por un conjunto de proposiciones que se ordenan según un continuo de tipicidad. Los límites de estas teorías son difusos, de modo que las proposiciones menos típicas de una teoría pueden, de hecho, ser compartidas por otras teorías. En el otro extremo del continuo, estarían las proposiciones más prototípicas que son las que contienen ideas muy características de esa teoría y, por tanto, aparecen con menos frecuencia en otras*.

**SEGUNDA INVESTIGACION:
ESTUDIO CRONOMETRICO DE
LOS JUICIOS DE PERTENENCIA
DE LAS PROPOSICIONES A CADA
TEORIA**



Una vez comprobada la similitud estructural entre las categorías naturales y las teorías implícitas, vamos a recurrir en esta investigación a otros procedimientos experimentales convergentes que nos permitan comprobar si los parámetros estructurales relevantes de las teorías (tipicidad y polaridad), producen también diferencias operativas en el procesamiento de información. Concretamente, se trata de comprobar si existen diferencias en los tiempos de reacción en el procesamiento de los elementos correspondientes a los diferentes niveles de tipicidad. En segundo lugar, se analizará el grado de acuerdo intersujeto e intrasujeto en los juicios de verdad, al juzgar la pertenencia o no de los elementos con sus teorías correspondientes.

La rapidez con que los sujetos pueden juzgar si un elemento «X» puede ser considerado como miembro de una categoría específica, es un índice ampliamente utilizado en las investigaciones de la memoria semántica. Generalmente, el procedimiento consiste en pedirle a los sujetos que respondan «verdadero» o «falso» al juzgar la pertenencia de un ejemplar a una categoría modelo, siendo la variable dependiente de interés el tiempo de reacción. En tales tareas, las respuestas «verdadero» son invariablemente más rápidas para los ítems que han sido evaluados como más prototípicos de esa categoría (Rosch et al., 1976).

El primer objetivo de esta investigación, es por tanto, comprobar si las proposiciones consideradas como prototípicas de cada teoría, obtienen tiempos de reacción más cortos, en la tarea de enjuiciar su pertenencia a ésta. Asimismo, y como novedad, pretendemos investigar si este efecto se producirá con respecto a las proposiciones menos típicas, dado que presumiblemente el sujeto no dudará en rechazar su pertenencia a la teoría. Por el contrario, las proposiciones moderadamente típicas tendrán unos tiempos de reacción más altos. Estas hipótesis se

(*) Si se desea conocer el material resultante de las investigaciones normativas, dirigirse a la primera autora: Beatriz Triana Pérez. Comandante Sánchez Pinto, 3, 3.º A. 38006 Santa Cruz de Tenerife.



fundamentan además en el modelo de contraste de atributos de Smith, Shoben y Rips (1974), desarrollado para el estudio de las categorías naturales. Según éste, el T. R. viene determinado por el número de estadios requeridos en el procesamiento de la información. Así, el T. R. será muy bajo tanto en los casos de gran coincidencia en las listas de atributos de un elemento y su categoría, como en los de escasa coincidencia. Esto ocurrirá con los ítems llamados prototípicos y con los de baja tipicidad, respectivamente. Por el contrario, cuando existe una coincidencia moderada en las listas de atributos de un elemento y su categoría, los T. R. serán más altos. Este caso se producirá al juzgar la pertenencia categorial de los ítems de tipicidad moderada.

El segundo objetivo que se persigue en esta investigación es comprobar si se verifican en las teorías implícitas, los mismos resultados obtenidos por Oden (1977) y McCloskey y Gluckseberg (1978) con respecto a la consistencia intersujeto en los juicios de verdad de los elementos de diferente grado de tipicidad. Según estos autores, los sujetos coincidirán más en juzgar como verdaderos los ítems más típicos, y como falsos los ítems de baja tipicidad. Por tanto, habrá un alto acuerdo intersujeto e intrasujeto en los juicios de pertenencia de las proposiciones consideradas como prototípicas y en aquellas de baja tipicidad. Por el contrario, se espera que los sujetos sean muy inconsistentes en sus decisiones acerca de los ítems considerados como moderadamente típicos. Para alcanzar este segundo objetivo, seguiremos un procedimiento parecido al utilizado por Hersch y Camarazza (1976), que expondremos en su momento.

A) Método

Sujetos.—La muestra estuvo compuesta de 70 estudiantes diestros de 4.º y 5.º curso de Psicología, cuya edad media era de 23,05 años y que participaron voluntariamente en el estudio.

Material y aparatos.—Para cada una de las teorías en estudio se seleccionaron 30 tarjetas, cada una con una frase (10 muy típicas, 10 moderadamente típicas y 10 de baja tipicidad). Se añadieron seis proposiciones que servían de ejemplos, dos para cada uno de los niveles de tipicidad.

Los aparatos utilizados para esta prueba fueron: un casete; un taquistoscopio de dos campos, modelo TIC-3. Este fue adaptado de modo que mimetizase un taquistoscopio de tres campos. Un punto fluorescente hacía las veces de punto de fijación, antes del encendido de los dos campos; dos interruptores conectados a un cronoscopio, marca Kiki, Kosyo Co. Mod. 314.

Diseño y procedimiento.—La investigación se ajusta a un diseño factorial 3×7 . La tipicidad (alta, media y baja) fue de medidas repetidas, y el tipo de teoría fue un factor intergrupo. Las variables dependientes fueron el tiempo de reacción y el porcentaje de juicios de verdad sobre el grado de pertenencia de las proposiciones a las teorías.

Los sujetos se distribuyeron aleatoriamente en siete grupos, cada uno de los cuales analizaba una teoría específica. La tarea se realizó individualmente.

Cada sesión experimental transcurría del siguiente modo: primero se introducía al sujeto en la sala del laboratorio donde escuchaba la grabación con las instrucciones generales y la historia correspondiente a la teoría que debía analizar. Las historias eran las mismas que las utilizadas en los estudios normativos, y fueron grabadas por diferentes actores para dar mayor credibilidad.

Seguidamente se le daban al sujeto instrucciones escritas, familiarizándole con el taquistoscopio. Debía ser rápido y preciso en sus juicios, no dar una respuesta hasta la desaparición de la frase y durante el período de transición, fijar su mirada en el punto fluorescente, que indicaba el lugar de comienzo de la siguiente frase, para no perder tiempo en su localización. El tiempo de exposición de cada proposición fue de 500 mlsg., período temporal representativo del utilizado por seis sujetos para leer la frase y comprenderla en varios ensayos previos.

La tarea consistía en juzgar si cada proposición se correspondía con las ideas expuestas por el padre de la historia. Si la respuesta era afirmativa, apretaba el interruptor de «verdadero» (localizado a su derecha), y si la respuesta era negativa, apretaba el interruptor de «falso» (localizado a su izquierda). Estos interruptores estaban conectados con un cronoscopio, de forma que al presionar cualquiera de

ellos, se registraba el tiempo de reacción. El sujeto podía leer las historias también por escrito, un máximo de dos veces.

B) Resultados

Se exponen en dos bloques diferentes, según las variables dependientes estudiadas: tiempo de reacción (T. R.) y porcentajes de juicios de «verdad».

1. Variable dependiente tiempo de reacción (T. R.)

Los resultados obtenidos en los análisis de varianza, son los siguientes:

El *tipo de teoría* no influye sobre el tiempo de reacción [$F(6,124)=.75$; $p=.610$]. Esto es, no existen diferencias significativas entre los T. R. obtenidos en las diferentes teorías, tomando en conjunto los niveles de tipicidad.

En relación con los T. R. obtenidos en cada uno de los *niveles de tipicidad* (alto, medio y bajo), se observaron diferencias altamente significativas [$F(2,124)=16,16$; $p=.000$]. Esto indica que el nivel de tipicidad es una variable que determina la mayor o menor rapidez en el reconocimiento de proposiciones de cada teoría (ver Figura 1).

TIEMPO DE REACCION

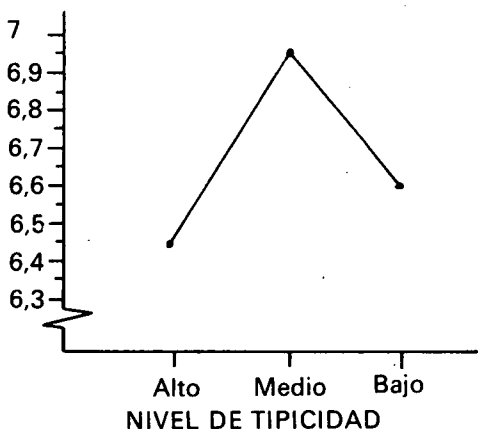


FIGURA 1

T. R. promedio para cada uno de los niveles de tipicidad en el conjunto de las teorías

En ella se aprecian T. R. más cortos para los niveles de tipicidad alto y bajo, en relación a los correspondientes al nivel medio.

Por último, el análisis de la *interacción teoría \times nivel de tipicidad* sobre los T. R., también muestra diferencias significativas [$F(12,124)=2,20$; $p=.015$].

En general los T. R. son más cortos para los niveles de tipicidad alto y bajo, que para los niveles medios. En las teorías ambientalistas, constructivista y médica no existen diferencias entre los T. R. de altos y bajos en tipicidad. Sin embargo, en las teorías innatista, voluntarista y roussoniana los T. R. del nivel de tipicidad alto son significativamente mayores que en el nivel bajo ($t=4,44$, $p \leq .001$; $t=5,46$, $p \leq .001$; $t=3,41$, $p \leq .001$, respectivamente).

2. La variable dependiente juicios de «verdad»

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza realizado, son los siguientes:

El *tipo de teoría* influye en la proporción de juicios de «verdad» [$F(6,124)=2,39$; $p=.038$]. Esto es, según la teoría que se analice, se obtendrán diferentes resultados en la proporción de juicios de «verdad» en el conjunto de los niveles de tipicidad.

El *nivel de tipicidad* también influye en un alto grado de significación en los porcentajes de juicios de «verdad» [$F(2,124)=361,38$; $p=.000$]. Ello implica que existen diferencias significativas entre los porcentajes de juicios de «verdad» alcanzados para cada nivel de tipicidad (alto, medio y bajo) (ver figura 2).

PORCENTAJES DE JUICIOS DE «VERDAD»

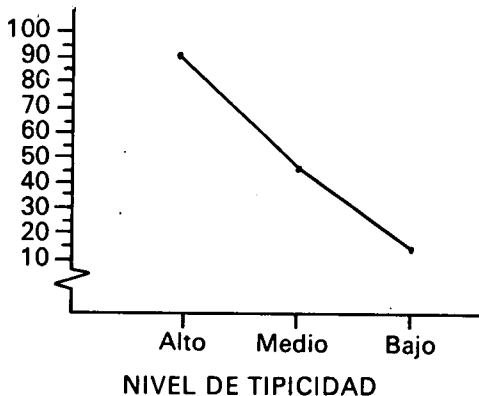


FIGURA 2

Porcentajes medios de juicios de «verdad» en cada nivel de tipicidad considerando globalmente las teorías.





Como se puede observar, en el nivel de tipicidad alto existe un gran acuerdo entre los sujetos al juzgar las frases como pertenecientes a una determinada teoría. Por su parte, el porcentaje de juicios de «verdad» en las proposiciones poco típicas es consistentemente muy pequeño, lo que indica que los sujetos califican tales proposiciones como «falsas». Por último, existe un menor acuerdo entre los sujetos al juzgar las proposiciones de tipicidad moderada como pertenecientes o no a las teorías contrastadas. Aproximadamente, el 50 por 100 de los juicios son «verdaderos» y, por tanto, el otro 50 por 100 son de «falsos».

La interacción *teoría* × *nivel de tipicidad* resulta también significativa [F (12.124 = 2.08; p = .022]. Existen diferencias en los porcentajes de juicios de «verdad» alcanzados en cada uno de los niveles de tipicidad de las proposiciones, y esto ocurre, en diferente grado, para cada una de las teorías. No obstante, las diferencias entre los niveles de tipicidad para cada teoría son altamente significativas.

C) Discusión

Los parámetros estructurales de las teorías implícitas presentan diferencias operativas en el procesamiento de información. En general, los tiempos de reacción son más cortos para las proposiciones de tipicidad alta y baja, que para las de niveles medios. Este resultado es coherente con las predicciones del modelo de Smith, Shoben y Rips (1974).

Los ítems prototípicos son rápidamente procesados porque presentan muchas características similares con la teoría de contraste. Por el contrario, los ítems moderadamente típicos presentan los T. R. mayores, puesto que exhiben algunas características similares con la teoría de contraste, y otras que no son compartidas por esta teoría. De este modo, el sujeto tardará más en emitir su juicio de «verdad» porque para estar seguro de dar una respuesta correcta deberá realizar un mayor número de operaciones. En cuanto al comportamiento de los ítems de baja tipicidad, es mucho más irregular y variable en función del tipo de teoría que se contemple, aunque en su conjunto se comportan de acuerdo con las predicciones del modelo.

En los juicios de «verdad» existe una gran consistencia inter e intrasujeto en las proposiciones muy prototípicas y de baja tipicidad. En las prototípicas, el porcentaje de juicios de verdad es muy alto, mientras que en las de baja tipicidad es consistentemente bajo. Ello indica que los sujetos coinciden en juzgar las primeras como pertenecientes a la teoría y las segundas como ejemplos «falsos» no pertenecientes a la misma. Por último, existe desacuerdo en los juicios de verdad emitidos por los sujetos acerca de las proposiciones moderadamente típicas. Todos estos resultados son consistentes con los obtenidos por Rosch (1973) y Oden (1977), con las categorías naturales.

TERCERA INVESTIGACION: TEORIAS IMPLICITAS DE LOS PADRES SOBRE LA INFANCIA

El interés que promueve esta investigación es estudiar las teorías implícitas que sostienen los padres sobre la infancia. Una vez analizados algunos aspectos estructurales y de procesamiento de la muestra de teorías seleccionadas, es el momento de comprobar si realmente éstas forman parte del sistema representacional de los padres. Téngase en cuenta que en las investigaciones anteriores los sujetos no eran padres, sino estudiantes universitarios, que juzgaban la tipicidad o grado de pertenencia de las proposiciones en relación a un modelo educativo, presentado en una historia.

En la presente investigación, una muestra de padres recibió un conjunto de proposiciones entremezcladas de todas las teorías, a partir de las obtenidas en los estudios normativos. Los padres debían valorar en qué medida estas proposiciones se ajustaban a su *modelo educativo*. De este modo, se pretende averiguar la teoría evolutiva propia y su grado de consistencia.

Otros objetivos de interés fueron: comprobar el grado de coincidencia padre-madre en las teorías implícitas mantenidas, y constatar eventuales diferencias generacionales en dos cohortes de padres.

A) Método

Sujetos.—La muestra seleccionada fue de 92 sujetos voluntarios (46 parejas),

representativas de los diferentes niveles socioeconómicos (alto, medio, bajo). Veintitrés parejas tenían edades comprendidas entre los 20-40 años, y las restantes entre 41-60 años. Dentro de estos subgrupos, aproximadamente, la mitad tenían un solo hijo y el resto de dos a tres hijos.

Diseño y procedimiento.—Se trata de un diseño factorial completo de factores cruzados $2 \times 2 \times 2 \times 7$. Los dos primeros factores (sexo y generación) son intergrupo, mientras que los otros dos (nivel de tipicidad y tipo de teoría) son intragrupo. La variable dependiente son las puntuaciones de similitud de las proposiciones en relación con las ideas de cada padre o madre.

Se elaboró un nuevo cuadernillo que incluía los modelos de historias correspondientes a las siete teorías anteriormente utilizados. Después de cada historia, se presentaba una serie de preguntas en relación a ella. La función de estas preguntas era provocar en los sujetos una reflexión acerca de las opiniones sustentadas en la historia, acerca de la educación, en relación con las suyas propias. En ningún momento se citaba el nombre de la teoría, sino que se presentaba como opiniones de ciertas personas. De este modo, los padres disponían de una gran variedad de modelos educativos.

Por último, tras realizar algunos ejemplos, los sujetos debían enjuiciar 70 proposiciones mezcladas aleatoriamente, de todas las teorías. Estas proposiciones correspondían a las cinco frases más prototípicas de cada teoría y las cinco proposiciones cuyas puntuaciones en tipicidad fueron las más bajas en los estudios normativos. Los padres debían juzgar cada frase en función de su grado de similitud con sus propias ideas, siguiendo la misma escala de puntuaciones de 0 (baja similitud) a 7 (similitud total). Se tuvo especial cuidado en que ambos padres asistieran a la misma sesión y no tuvieran ocasión de intercambiar opiniones durante la realización de la prueba.

B) Resultados

En primer lugar, se realizaron correlaciones por generación, entre las puntuaciones dadas por ambos cónyuges. La correlación global entre parejas de 40-60 años fue altísima, $r=.97$; $p \leq .000$; lo

mismo se obtuvo en las parejas de 20-40 años, $r=.98$; $p \leq .006$.

Seguidamente, el diseño factorial fue resuelto estadísticamente mediante un ANOVA de cuatro modos de clasificación. En éste, aparecen efectos significativos sobre las puntuaciones medias de similitud, en función de la generación [$F(1.88)=8.55$; $p=.004$]; el tipo de teoría [$F(6.528)=24.61$; $p=.000$] y el nivel de tipicidad [$F(1.88)=336.74$; $p=.000$]. No se obtienen diferencias entre las puntuaciones dadas por los padres y las madres [$F(1.88)=1.08$; $p=\text{no significativa}$].

El efecto significativo del factor generación indica que se observan pautas diferentes de respuesta en función de las dos muestras de edad. Más adelante tendremos ocasión de comentarlas. En cuanto al efecto significativo de las teorías sobre los juicios de similitud, se interpreta en el sentido que los padres están puntuando de forma diferente en función de las teorías. Los cónyuges no puntúan al azar los ítems, sino que se observan pautas regulares de resultados en cada teoría.

Como hemos señalado, la tipicidad de los ítems también influye significativamente en las puntuaciones de similitud de las proposiciones con las ideas de los padres. Sin embargo, estos efectos están matizados según el tipo de teoría. Esto se manifiesta en la interacción altamente significativa *teoría* \times *tipicidad* [$F(6.528)=642.53$; $p=.000$]. A su vez, estos efectos interactivos también son diferentes en función de la generación (interacción *teoría* \times *tipicidad* \times *generación* [$F(6.528)=3.55$; $p=.001$]) y el sexo (interacción *teoría* \times *tipicidad* \times *sexo* [$F(6.528)=2.63$; $p=.016$]). En la figura 4 se representa alguno de estos efectos interactivos.

Como puede apreciarse, los niveles de tipicidad alto y bajo, en ambas generaciones, ofrecen pautas muy diferentes en función de las teorías. Los padres de ambas generaciones están más de acuerdo con las ideas contenidas en las proposiciones características de las teorías ambientalista, voluntarista y constructivista. Consecuentemente, coinciden en no estar de acuerdo, aunque con ligeras diferencias generacionales, con las ideas contenidas en las proposiciones de baja tipicidad.





PUNTUACIONES MEDIAS DE SIMILITUD CON LA TEORIA PROPIA

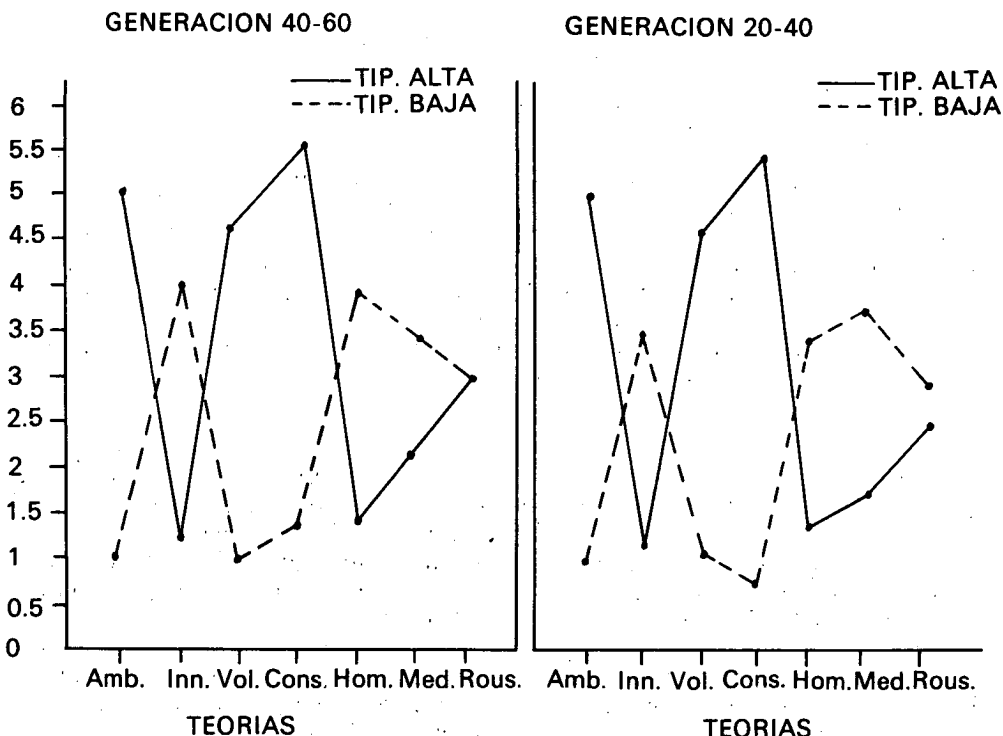


FIGURA 4

Efectos interactivos de los factores teoría × tipicidad × generación sobre las puntuaciones medias de similitud en relación con las ideas de los padres.

Por ejemplo, en las teorías ambientalista y voluntarista, los padres de la generación de 40-60 años están significativamente más de acuerdo con las ideas contrarias a estas teorías, que los más jóvenes ($t=7.491$; $p=0.000$ y $t=12.293$; $p=0.001$, respectivamente).

La pauta es justamente la contraria en las teorías innatista, homúnculo y médica. Los padres están más de acuerdo con las proposiciones de baja tipicidad, salvando algunas diferencias generacionales. Los mayores están significativamente un poco más de acuerdo con las ideas contenidas en los ítems no típicos de la teoría innatista y homúnculo, que los de la generación de 20-40 ($t=9.420$; $p=0.003$ y $t=6.817$; $p=0.011$, respectivamente). Por el contrario, en la teoría médica la generación mayor manifiesta una ligera preferencia por las proposiciones más características de esta teoría ($t=5.931$; $p=0.017$).

Por último, la teoría roussoniana es el único caso en que las diferencias en ambas generaciones entre los ítems de alta y

baja tipicidad son escasas (generación 20-40 años) o nulas (generación 40-60 años).

En lo que respecta a la interacción tipo de teoría × tipicidad × sexo se observa que solamente en la teoría médica aparecen por primera vez diferencias significativas entre el padre y la madre, en las proposiciones de baja tipicidad. Las madres están un poco más de acuerdo que los padres con las ideas contenidas en este tipo de frases ($t=7.380$; $p=0.008$).

Acabamos de comprobar que las preferencias de los padres se decantan por las teorías ambientalista, constructivista y voluntarista. Ahora debemos comprobar si los padres comparten ideas de todas ellas, o bien, se decantan exclusivamente hacia una en particular, aunque el conjunto del grupo se distribuye proporcionalmente entre las tres. Para comprobar esto, hemos partido de un índice de polaridad calculado para los ítems prototípicos, y desarrollado por nosotros, que refleja el grado de preferencia exclusiva de los pa-

dres hacia una teoría en particular. Como los anteriores fluctúa de -1 a $+1$:

$$Pirc = \frac{\sum_{i=1}^6 \bar{X}_i (Tc - 6)}{7}$$

donde:

\bar{X}_{irc} = Media de los ítems más prototípicos correspondientes a la teoría crítica (en la que el sujeto puntúa más alto).

Σ
 $\frac{1}{\Sigma} (Tc - 6)$ = Sumatorio de las medias correspondientes a los ítems típicos en las seis teorías restantes.
 6 = Número de sumandos que participan en el sumatorio.
 7 = Valor máximo de la escala de similitud.

En la tabla 6 se incluyen los índices de polaridad promedio para cada una de las teorías, el porcentaje de sujetos que la eligen y un índice de polaridad promedio para cada subgrupo de padres.



TABLA 6

Índices de polaridad parcial y total para cada subgrupo y porcentaje de sujetos que eligen las teorías

Generación y teoría	% de padres que la eligen en primer lugar	Polaridad parcial	Polaridad media tot.
Padres 40-60 años:			
Constructivista	60.86	.45	
Ambientalista	21.73	.36	.42
Voluntarista	17.39	.38	
Padres 20-40 años:			
Constructivista	65.21	.45	
Ambientalista	21.73	.42	.45
Voluntarista	13.04	.38	
Madres 40-60 años:			
Constructivista	69.56	.41	
Ambientalista	17.39	.41	.41
Voluntarista	13.04	.37	
Madres 20-40 años:			
Constructivista	86.95	.46	
Ambientalista	8.69	.34	.45
Voluntarista	4.34	.45	

Como puede apreciarse, la teoría más elegida por los cuatro subgrupos es la Constructivista. No obstante, los índices de polaridad parciales y totales de esta teoría, aunque alcanzan puntuaciones altas, no son lo suficientemente elevados como para afirmar que sea elegida de modo exclusivo por los sujetos. Los índices de polaridad de las dos restantes son también altos.

C) Discusión

La gran coincidencia entre las puntua-

ciones de ambos cónyuges, al juzgar la similitud de las proposiciones con su propio modelo educativo, indica que existe un gran acuerdo, entre ellos y en ambas generaciones, respecto a sus ideas sobre el desarrollo y la educación. Este resultado no es nada sorprendente, pues según indican Wegner y Vallacher (1977), el intercambio de experiencias entre las personas, aproxima las concepciones sustentadas por ellos. Más concretamente, como señala McGillicuddy-Delisi (1982), la influencia entre los esposos se produce a partir del intercambio de ideas sobre los



niños y su crianza, e incluso a través de la propia observación de las conductas del niño. De este modo, el ambiente familiar proporciona un contexto clave en el que se forman y modifican, de modo interactivo, las creencias de los padres.

Pasamos a comentar el segundo bloque de resultados. Analizando las pautas de respuesta de los padres en los juicios de similitud de las proposiciones con su teoría propia, se puede observar que están altamente polarizadas. Esto se manifiesta empíricamente en que el factor tipo de teoría es significativo. Los padres discriminan entre las ideas sustentadas por las proposiciones de cada teoría, y además, coinciden bastante en manifestar sus preferencias hacia algunas de ellas. Este efecto se aprecia todavía mejor al analizar la interacción tipo de *teoría x tipicidad* de los ítems. Así, los padres de ambas generaciones y ambos sexos están más de acuerdo con las proposiciones típicas de las teorías que comparten (ambientalista, voluntarista y constructivista), mientras que manifiestan su desacuerdo hacia las proposiciones menos típicas de dichas teorías. No obstante, hay que hacer algunas matizaciones. Los padres de la generación de 40-60 años están un poco más de acuerdo con las ideas contrarias a la teoría ambientalista y voluntarista, que los de la generación más joven. En suma, las teorías ambientalista, constructivista y voluntarista tienen un alto valor diagnóstico para configurar los sistemas de creencias de los padres.

Las teorías más rechazadas por ambas generaciones de padres y madres son la innatista, la del homúnculo y la médica. Concretamente, ambas generaciones muestran su desacuerdo con las ideas más representativas de las teorías innatista y la del homúnculo. Sin embargo, se observan también algunas diferencias generacionales. Los padres de la generación de 40-60 años son algo más radicales en su oposición a las ideas innatista y del homúnculo, mientras que no muestran un rechazo tan fuerte hacia la teoría médica. En esta última, las madres son un poco más radicales que los padres en un rechazo a las ideas sustentadas por ella. Probablemente sea la posición del padre como cabeza de familia, responsable de la aportación económica, lo que desvía su inte-

rés hacia los temas más tradicionales en la crianza: la comida, el deporte, la salud, etc.

La teoría cuyos resultados son más irregulares es la roussoniana. Los padres apenas discriminan entre las ideas más típicas y menos típicas de esta teoría, aunque los de la generación más joven tienden a rechazar más las ideas roussonianas. Por tanto, el conjunto de ideas roussonianas no tienen valor diagnóstico para caracterizar sistemas de creencias de los padres actuales. En principio, este resultado es sorprendente, dada la gran difusión de las ideas roussonianas. Sin embargo, aunque los padres son conscientes de la influencia que puede tener el ambiente sobre el niño, no llegan a afirmar que toda experiencia social sea nociva, máxime cuando ellos se sienten ahora los principales responsables de la educación de sus hijos.

Las tres teorías mayoritariamente seleccionadas por los padres (constructivista, ambientalista y voluntarista) no se presentan con carácter exclusivo sino que las tres son compartidas. Los padres no se polarizan en particular hacia alguna de ellas sino que, aunque las discriminan, comparten conjuntamente sus creencias.

Los padres de nuestra muestra valoran la importancia que tiene el medio sobre el desarrollo del niño. Pero matizan este efecto ya que consideran que el niño con sus recursos puede también contribuir a su propia formación, sobre todo si pone empeño en esta tarea. Así pues, aceptan las influencias ambientales pero no comparten la idea ambientalista de que el niño es un ser pasivo a merced de éstas. Los hijos, según sus padres, son seres competentes y capaces que pueden actuar modificando los efectos ambientales. Pero para ello es preceptivo que sean persistentes y tenaces en cualquier tarea que emprendan.

DISCUSION GENERAL

Quando se explora un campo nuevo de conocimiento, frecuentemente se acude a la utilización de una metáfora. En nuestro caso, para estudiar las teorías implícitas hemos partido de su presunta analogía con las categorías naturales (Rosch, 1973, 1975). Ambos son tipos de esquemas y podemos aprovechar los conocimientos que tenemos sobre las categorías natura-

les para inferir las propiedades de las teorías implícitas.

Esta analogía ha resultado fructífera. Las teorías implícitas sobre la infancia están compuestas por un conjunto de proposiciones ordenadas según un continuo de tipicidad. Los límites entre las teorías son difusos, al igual que en las categorías naturales. Ello supone que las ideas que conforman las proposiciones (especialmente si son poco típicas) no pertenecen exclusivamente a una determinada teoría. Las proposiciones más características de una teoría comparten ideas con otras proposiciones de esa teoría, y apenas guardan semejanza con las proposiciones de otras teorías. Las proposiciones moderadamente típicas comparten ideas con el resto de las proposiciones de esa teoría, pero se incrementa el grado de semejanza de estas ideas con las de otras teorías de contraste. Por último, las proposiciones de baja tipicidad contienen escasas ideas comunes con las proposiciones de la teoría y resultan mayoritariamente compartidas por otras.

Continuando con la exploración de la analogía entre las teorías implícitas y las categorías naturales, hemos comprobado que los parámetros estructurales de aquellas (tipicidad) también tienen consecuencias funcionales en el procesamiento de información. Así, las ideas más características de una teoría son reconocidas rápidamente como pertenecientes a ésta, y en consecuencia, las consideran como verdaderas. De igual modo, las ideas menos características son también rápidamente catalogadas como no pertenecientes a dicha teoría y, por tanto, los sujetos juzgan su pertenencia como falsa. Por último, las ideas de tipicidad intermedia son las que alcanzan tiempos de reacción mayores y juicios más inconsistentes sobre su pertenencia o no a la teoría. Todos estos resultados son esencialmente similares a los que aparecen en las categorías naturales (Rosch *et al.*, 1976; McCloskey y Gluckberg, 1978; Oden, 1977). Asimismo, hemos interpretado estos resultados, aunque de modo provisional, apoyándonos en el modelo de Smith, Shoben y Rips (1974) sobre contrastación de atributos.

Una vez comprobada la similitud entre algunas propiedades estructurales y de procesamiento de las categorías naturales y las teorías implícitas, era el momento de

investigar si las distintas teorías seleccionadas por nosotros, estaban realmente en la «mente» de los padres.



Hemos de decir que, en efecto, los padres de nuestra muestra discriminan perfectamente entre las distintas teorías. En su sistema conceptual, las ideas de cada teoría forman conjuntos altamente polarizados, con un gran valor diagnóstico y de articulación de conocimientos. Además, se decantan por algunas de ellas, manifestándolas explícitamente a través de sus preferencias. Concretamente comparten ideas de la ambientalista («la importancia de las influencias ambientales»), voluntarista («el papel del esfuerzo y el tesón») y constructivista («el niño como individuo activo y forjador de su destino»). En cambio, la teoría roussoniana, apenas tiene significado para los padres actuales, pudiéndose considerar un mero residuo histórico.

Para terminar, una breve reflexión sobre la tesis que hemos mantenido expresamente a lo largo de esta investigación y en el artículo anterior. Las teorías son esquemas, para cuya configuración tiene un gran peso todo el *trasfondo cultural* de nuestra sociedad. A diferencia de otros esquemas más universales como las categorías, muy guiadas por los datos sensoriales, reflejan ideas cuyo origen socio-histórico es posible rastrear en los libros de historia y de filosofía. Así, los padres del siglo XX estructuran y polarizan sus ideas respecto a la infancia, reproduciendo las mismas ideas que han tenido más o menos vigencia a lo largo de la historia y en la propia disciplina de la psicología evolutiva. Todo ello nos habla del enorme efecto de la transmisión de conocimientos sobre nuestro sistema cognitivo.

Los padres de las generaciones actuales, se sienten protagonistas y responsables de la educación de sus hijos. No son tan fatalistas como para considerar que la herencia marca inexorablemente el destino de los hijos. Ni tampoco limitan sus afanes a la obtención de sustento material para sus pequeños. Por el contrario, consideran que su actuación tiene una enorme repercusión sobre el niño, así como todo el ambiente general. El niño en la medida de sus posibilidades puede a su vez contribuir, completando el esfuerzo de los padres. Con su voluntad y tesón logrará llegar a lo que se proponga.



Resumen

Las teorías implícitas que mantienen los padres respecto a sus hijos recibieron un análisis empírico sistemático. Se seleccionaron varias teorías cuyo origen histórico es bien conocido: homúnculo, innatista, ambientalista, voluntarista, constructivista, médica y roussoniana. A partir de diversos estudios normativos se establecieron: a) el dominio de proposiciones de cada teoría; b) su tipicidad y polaridad, y c) el grado de estabilidad de tales índices. De modo convergente, se utilizó una técnica cronométrica que halló una relación sistemática entre latencia de verificación, consistencia de juicios de verdad y tipicidad de las proposiciones. Por último, se comprobó la presencia y consistencia de las teorías implícitas en el sistema conceptual de los padres, observándose acusadas preferencias por las teorías constructivista, ambientalista y voluntarista.

Summary

Implicit theories that parents holds about their children were empirically explored. Several Theories, whose historical origin is well known, were selected: homunculo, nativistic, environmentalist, willfulness, constructivist, medical and roussonian. Using normative techniques the following results were established: a) the statements domain for each theory; b) their typicality and polarity and c) the degree of stability in such indexes. A cronometric technique was used convergently, finding a systematic relationship between verification latencies and typicality; and also between consistency of truth judgements and typicality. Finally, the existence and consistency of implicit theories in parent's conceptual systems were tested, detecting remarkable preferences for the constructivist, environmentalist and willfulness theories.

Résumé

Les théories implicites soutenues par les parents envers leurs enfants, ont reçu une analyse empirique systématique. Plusieurs théories dont les origines historiques sont bien connues ont été sélectionnées: homuncule, innéisme, environnementale, volontarisme, constructivisme, médicale et la théorie de Rousseau. A la suite de plusieurs études normatives, il a été possible d'établir: a) La dominance des propositions de chaque théorie; b) ses caractéristiques et sa polarité, y c) le taux de stabilité de ces indices. De façon convergente une technique chronométrique a été utilisée. Cette dernière a trouvé une relation systématique entre la latence de vérification, la consistance des jugements de vérité et la «tipicité» des propositions. Finalement nous avons vérifié la présence et la consistance des théories implicites dans le système conceptuel des parents, en soulignant une nette préférence pour les théories constructiviste, environnementale et volontariste.

Referencias

- ARIES, P.: *Centuries of Childhood; A Social History of Family Life*. (Nueva York, Vintage Books, 1965).
Edición original: *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, 1960.
- BOWER, G. H.; BLACK, J. B., y TURNER, J. J.: «Script in memory for text». *Cognitive Psychology*, 11, págs. 177-220. 1979.
- GALTON, F.: *Heredity. Genius*. MacMillan, London and Appleton, 1869.
- GOODNOW, J. J.: «Every ideas about cognitive development». En FORGAS (Ed.): *Social Cognition*. London Academic Press, 1982.
- HERSCH, H. y CAMARAZZA, A.: «A fuzzy set approach to modifities and vaqueness in natural language». *Journal of Experimental Psychology: General*, 105, págs. 254-276. 1976.
- KAGAN, J.: «Family experience and the child's development». *American Psychologist*, 34, núm. 10, págs. 886-891. 1979.
- KAGAN, J.: *The second year. The emergence of self-awareness*. Harvard University Press, 1981.
- KESSEN, W.: «The American child and other cultural inventions». *American Psychologist*, 34, núm. 10, págs. 815-820. 1979.
- LEPPER, M. R. y GREENE, D.: «Overjustification research and beyond: Towards a means-end analysis of intrinsic and extrinsic motivation», en M. R. LEPPER y D. GREENE (Eds.): *The hidden cost of reward*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1978.
- McCLOSKEY, M. y GLUCKSBERG, S.: «Natural categories: Well defined or fuzzy sets?». *Memory and Cognition*, 6, págs. 462-472. 1978.
- McGILLICUDDY-DEILISI, A.: «Parental beliefs about developmental processes». *Human Development*, 25, núm. 3, págs. 192-200. 1982.
- NEWMAN, B. M., y NEWMAN, P. R.: *Infancy and Childhood*. Nueva York, John Wiley and Sons, 1978.
- ODEN, G.: «Fuzziness in semantic memory: choosing exemplars of subjective categories». *Memory and Cognition*, 5, págs. 198-204. 1977.
- OGBU, J. V.: «Origins of human competence: A cultural ecological perspective». *Child development*, 52, págs. 413-429. 1981.
- PIAGET, J.: *The representation du monde chez l'enfant*. Alcan, Paris, 1926. Traducción al castellano en España Calpe, Madrid, 1933.
- PIAGET, J.: *The psychology of intelligence*. Routledge and Kegan Paul, Londres, 1947. Traducido del original francés en Colin, Paris, 1950. Traducido al castellano en Psique, Buenos Aires, 1975.
- POSTMAN, N.: «La desaparición de la niñez». *Témpora* núms. 3, 4, 5, 6. Universidad de La Laguna, 1982.

- ROSCH, E.: «On the internal structure of perceptual and semantic categories». En T. E. MOORE (Ed.): *Cognitive development and acquisition of Language*. Nueva York, Academic Press, 1973.
- ROSCH, E.: «Cognitive representations of semantic categories». *Journal of Experimental Psychology: General*, 104, págs. 192-223. 1975.
- ROSCH, E.; SIMPSON, C. y MILLER, R. S.: «Structural bases of typicality effects». *Journal of Experimental Psychology*. Human Perception and Performance, 2, págs. 491-502. 1976.
- SMITH, E.; SHOBEN, E. J., y RIPS, L.: «Structure and process in semantic memory: A featural model for semantic decisions». *Psychological Review*, 81, págs. 214-241, 1974.
- SPRINTHALL, R. C. y SPRINTHALL, N. A.: *Psicología de la educación*. Ediciones Morata. Versión española de Luis E. Echevarría, 1973.
- WEGNER, D. M., y VALLACHER, R. R.: *Implicit Psychology: An Introduction to Social Cognition*. Nueva York, Oxford University Press, 1977.
- YARROW, I. J.: «Historical perspectives and futures direcciones in infant development». En J. D. OSOFSKY (Ed.): *Handbook of infant development*. John Wiley and Sons, 1979.

