

UN RECONOCIMIENTO A DIVERSAS FORMAS DE EDUCAR

Prácticas de crianza de un grupo de familias de la fundación PT.

Anngy Paola Cardona Arenas

Proyecto de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Infantil

Tutora:

Diana Isabel Marroquín Sandoval

Magister en Educación

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de educación

Departamento de psicopedagogía

Licenciatura en educación Infantil

Bogotá D.C.

2020

Agradecimientos

El camino por este proceso de formación en la Universidad Pedagógica Nacional ha estado minado de obstáculos, ha habido momentos de incertidumbre, tristeza, estrés, cansancio y con ganas de botar la toalla. Sin embargo, el propósito de graduarme como licenciada en educación infantil y trabajar con y para la infancia, ha mantenido mi llama viva y me ha traído hasta este momento, lleno de luz, esperanza y mucha satisfacción.

Agradezco a todas las personas que han estado en este camino; compañeros(as), profesores, niños, niñas y padres de familia, pues desde sus voces, sus preguntas, sus formas de ver y comprender el mundo han aportado de una u otra manera a mi proceso.

También debo decir que, así como aprendí, tuve que desaprender muchas cosas, despojarme de prejuicios e ideas y abrirme paso a entenderme no solo como maestra, sino también como mujer, como amiga, como ser humano. Lo cual se lo debo principalmente al acompañamiento de la profesora Zaida Castro en mi paso por la fundación PT, mi último escenario de práctica en mi proceso de formación, que me ha confrontado muchas veces, pero al cual también le debo mucho, pues me ha abierto las puertas y me ha dado muchas posibilidades de hacer y construir de la mano de los niños y las niñas.

Finalmente, agradezco a mi tutora Diana Marroquín por su acompañamiento, por aterrizar mis ideas, ofrecerme caminos y orientarme en este proceso.

Tabla de contenido

Introducción	6
Antecedentes	9
Problematización.....	13
Justificación	16
Objetivos	19
Objetivo general	19
Objetivos específicos	19
Metodología	20
Enfoque metodológico	20
Diseño metodológico.....	21
<i>Primera fase:</i>	21
<i>Segunda fase:</i>	22
<i>Tercera fase:</i>	22
Técnicas e instrumentos de investigación:	23
<i>Entrevista semi estructurada:</i>	23
<i>Entrevista estructurada:</i>	23
<i>Encuesta:</i>	24

	4
<i>Observación Participante:</i>	25
<i>Taller:</i>	25
<i>Grupo de enfoque:</i>	26
Marco teórico	27
Una mirada hacia la infancia	27
El primer escenario que acoge al niño: La familia	32
<i>Prácticas de crianza:</i>	38
<i>Estilos de crianza:</i>	43
<i>Tipos de prácticas de crianza:</i>	46
La familia en el desarrollo emocional de los niños y las niñas desde la teoría del apego	48
Desarrollo Metodológico	53
Primera fase: Para comprender al niño(a) hay que ver a su alrededor.	53
<i>Fundación PT, barrio Patio Bonito</i>	53
Segunda fase: Recolección de información	66
<i>Triangulación:</i>	68
Tercera fase: Análisis 69	
Análisis de contenido:	69
Categorías de análisis:	70

<i>Incidencia del contexto social y cultural en las prácticas de crianza (Una mirada hacia el cuidador)</i>	<i>70</i>
<i><u>Hay otros que también me están educando: (Una mirada hacia los diversos actores y medios en el entorno familiar que inciden en la crianza).....</u></i>	<i>77</i>
<i>Prácticas de crianza: Una construcción y reconstrucción constante, que puede favorecer el desarrollo emocional de los niños y las niñas.....</i>	<i>80</i>
Conclusiones	89
Lista de anexos	101
Fuentes	92

Introducción

La crianza como el paso de la horizontalidad a la verticalidad. De la necesidad de máximos apoyos y sostén a la independencia del sostén y la reducción de los apoyos
Calmels (2001)

Al llegar a la fundación PT -organización que busca promover el desarrollo integral y formación política a partir de espacios pedagógicos y emprendimientos a niños(as) jóvenes y mujeres en la localidad de Kennedy, Bosa y Ciudad Bolívar- a realizar la práctica pedagógica acompañando a un grupo de niños(as) de la iniciativa de Eco-Universos de Aprendizaje, empezaron a surgir diferentes interrogantes desde las vivencias cotidianas y las formas de relacionarse entre ellos, las cuales finalmente llevaron a la pregunta por las prácticas de crianza presentes en los cuidadores de estos niños(as) y su incidencia en el desarrollo emocional.

De acuerdo con esto, el documento se encuentra organizado de la siguiente manera: En un primer momento se hace referencia a la revisión previa que se realizó sobre el objeto de estudio, de donde surgen algunas orientaciones y claridades conceptuales y metodológicas para la investigación; se problematiza y define la pregunta de investigación, la cual es el punto de partida para el desarrollo del trabajo y se argumenta la importancia de esta investigación, definiendo así unos objetivos que son los derroteros que marcan el sentido de este trabajo.

Luego, en un segundo capítulo se encuentra la ruta metodológica, en la que se define el camino para el desarrollo de la investigación. Se explicita cual es el enfoque desde el cual se sustenta el trabajo de campo y se menciona las tres fases desde las cuales se desarrolla la investigación, así como las diferentes técnicas y/o instrumentos que se utilizarán para desarrollar la parte metodológica.

En el tercer capítulo se encuentra el marco teórico, en el cual se da cuenta de las categorías sobre las cuales se fundamenta la investigación, las cuales son: Infancia, familia, prácticas de crianza y la familia y su incidencia en el desarrollo emocional de los niños y las niñas desde la teoría del apego. Al respecto, es importante precisar que estas categorías surgen de reconocer los actores y elementos claves que dan sentido a la investigación, a través de un hilo conductor. Se inicia con la categoría de infancia, ya que la mirada hacia la infancia es el punto de partida, pues fue esa inquietud constante por la infancia y sus formas de relacionarse la que llevó a la pregunta por el lugar de la familia -que es la segunda categoría- es decir, la mirada se centró en reconocer la incidencia que tenía la familia en esa inquietud alrededor de la infancia, luego, al problematizar la relación entre familia e infancia se fue focalizando la mirada hacia las prácticas de crianza, pues se convierten en el soporte de la interacción que se da entre los cuidadores y sus hijos, para finalmente reconocer la incidencia de estas prácticas en el desarrollo emocional de los niños y las niñas, que, para focalizar la mirada se fundamentó desde la teoría del apego.

Finalmente, en el cuarto capítulo se da cuenta del desarrollo metodológico, el cual se dio a partir de tres fases; una de caracterización, donde se da cuenta del contexto en el que se problematiza la pregunta de investigación, así como de los actores que hicieron parte de la investigación; familias y niños y niñas de la fundación PT. En la segunda fase se llevó a cabo el trabajo de campo en el que se da cuenta de los instrumentos y/o técnicas de recolección de información que se utilizaron, así como los criterios que permitieron definir estos instrumentos de investigación. Finalmente, en la tercera fase, la fase de análisis se da cuenta de los resultados y las categorías emergentes que surgieron el trabajo de campo, en el que se

acudió al análisis de contenido, para poder en última instancia llegar a las conclusiones y/o recomendaciones finales.

Antecedentes

Para orientar este ejercicio investigativo se revisaron algunos antecedentes en torno al objeto de estudio (familias, prácticas de crianza); en este apartado se da a conocer algunos de los ejercicios investigativos que aportan al presente trabajo.

Garay, Sandra (2013) de la Universidad Pedagógica Nacional a través de una sistematización de experiencias, como trabajo de pregrado, titulada: *Tensiones entre familia y escuela, a partir de necesidades y posibilidades de padres y docentes de una institución educativa de Usme (Bogotá Colombia). -Análisis desde las condiciones contemporáneas de América Latina*, buscó reconocer e identificar las posibles tensiones que se presentan en un contexto específico entre la familia y la escuela, con el propósito de convertir esas tensiones en posibilidades, fortaleciendo el vínculo de la familia con la escuela, sentando bases, y dando cuenta de las necesidades de dicho contexto. Este trabajo ratifica la importancia del vínculo (familia-escuela) para una educación de calidad. Por otro lado, “se sugiere realizar investigaciones que indaguen por las tensiones que se pueden generar entre la familia y la escuela en diferentes niveles socioeconómicos, análisis comparativos entre instituciones públicas y privadas o en diversos grados escolares” (Garay, 2013, p.146).

De igual manera, esta investigación da cuenta de los cambios que conceptual y estructuralmente se han dado en la familia. Pues, efectivamente la familia contemporánea dista de la familia tradicional y esto permite la comprensión de un panorama situado en la actualidad, que aborda y reconoce aspectos como: la globalización, la inserción de la mujer en el trabajo, el decrecimiento y control de la natalidad, entre otros, que son importantes para esta investigación. Finalmente, y con apoyo de diferentes instrumentos de recolección de información, la autora identifica las necesidades de ambas instituciones -familia/escuela del colegio Colsubsidio San Cayetano I.E.D de Usme- con respecto a la otra y las tensiones que

se generaban entre ellas.

Esta investigación no logra dar respuesta a las tensiones, pero resulta ser un aporte importante para dar cuenta de las realidades de este contexto específico, invitando a docentes y lectores a plantear propuestas y/o estrategias frente a este panorama expuesto.

Por tanto, esta investigación aportó referencias conceptuales para el presente trabajo, específicamente de la categoría de familia, así como también se pudo reconocer metodológicamente cómo se ha abordado el vínculo familia/escuela en un contexto específico que responde a unas características similares al contexto de la fundación PT.

Ahora bien, se destaca una propuesta pedagógica realizada por Carvajal y Díaz (2016) de la Universidad Pedagógica Nacional, como trabajo de maestría, titulada: *Ambientes educativos para la formación en ciudadanía y convivencia desde la primera infancia mediante el trabajo conjunto, familia - escuela*, la cual reconoce las relaciones que se dan entre familia/escuela/niños, en espacios educativos en las localidades de Rafael Uribe Uribe y Ciudad Bolívar identificando los problemas de convivencia que se presentan en estos contextos para luego, “generar espacios de participación y encuentro entre la familia y la escuela que lleven a la construcción conjunta de nuevas maneras de pensar la formación de ciudadanía, convivencia y paz desde la primera infancia (Carvajal y Dubay, 2016, p.3). En donde se buscó promover su participación, reconocer y validar sus voces y motivar en ellos una transformación en sus prácticas.

A través de la implementación de cinco talleres de formación se logró un acercamiento a la comunidad al trabajar con treinta familias, y a través del trabajo en equipo entre docentes, familias y niños y niñas se logró fortalecer el vínculo familia/escuela, además como menciona Carvajal y Dubay (2016) “Haber logrado el encuentro, generado discusiones, compartido reflexiones y construido nuevos acuerdos y nuevas concepciones frente a los

procesos formativos es quizá el mayor de los logros de la investigación”(p.9). De igual manera, esta investigación hizo un ejercicio con la primera infancia alrededor de temas como: paz, ciudadanía, participación, convivencia, trabajo en equipo entre otros. Validando y dando un lugar importante a las voces de las familias.

En este sentido, este trabajo aporta a la lectura de una experiencia que amplía los referentes conceptuales y motiva a tomar una postura desde la cual, además de reconocer a estas familias, desde sus prácticas de crianza, se motiva e invita a otros y otras a proponer estrategias que lleven a empoderarlas, reivindicarlas y acompañarlas en este proceso.

Finalmente, en el trabajo de Quintero (2018) de la Pontificia Universidad Javeriana, de pregrado, titulado: *Prácticas de crianza: aportes para el desarrollo infantil en los contextos de vulnerabilidad y exclusión de niños y niñas en la fundación desayunitos* a través de talleres y entrevistas se identifica las prácticas de crianza de padres o cuidadores de *niños* y *niñas*, con el propósito de reconocer factores que afectan el desarrollo. Algunos de los hallazgos más importantes en esta investigación son: El reconocimiento de un contexto de vulnerabilidad y exclusión social desde el ámbito económico y la incidencia de este en la forma en cómo se relacionan las familias del estudio con sus hijos; evidencia que la gran mayoría de familias consideran que el castigo y el maltrato físico son la forma más - apropiada- para llevar a cabo la educación de sus hijos; así mismo la falta de tiempo por parte de madres y padres, que está relacionada con los horarios laborales, y la incidencia de la tecnología en las formas de relacionarse y disponerse de los niños y las niñas. En últimas, este trabajo insiste en la necesidad de seguir investigando alrededor de la familia y sus prácticas de crianza, reconociendo que tiene una incidencia en el desarrollo de los niños y las niñas y, por ende, resulta ser el punto de partida para implementar estrategias y rutas de trabajo conjunto entre docentes y familias que favorezca un desarrollo integral positivo de los niños y las niñas.

Esta última investigación resulta importante para el presente trabajo, ya que, desde su objeto de estudio, contexto y propósitos, se encuentran varios puntos de encuentro: Se aborda a las familias desde las prácticas de crianza; la investigación parte de un contexto, aunque distinto, con condiciones muy similares al contexto en el que se sitúa el presente trabajo, y los propósitos se asemejan y permiten orientar con una mirada más clara esta investigación. También motiva al presente trabajo a reconocer a la familia desde una mirada global que contemple las condiciones sociales, económicas y políticas que inciden de manera determinante en la forma en cómo las familias llevan a cabo la crianza de sus hijos.

Además de los aportes mencionados en cada una de las investigaciones, es importante reconocer que los antecedentes encontrados permiten la lectura de un panorama amplio de posibilidades alrededor del objeto de estudio -familias- y su relación con la infancia, insistiendo en la necesidad de ahondar más sobre este tema y en reconocer que el vínculo familia/escuela es fundamental para el trabajo con la infancia. Por ende, el presente ejercicio investigativo se interesa en profundizar en el tema, específicamente a lo que concierne con las prácticas de crianza teniendo en cuenta los referentes planteados.

Problematización

En los diferentes escenarios de práctica en los que tuve la posibilidad de participar siempre me llamó la atención la forma en la que los niños y las niñas se relacionan con sus pares y las maneras que tienen para resolver sus situaciones o conflictos, lo cual me llevó a preguntarme el porqué de sus acciones, expresiones, maneras de ver y sentir el mundo, y que influye en ello, ya que, observaba que hay niños y niñas que son más empáticos que otros, hay niños(as) que son más tranquilos, que están dispuestos a dialogar, que se acercan más a sus compañeros, los ayudan, comparten con mayor facilidad; mientras que hay otros que por el contrario; se alejan, evitan el contacto visual, físico y verbal con sus compañeros o maestros; les cuesta comunicarse desde la oralidad, son tímidos y su participación debe estar mediada por el adulto; otros acuden al golpe o a malas palabras para resolver un conflicto. Esto generó en mí preguntas como: ¿Qué genera este tipo de comportamientos en ellos, ¿quiénes influyen en estas formas de identificarse?, ¿qué relaciones establecen con sus familias? y, ¿de qué manera se puede trabajar con los niños para que su relación con los otros sea más participativa, empática y cercana?

Luego, al llegar a la Fundación PT o PTres -pues su nombre hace alusión a las tres áreas en las que se organiza -Pedagogía, Productividad y Participación- a realizar mi práctica de profundización desde 7° semestre, un escenario alternativo de educación, ubicado en la localidad de Kennedy, en Patio Bonito, un barrio bastante vulnerable en el que convergen dinámicas sociales complejas que lo convierten en zona de tolerancia, puesto que aquí se presentan fenómenos como prostitución, microtráfico, consumo de sustancias psicoactivas, limpieza social, tráfico de armas, micro secuestro, entre otros. Lo que incide de manera significativa en el contexto social de las familias, sus formas de

organizarse, sus dinámicas y formas de relacionarse, generando a su vez una influencia en los niños y niñas.

En este escenario mi rol desde la práctica ya no era solo desde la observación participativa e intervención intermitente como en los escenarios anteriores, sino que asumí un grupo de niños y niñas de la iniciativa de Eco-Universos durante dos años como su maestra titular, grupo en el que reafirme mi inquietud frente a la forma en la que se relacionan entre ellos, ya que ha sido confrontante para mí como maestra cuando se han presentado situaciones entre ellos como por ejemplo la que cito a continuación:

Niño1 es un niño muy alegre y “recochero” con sus compañeros, sin embargo, en ocasiones suele ser incómodo para ellos, puesto que todos no toman las cosas de la misma manera. En el momento en el que yo estaba ocupada preparando el video beam, evidenció que niño1 le pegó a niño2 y le dijo: “hijueputa”, esto para mí es un motivo importante para parar lo que estaba haciendo y generar un espacio asambleario. Luego, niño1 se acerca a decirme que niño2 le tiró un puf encima y por eso él le pegó. Les propongo a todos que nos dispongamos y conversemos frente a la situación. Niño2 manifiesta no haberlo hecho con mala intención, sin embargo, incomodó a niño1 y niño1 respondió con agresión física y verbal. Todos aportaron su opinión, niño2 comprendió que esa no era la forma de solucionar las cosas y Niño 1 que debe medir bien con quien hacer una “broma” y con quien no, porque puede generar problemas grandes. Les mencioné ejemplos de intolerancia en Transmilenio, en las calles y en qué termina cuando no sabemos medir nuestras acciones. Finalmente pidieron disculpas, se abrazaron y pudimos continuar.

(Cardona, 2019, diario de campo, p.2)

Situaciones como la expuesta anteriormente, se han presentado constantemente en

el grupo de niños y niñas que he acompañado y han generado cuestionamientos en mí, puesto que, como dice uno de nuestros grandes filósofos; Aristóteles: “Educar la mente sin educar el corazón, es no educar en lo absoluto” (Cita celebre). Así pues, educar el corazón implica reconocer qué hay en él, ¿que hay en ese ser humano (niño-niña) que estoy educando para que tenga esas actitudes, para que su forma de responder al otro sea a través del golpe, el insulto, la ofensa?, ¿de qué manera ha configurado su identidad, su ser, habitar y relacionarse con el mundo que le rodea? Es por ello por lo que, un primer paso en este propósito, -sin ánimos de emitir juicios de valor frente al comportamiento de los niños(as)-, es identificar qué factores relacionales inciden en la forma en la que un niño o niña se relaciona con el mundo y con los otros.

En esta búsqueda me pregunté principalmente por el lugar de la familia, ya que es el primer escenario de socialización del niño(a) y, por ende, se convierte en un referente importante para comprender su forma de relacionarse con el mundo y con los otros. Es así como parto de la siguiente pregunta para desarrollar el presente trabajo de investigación:

¿Qué prácticas de crianza establecen seis familias de la fundación PT y cuál es su incidencia en el desarrollo emocional de los niños y las niñas?

Justificación

Para educar a un niño se necesita de la aldea entera.

Proverbio africano

Todos aquellos que trabajan con y para la infancia, deben reconocer que el niño(a) no es un sujeto aislado de su entorno, sino que tiene una historia, una experiencia y saberes previos que le han permitido configurar su identidad y en ese sentido, es fundamental que el maestro a partir de la caracterización o lectura del contexto reconozca a su grupo y sus formas de relacionarse, para desde allí determinar qué propuestas pedagógicas son pertinentes, de acuerdo a las características, necesidades e intereses del grupo.

Algunos autores han hablado de cómo el entorno sociocultural que rodea al niño determina de una u otra manera la construcción de su subjetividad, entre ellos, Vigotsky (Citado en Rivière, 2002) plantea que:

Es un hecho, que el sujeto no se hace de dentro hacia afuera. No es un reflejo pasivo del medio, ni un espíritu previo al contacto con las cosas y las personas. Por el contrario, es un resultado de la relación. Y la conciencia no es, por así decirlo, un manantial originante de los signos, sino que es un resultado de los propios signos. Las funciones superiores no son solamente un requisito de la comunicación, sino que son un resultado de la misma. (p.36)

Lo anterior sostiene que efectivamente el niño(a) no solo se educa en la escuela, o solo en la familia, o solo en el barrio, etc., sino que aprende de todo aquello que está fuera de él y que le va dando elementos; es decir, apropia todo aquello que está en su realidad

objetiva, para construir su mundo subjetivo. En este entorno que rodea al niño todos(as) los actores inciden en la construcción de su subjetividad.

De igual forma, se reconoce que la infancia es una etapa crucial en el desarrollo del ser humano, es aquí donde se establecen las bases para la vida adulta, bases que dependen -como ya se ha mencionado- de las influencias de su entorno. Por su parte, Bronfenbrenner en sintonía con el planteamiento de Vygotsky menciona como “los distintos ambientes en los que participan las personas influyen de forma directa en su cambio y su desarrollo cognitivo, moral y relacional”.

Por ende, la importancia que tiene el estudio de los ambientes en los que se desenvuelve la infancia.

Uno de estos ambientes, según esta teoría es **la familia**, ya que hace parte del **microsistema**, el entorno más cercano en el que se desenvuelve el niño/a. La familia, además de ser la encargada de la socialización primaria del niño y de transmitir la cultura de la cual hace parte, es también quien tiene la mayor responsabilidad frente al cuidado y a la educación. Frente a esto Berger y Luckmann (2003) afirman: “El mundo internalizado en la socialización primaria se implanta en la conciencia con mucho más firmeza que los mundos internalizados en socializaciones secundarias” (p.169)

Sin embargo, algunas familias desconocen este lugar e impacto que tienen y consideran que la escuela es el único escenario donde sus hijos(as) “se educan”. Por tanto, esta investigación resulta pertinente en la medida en que busca visibilizar el lugar que tiene la familia en los procesos educativos y de manera puntual la incidencia desde sus prácticas de crianza, y aunque no se abarca la totalidad de la población, se logra reconocer las prácticas de crianza de un grupo de familias de la fundación PT y su incidencia en las

relaciones que establecen los niños, niñas y adolescentes con sus pares. Lo cual determina un punto de partida para generar puentes y adelantar acciones, estrategias y/o proyectos en pro de fortalecer el trabajo con las infancias desde el reconocimiento de sus contextos familiares. Visibilizando también en las familias el lugar del niño(a) como protagonista, como sujeto capaz, que tiene tiempos y ritmos distintos y singulares, que tiene intereses diferentes a los de los adultos, y que sus prácticas no deben desconocer esto, buscando una reflexión y posible transformación de estas prácticas a fin de fortalecer el vínculo que establecen con sus hijos. En este sentido, esta investigación se convierte en un insumo teórico importante para la fundación PT, escenario que está todo el tiempo en constante reflexión y transformación de sus prácticas y que lleva a cabo procesos de acompañamiento a familias.

Por último, y desde mi experiencia propia como maestra en formación, considero que es pertinente que como educadoras reconozcamos las realidades y contextos familiares de los niños, niñas y adolescentes, así como las ideas que transitan en el imaginario de las familias frente a la educación de sus hijos, ya que, desde las propuestas pedagógicas y la cotidianidad misma se pueden implementar estrategias y/o acciones que promuevan mejores prácticas y formas de relacionarse tanto de los padres con sus hijos, como de los niños, niñas y adolescentes con sus pares.

Objetivos

Objetivo general

Identificar las prácticas de crianza que llevan a cabo seis familias de la fundación PT y su incidencia en el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

Objetivos específicos

- Caracterizar el contexto social y cultural en el que se desenvuelven las familias de la fundación PT.
- Reconocer las prácticas de crianza presentes en la relación que establecen seis familias o cuidadores con niños y niñas de la fundación PT.
- Analizar las prácticas de crianza de un grupo de seis madres, padres y/o cuidadores de la fundación PT y cómo estas pueden favorecer el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

Metodología

Enfoque metodológico

El enfoque de esta investigación es de orden cualitativo, ya que se parte de una situación de la vida social que se problematiza y fundamenta en un contexto específico, donde la motivación está impulsada por analizar la incidencia de las prácticas de crianza en el desarrollo emocional de los niños y las niñas. Este enfoque es inductivo lo que implica que “utiliza la recolección de datos para afinar las preguntas de investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 7), para ello se hizo uso de técnicas e instrumentos como entrevistas estructuradas y semiestructuradas, así como la observación participativa. A través de las cuales y por medio de la visión hermenéutica, definida como: “el arte de interpretar para comprender” (Dilthey, citado en Torres, 2016, p.7), se buscó reconocer, interpretar y finalmente explicar con el fin de dar respuesta a la pregunta problematizadora. En este sentido, como Martínez (2002) afirma:

La hermenéutica tendría como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y, en general, el comportamiento humano, así como cualquier acto u obra suya, pero conservando su singularidad en el contexto de que forma parte. (p.2)

Así pues, el uso de estos instrumentos mencionados aporta a esta investigación, en la medida en que permiten reconocer cuáles son esas prácticas de crianza que han venido construyendo las familias del PT, para luego, desde la hermenéutica interpretarlas y así dar respuesta la pregunta de investigación.

Diseño metodológico

El diseño de esta investigación podría ubicarse como diseño emergente, dentro de la clasificación que plantea Hernández (2017), en la que:

Se efectúa la codificación abierta y de ésta emergen las categorías (también por comparación constante), que se conectan entre sí para producir teoría. Al final, el investigador explica la teoría y las relaciones entre categorías. La teoría proviene de los datos en sí. (p.476)

Es decir que para la investigación no se establecieron unas categorías prefijadas, sino que se buscó que a través de los datos recogidos surgieran las categorías y en sí se fuera consolidando y fundamentando la investigación.

Por otro lado, la ruta metodológica que se siguió en esta investigación se desarrolló a través de tres fases que permitieron de manera articulada cumplir con cada uno de los propósitos planteados, las cuales se organizaron de la siguiente manera:

Primera fase: Para comprender al niño hay que reconocer su entorno

Es así como, luego de tener clara la situación problemática, la justificación, la pregunta y los propósitos, se dio inicio a la primera fase en torno a la contextualización y/o caracterización del escenario en el que se desarrolla la investigación. Para ello se retomó el ejercicio escritural realizado en la práctica de 7° a 10° semestre desde los diarios de campo, actas de reuniones, propuestas pedagógicas, reflexiones, entre otros. De igual manera, se reconoció los relatos de algunos actores que acompañan los procesos de la fundación, así como documentos

institucionales, informes y documentos de la localidad. De igual manera, es importante mencionar que el interés investigativo surge de una pregunta que me venía haciendo desde que inicie mi proceso de práctica en las relaciones que se establecen entre los niños y niñas y que decido problematizar en la fundación PT, ya que fue mi escenario de práctica de profundización y disponía de mayor tiempo y mi rol era distinto para poder problematizar y aterrizar esta pregunta y si bien, este escenario también me lleva a otros cuestionamientos frente a las formas de relacionarse entre los chicos, el interés investigativo no surge principalmente de la lectura de este contexto específico por ello para la primera fase consideré importante profundizar y ampliar sobre el contexto en el cual me ubico para hacer esta lectura de las prácticas de crianza.

Segunda fase: Tejiendo a través de las diferentes voces.

Durante esta fase se llevó a cabo el trabajo de campo en el que a través de diferentes técnicas e instrumentos de investigación se recogieron las diferentes voces que se consideró resultaban importantes para el ejercicio investigativo. Es así, como se realizaron entrevistas semi estructuradas, una encuesta, dos talleres y un conversatorio a un grupo de familias de la fundación PT; entrevistas estructuradas a un grupo de directivos y maestras de la fundación y un taller a un grupo de niños y niñas de la iniciativa de Eco-Universos de Aprendizaje.

Tercera fase: Dialogando sobre lo tejido

Una vez recogida la información suficiente para la investigación, se llevó a cabo el ejercicio de análisis, en donde se dialogó con la teoría y los autores abordados en el desarrollo del marco teórico y se identificaron categorías emergentes. De este ejercicio de análisis surge el discurso, fundamento y/o reflexiones que permiten dar respuesta a la pregunta de investigación y plantear algunas conclusiones y sugerencias.

Técnicas e instrumentos de investigación:

Entrevista semi estructurada:

El desarrollo de esta técnica busca acercarse a la comprensión de la naturaleza de las situaciones y experiencias que viven las personas que participan en la investigación. Esta técnica profundiza el análisis reflexivo mediante un diálogo cercano a la experiencia social y personal de los entrevistados, es una situación conversacional cara a cara y personal en ella el entrevistado es situado como portador de una visión elaborada y desplegada en “diálogo” con el investigador. Este puede provocar esa habla con sus preguntas, pero no puede introducir su habla particular con el fin de no contaminar las respuestas de los entrevistados porque son la herramienta para la construcción de los resultados de la investigación. (Rodríguez, 1999, p.107).

Para poder llevar a cabo este ejercicio, se trabajó con una muestra de seis familias -la cual es solo una pequeña muestra del grupo total de niños y niñas de la iniciativa-. Estas seis personas a las cuales se les realizó la entrevista semiestructurada son padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas que hacen parte de la iniciativa de Eco-Universos de Aprendizaje, espacio en el cual se aterriza la pregunta de investigación. En este sentido, en esta investigación -desde el paradigma interpretativo- recoge una pequeña parte de la realidad para comprender y problematizar una realidad más amplia desde un enfoque cualitativo.

Entrevista estructurada:

Esta entrevista como su nombre lo indica, se organiza, estructura y dirige de una forma específica buscando unas respuestas concretas para no dilatar tanto la información. Para esta se llevó a cabo una planificación previa de las preguntas a formular y se elaboró un guión de forma secuenciada y dirigida. En este caso los entrevistados fueron cinco actores importantes en la fundación, entre directivos y maestros. En donde se buscaba de manera

puntual reconocer su mirada respecto al objeto de estudio (prácticas de crianza) y su conocimiento sobre algunas prácticas de crianza presentes en las familias que acompañan, de igual manera, se buscó identificar el lugar que otorgan a las familias en los procesos educativos desde su experiencia propia. Para realizar esta entrevista no hubo un criterio específico, la intención era recoger las voces de quienes acompañan y lideran los procesos en la fundación y reconocer cual era su mirada frente a las familias y/o cuidadores de los niños y las niñas y las relaciones que han podido identificar entre ellos(as), para así hacer una lectura más amplia del objeto de estudio.

Encuesta:

Se acudió a la encuesta, definida por Ferrando (1993) citado en Casas y Repullo et al., (2003) como:

Una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características. (p.1)

Para lograr recoger más información para el ejercicio de investigación, puesto que si bien como se mencionó anteriormente -se coge una pequeña muestra para problematizar una realidad más amplia-, se hacía necesario poder tener mayores insumos para problematizar dicha realidad con el propósito de no caer en generalizaciones un poco “injustificadas”. Esta encuesta se realizó a todas las familias de la fundación y las preguntas estaban orientadas a reconocer las prácticas de crianza presentes en las relaciones que establecen con sus hijos e hijas. Para el uso de este instrumento no hubo un criterio específico para seleccionar, se hizo

llegar esta encuesta a las familias, en aras de recoger más voces y/o insumos para poder llevar a cabo la triangulación.

Observación Participante:

Definida por (Labov 1976, Marshall y Rossman 1989, citados en Jociles, 2018) como: “una técnica de producción de datos consistente en que el etnógrafo observe las prácticas o “el hacer” que los agentes sociales despliegan en los “escenarios naturales” en que acontecen, en las situaciones ordinarias en que no son objeto de atención o de reflexión por parte de estos mismos agentes”(p.126). Fue un instrumento importante que me permitió reconocer la riqueza del espacio de práctica para problematizar, cuestionar y reflexionar desde mi propia experiencia y aterrizar la pregunta de investigación con el grupo de niños y niñas que tuve la oportunidad de acompañar en mi práctica de profundización de 7° a 10° semestre. Para ello acudí también a los registros o diarios de campo. Es decir que, la observación participante se dio desde a partir de una lectura activa y reflexiva frente al proceso que acompañé, las dinámicas del grupo y las interacciones entre los niños y las niñas. La cual me permitió poder aterrizar de manera mucho más clara la pregunta de investigación.

Taller:

En aras de alimentar y nutrir esta búsqueda desde otras voces de las familias alrededor de su historia de vida y como su infancia ha marcado y configurado formas de ser y actuar en relación con la crianza de sus hijos(as), se propuso un taller “Entendido como el lugar de vínculo, de participación, comunicación, y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. (...) Como lugar de la vivencia y la reflexión, del sentir, el pensar, el hacer, como lugar de participación y aprendizaje. (Maya, 2007, p. 14). que se denominó: ¿Cuál es tu niña(o) interior? En este participaron varias familias de la fundación PT.

Este taller se dio en el marco del segundo encuentro de familias de la fundación PT del año 2019. Para este encuentro se convocó a todas las familias padres, madres y/o cuidadores de los niños, niñas y adolescentes que hacen parte de los procesos, al cual asistieron 17 personas. No hubo un criterio específico para convocar a las familias, únicamente que fueran padres, madres y/o cuidadores de niños, niñas y adolescentes que participan en los procesos de la fundación, la intención fue conversar alrededor de las prácticas de crianza presentes en la relación con sus hijos/as o menores a cargo, partiendo de una mirada a su propia infancia.

Grupo de enfoque:

Aunque la observación participante, las reflexiones de los diarios de campo y la vivencia misma en la cotidianidad de los espacios en la fundación PT se constituían en insumos para alimentar el trabajo de campo desde las voces de los niños(as), consideré pertinente propiciar un espacio intencionado en el que se pudiera visibilizar sus voces en la investigación. Para ello se propuso este grupo de enfoque, entendido como: “reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas” (Hernández, 2017, p.498), en el cual se propició una interacción entre los niños(as) a través de algunas preguntas y situaciones que permitieran reconocer su postura -como grupo-, alrededor de las prácticas de crianza que llevan a cabo sus madres, padres y/o cuidadores.

En este grupo de enfoque participaron 10 niños y niñas de la iniciativa de Eco-Universos de Aprendizaje, que, como ya he mencionado es el grupo que acompañé en mi proceso de práctica y desde el cual aterricé la pregunta de investigación y no hubo un criterio específico para esta muestra.

Marco teórico

En este capítulo se desarrollan cuatro categorías que permiten fundamentar la investigación: Infancia, familia, prácticas de crianza y desarrollo emocional. Inicialmente se parte de una mirada hacia la infancia que se va ampliando desde la teoría ecológica propuesta por Bronfenbrenner, al reconocer los diferentes entornos que plantea, luego se focaliza la mirada en el microsistema, y desde allí, en la familia como un actor incidente en el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

Una mirada hacia la infancia

Debemos escuchar al niño que fuimos un día y que existe dentro de nosotros

Paulo Coelho

La infancia es el periodo de la vida comprendido desde la gestación hasta los 10 años. Es una etapa decisiva en el desarrollo del ser humano, pues de ella depende toda la evolución del sujeto en todas sus dimensiones. (Jaramillo, 2007, p. 110)

Por otro lado, para definir y comprender la infancia se requiere de una mirada histórico cultural, pues la forma en que sea definida depende del contexto y la época donde se ubique. En este sentido, es importante reconocer cómo el concepto de infancia se ha venido transformando con el paso del tiempo. Al respecto, (Santos 2002, citado en Jaramillo 2007) menciona:

En los años 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”). Durante el siglo XV

en la concepción de infancia se observa cómo “los niños son malos de nacimiento”. Luego, en el siglo XV, el niño se concibe como algo indefenso y es por ello que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño “como propiedad”. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: “el niño como adulto pequeño”. En los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le reconoce infante “como un ángel”, el niño como “bondad innata”. Y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante, pero con la condición de que aún le falta para ser alguien; es el infante “como ser primitivo”. A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría: “el niño como sujeto social de derecho”. La “reinención” moderna de la infancia se inicia desde el siglo XVIII en las sociedades democráticas y muy especialmente a través de Rousseau, quien advertía las características especiales de la infancia. Son muy numerosos los autores que a partir de este siglo comprendieron que la infancia tiene formas particulares de ver, de entender y de sentir y que por ello debían existir formas específicas de educación y de instrucción. (p.110)

Puntualmente expresa Jaramillo (2007):

Es a través de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 que se lo define como un sujeto de derecho, reconociendo en la infancia el estatus de persona y de ciudadano (p.112)

Es así como de acuerdo con lo expresado por el MEN (2013) “a finales de la década de los noventa el país entró en un proceso de construcción de política pública para la primera

infancia, en donde su finalidad es la garantía plena de los derechos de los niños y las niñas menores de seis años” (p.53). Desde allí se empezó a construir una nueva definición de infancia desde una perspectiva de derechos: “las niñas y los niños son ciudadanos sujetos de derechos, son seres sociales y singulares, e inmensamente diversos.” (MEN, 2013, p.100). lo cual indudablemente transformó la manera en la que la sociedad y en ella, las diferentes instituciones como la familia y la escuela, entre otras, se relacionan con la infancia.

Desde esta perspectiva, se empieza a comprender a los niños y niñas desde una mirada integral que los reconoce como seres sociales, singulares, diversos y desde allí la importancia de que el contexto y los escenarios donde se desenvuelven les asegure un desarrollo integral de calidad, pues como menciona el MEN (2013):

La influencia de una buena atención y cuidado de niñas y niños desde la gestación por parte de los adultos cuidadores principales (tanto de familiares como educadores iniciales), por cuanto ello impacta el mayor número de conexiones cerebrales, el desarrollo de habilidades básicas del lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico, las formas de aprender, de relacionarse, de comunicarse, de jugar y transformar su entorno. (p.107)

En este sentido, se reafirma la importancia e incidencia que tiene la familia en el desarrollo integral de los niños y las niñas y por ende, la necesidad de reconocerla, visibilizarla e integrarla de manera activa en los procesos educativos que se acompañan en el rol de maestros(as).

De acuerdo con esto y desde una postura sociocultural, es importante mencionar la teoría ecológica propuesta por Bronfenbrenner que destaca la incidencia del contexto en el desarrollo del ser humano, (Bronfenbrenner, 1987, citado en Monreal y Guitar, 2012) concibe el desarrollo humano como: “los cambios perdurables en el modo en que una persona percibe

su ambiente y se relaciona con él” (p.82). Cambios que se dan en una constante interacción con dicho ambiente, y que tienen unos tiempos y un proceso determinado (Monreal y Guitar, 2012, p.83). Es decir, el sujeto está inmerso en un contexto que incide de una u otra forma en su desarrollo, pero como se mencionó anteriormente, no es un sujeto pasivo, sino que está en constante interacción y transformación con su entorno y a su vez, el entorno también se transforma.

Este entorno, que Bronfenbrenner denomina ambiente ecológico está organizado a partir de unos niveles o sistemas que se van ampliando y complejizando cada vez más. El entorno más amplio propuesto por Bronfenbrenner es el **macrosistema**, en el que (Bronfenbrenner 1979, citado en Torrico, Santin, Menéndez, y López (2002): “reconoce la influencia de factores ligados a las características de la cultura y momento histórico-social” (p.11). Este ambiente, menciona Orengo (s.f.):

Se refiere a los marcos culturales o ideológicos que pueden afectar transversalmente a los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) y que les confiere a estos una cierta uniformidad, en forma y contenido, y a la vez una cierta diferencia con respecto a otros entornos influidos por otras culturas o ideologías diferentes. Configuran los valores culturales y políticos de una sociedad, los modelos económicos, condiciones sociales etc. (diapositiva 10)

Luego, (Bronfenbrenner 1979, citado en Torrico et al., 2002) menciona el **exosistema**, que:

Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre

en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno. (p.54)

Es decir, aquellos entornos en los que no participa el niño(a) pero que lo afectan de una u otra manera, como por ejemplo el lugar de trabajo de sus padres, horario y carga laboral, que puede repercutir en el tiempo que pueda disponer para compartir con sus hijos, por ejemplo.

El siguiente entorno propuesto por Bronfenbrenner es el **Mesosistema**, que según (Bronfenbrenner 1979, citado en Torrico et al. 2002):

Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (familia, trabajo y vida social). Es por tanto un sistema de microsistemas. Se forma o amplía cuando la persona entra en un nuevo entorno” (p.52)

En otras palabras, es la relación presente entre dos o más microsistemas, un ejemplo puede ser la relación que establece la familia con el entorno educativo, pues el resultado de esta relación incide en el niño/ de una u otra manera.

Por último y para centrar la mirada en esta investigación, el primer entorno en el que se desarrolla el niño/a es el **microsistema**, Bronfenbrenner (Citado en Torrico et al. 2002) menciona:

Es el nivel más cercano al sujeto, e incluye los comportamientos, roles y relaciones característicos de los contextos cotidianos en los que éste pasa sus días, es el lugar en el que la persona puede interactuar cara a cara fácilmente, como en el hogar, el trabajo, sus amigos. (p.47).

En este sentido, los actores que están allí presentes -principalmente la familia- generan una influencia determinante, ya que va sentando bases y participando en la configuración de la personalidad del niño(a), y es el hogar según el MEN (2013): “el espacio de acogida y afecto en el que transcurre la mayor parte de su primera infancia, que les proporciona referentes sociales y culturales básicos con los cuales empiezan a moverse en la sociedad” (p.125).

Dado lo anterior, desde esta teoría se reconoce al niño(a) en perspectiva de cómo está conectado con todo el ambiente que lo rodea, pues éste incide en él directa e indirectamente y permite comprender su forma de leer el mundo, de desarrollarse e identificarse, reconociendo a su vez que como ser social, diverso y complejo está en constante cambio frente a este contexto. De igual manera, dentro de estos entornos hay diversos actores que juegan un papel importante y sin lugar a duda, la familia como primer entorno de socialización que rodea al niño(a) resulta ser determinante. De allí, la importancia de reconocer este ambiente en el que se desenvuelve la infancia, desde su nacimiento: La familia.

El primer escenario que acoge al niño: La familia

“La familia es esa agrupación de seres con los que uno crea un vínculo real, transparente, donde uno se puede mostrar como es. Hay aceptación y amor por parte de esas personas y la fortaleza del vínculo hace que se crea un apoyo, que uno sabe que esa persona siempre va a estar ahí”.

Cuidadora, fundación PT.

La familia tiene múltiples definiciones de acuerdo con la cultura y época desde la cual

se aborde, también como institución social, compleja, dinámica y cambiante, es objeto de análisis desde diferentes ámbitos. Inicialmente conviene mencionar un análisis puntual, desde la mirada histórica y evolutiva de la familia.

Morales (2015) menciona que: “Históricamente la familia ha atravesado sucesivamente por cuatro formas de organización y se encuentra en la quinta actualmente” (p.129). De igual manera, -desde el materialismo histórico y retomando a autores como Marx, Engels, Morgan, Bachofen y otros- Morales (2015) sitúa al lector a un reconocimiento de la familia desde que el hombre primitivo empezó a agruparse, organizarse y constituir lo que hoy definimos como familia, para ello presenta el siguiente cuadro:

Cuadro 1

Evolución de la familia	
Nombre	Características
Consanguínea	Matrimonio entre hermanos y hermanas en un grupo. Promiscuidad absoluta. El parentesco es determinado por la línea materna.
Punalúa	Los hombres de un grupo son considerados desde el nacimiento como esposos de las mujeres del otro grupo. Matrimonios de varios hermanos con las esposas de los otros, en grupo y de varias

	hermanas con los esposos de las otras, en grupo.
Sindiásmica	<p>El término viene de Syndiaso, parear, syndyasmos, unir a dos juntamente.</p> <p>Se fundaba en el pareo de un varón y una mujer, bajo la forma de matrimonio, pero sin cohabitación exclusiva.</p> <p>El divorcio o separación estaba librado al albedrío del marido tanto como de la mujer.</p> <p>Esta forma de familia no pudo crear un sistema de consanguinidad.</p>
Patriarcal	<p>Aparece la autoridad absoluta del jefe de familia.</p> <p>Practicaban la poligamia.</p> <p>Se fundaba sobre el matrimonio de un varón con varias esposas.</p> <p>Importante desarrollo de la agricultura.</p> <p>Antecedente directo de la familia moderna.</p> <p>El padre de familia se consolida como el representante en el culto doméstico.</p>
Monógama	<p>Fundada en el matrimonio de un hombre con una mujer, con cohabitación exclusiva.</p> <p>Se considera la familia de la sociedad</p>

	<p>civilizada, por consiguiente, esencialmente moderna.</p> <p>Esta forma de familia creó independiente de consanguinidad</p>
--	---

Fuente: Morales (2015)

Desde aquí se reconocen diversas formas de organizarse, roles y jerarquías que se fueron transformando hasta llegar a la familia monógama que conocemos hoy. No obstante, como se menciona más adelante, debido a los cambios y transformaciones que se siguen dando en la sociedad actual, existen nuevas y diversas estructuras familiares que siguen rompiendo estereotipos de familia y dando lugar a nuevas formas de ser y relacionarse en la sociedad.

En consecuencia, estas formas de organización dan cuenta de cómo las familias “entendidas como las organizaciones sociales fundamentales de la sociedad, responden a un devenir histórico y cultural que marca sus dinámicas y transformaciones” (Secretaría de Integración Social, 2011, p.33). No es pues, una institución estática que siempre ha sido así, sino que se ha venido cambiando, transformando, reestructurando. Al respecto, SDIS (2011) menciona:

Durante el siglo XX se registraron aceleradas revoluciones en los sistemas familiares (...) En los cambios recientes experimentados por las familias han influido los mayores niveles educativos, la urbanización, la secularización, la consolidación y globalización de las economías de mercado, con sus innovaciones tecnológicas, los procesos sociales, políticos, culturales y ambientales derivados de estos y particularmente, el aumento de la participación de las mujeres en el mercado laboral”

(p. 10)

Además, menciona Jiménez (2010): “el desarrollo de la biología y la farmacología, la generación del dispositivo y la píldora anticonceptiva; el movimiento feminista y el cambio de las relaciones heterosexuales” (p.6), entre otros.

En consecuencia, estas transformaciones han generado un impacto en la familia, en cómo se organiza, en las relaciones que se establecen al interior de esta y en las formas de concebir y llevar a cabo la crianza de los hijos(as). Algunas de estas transformaciones se reflejan en: los mayores niveles educativos han llevado por ejemplo a que se reduzca el número de hijos, a que la mujer se empodere y de esta manera pierda el estigma de quedar sola a cargo de la crianza de sus hijos(as) -presentándose así un incremento en las tasas de divorcio-, se transforman las prácticas que se llevan a cabo en la crianza de los hijos desde un reconocimiento del niño(a) como sujeto de derechos y un distanciamiento de la educación tradicional de épocas anteriores; la urbanización ha generado un alto índice de migración del campo a la ciudad; la globalización y sus innovaciones tecnológicas ha llevado a que las nuevas generaciones se encuentren en mundo cada vez más interconectado, generando así rupturas en las relaciones padres e hijos -principalmente-, de igual manera, bajo esta lógica de la globalización, el acceso de la mujer en el mercado laboral la ha llevado a desligarse un poco de la crianza de sus hijos y las labores de la casa; también es importante mencionar las nuevas familias que se están constituyendo desde una perspectiva de la diversidad que transforma la lógica de la familia tradicional -compuesta por mamá, papá e hijos- para dar paso a nuevos roles e identidades en las familias, -en mi opinión igual de válidas-, entre otras. Lo cual demanda a su vez, cambios sustanciales en las políticas y nuevas formas de definir y comprender a la familia. Al respecto, Benítez (2017) afirma: “En la actualidad estamos frente

a una sociedad que —como nunca antes— intenta ser más inclusiva y respetuosa de las diferencias, por tanto, las alternativas que perfilan las nuevas formas familiares también son mayores” (p.3).

Teniendo en cuenta esto, la concepción de familia sobre la cual se orienta este ejercicio investigativo incluye las diversas formas de identidad y de construcción de familia que asume la sociedad de hoy, acogéndose a la definición expuesta por SDIS (2011):

Las familias se conciben entonces, como organizaciones sociales, construidas históricamente, constituidas por personas que se reconocen y son reconocidas en la diversidad de sus estructuras, arreglos, formas, relaciones, roles y subjetividades; las cuales están conformadas por grupos de dos o más personas de diferente o del mismo sexo, con hijos o sin ellos, unidas por una relación de parentesco por consanguinidad, afinidad, adopción o por afecto, en las que se establecen vínculos de apoyo emocional, económico, de cuidado o de afecto, que comparten domicilio, residencia o lugar de habitación de manera habitual, y son sujetos colectivos de derecho. (p.45)

En este sentido, es importante mencionar -desde un marco legal- que la familia se concibe como sujeto colectivo de derechos. En la constitución política de Colombia de 1991, concretamente en los artículos 5 y 42 “se le concibe como núcleo fundamental en la sociedad” con responsabilidades y derechos específicos y, la Convención de los derechos del niño establece a la familia “como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños”. En donde se reconoce la responsabilidad de la familia como garante de los derechos del niño(a) y promotora de un desarrollo integral. Además, se evidencia cómo esta se encuentra regulada y vigilada por el estado, quien a su vez debe garantizar acompañamiento, orientación y

garantías a las familias desde su lugar como sujeto colectivo de derechos.

De igual manera, desde este panorama que pone la mirada en la familia dentro del primer entorno incidente en el desarrollo del niño(a) -según lo propuesto por Bronfenbrenner-, como sujeto que se ha organizado de diferentes maneras hasta llegar a lo que es hoy, que ha sufrido fuertes transformaciones durante este último siglo y que sigue transformándose con el paso del tiempo. También es importante mencionar que se encuentra determinada o influenciada por otros entornos más amplios y complejos -denominados por Bronfenbrenner como exosistema, macrosistema y cronosistema- que determinan varias de sus dinámicas y formas de organizarse. Es así como para comprenderla se hace necesario a su vez reconocer estos entornos en los que está inmersa y las características de estos.

De acuerdo con esto, poner el énfasis en el microsistema y desde allí en la familia, requiere de una lectura de las prácticas de crianza -entendidas como aquellas acciones de los cuidadores hacia los niños(as) que circulan en la cotidianidad de sus hogares- y su incidencia en el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

Prácticas de crianza:

Si el niño se orina en los pantalones la culpa es suya, (...). Ladrillos calientes donde el niño se sienta por si acaso se trata de un enfriamiento, muendas fatales con ortiga para que aprenda a la fuerza, vestirlo de niña para que se avergüence y entienda, decirle que ahí viene el coco. Millares de remedios que no acaban con el problema, pero que ocasionan un trauma. (...) El tratamiento de los casos debe hacerse con visión educativa y no médica. (...)

Jamás deben utilizarse métodos represivos, castigos o reprimendas crueles, porque esto lo lleva al empeoramiento de la situación y creará dificultades emocionales en la criatura, que quedarán marcadas en la edad adulta.1(p.4) Jiménez (2008)

Aunque los discursos recientes se ocupan de visibilizar nuevas prácticas de crianza, de reconocer al niño como sujeto de derechos, de eliminar la agresión física y verbal, de otorgar un papel protagonista al padre como sujeto activo en la crianza de sus hijos, etc. Esto se distancia de la realidad, pues la relación entre la familia y el niño(a) está atravesada por multiplicidad de factores culturales, políticos, económicos y sociales que determinan diversas formas de educar. Pero antes de ahondar en esto, es importante mencionar qué se entiende por práctica de crianza, que suele confundirse con pauta de crianza, pero que no es lo mismo.

El cuidado y la crianza tienen que ver con la forma en cómo la familia se relaciona con el niño(a), acompaña, orienta y educa. Aspectos que se encuentran encerrados en lo que Aguirre (2015) denomina prácticas de crianza: “acciones de los adultos, en especial padres de familia, encaminadas a orientar el desarrollo de los niños” (p.27).

A su vez, Hernández (2017) define las prácticas de crianza como:

El conjunto de acciones que los sujetos adultos (madres, padres, cuidadores) realizan enmarcados en una cultura específica para orientar y direccionar el desarrollo de los niños y niñas que, por su condición de menores de edad, necesitan de dicho acompañamiento (p.24). A través de estas, los niños y niñas aprenden los modelos, normas y habilidades sociales necesarias, (...) que le facilitarán su inserción al grupo social a lo largo de su vida. (p.24)

Hernández (2017), también menciona que:

Estas prácticas de crianza responden a sistemas de creencias y costumbres que se han legitimado en pautas de comportamiento a seguir. Así, lo que para unas culturas es normal para otras, no lo es; de allí la importancia de identificarlas y reconocerlas

como fundamentales en el proceso del desarrollo infantil, ya que la crianza condiciona el desarrollo posterior del niño y la niña. (p.24)

De igual manera, es importante reconocer que:

La crianza implica tres procesos: Las pautas de crianza, las prácticas de crianza y las creencias acerca de la crianza. Partiendo de la premisa que, si bien las prácticas hacen referencia a las acciones que realizan las personas, las pautas, por el contrario, constituyen las ideas que circulan en una cultura sobre lo que debe hacerse y la forma en que las conductas se deben llevar a cabo. Las pautas, en este sentido, tienen que ver con las normas ideales, y las prácticas, con acciones, con comportamientos aprendidos de los padres que se exponen para guiar las conductas de los niños y las niñas. (p.25)

A su vez, y para profundizar, R. Myers (1994) citado en Aguirre (2000b) menciona que:

La práctica es lo que efectivamente hacen los adultos encargados de cuidar a los niños, también menciona que se pueden distinguir ciertas prácticas comunes a todas las sociedades, tales como: la alimentación, los hábitos de dormir, manejarlos y alzarlos, bañarlos, la forma de prevenir y atenderlos durante las enfermedades, protegerlos para que no se hagan daño, nutrirlos, permitir que se socialicen y enseñarles habilidades. (p.28)

Es también como menciona Calmels (2001) citado en Soto, Violante, Fernández, Rebagliati, Vasta, y Ynoub (2008): “El pasaje de la horizontalidad a la verticalidad. De la necesidad de máximos apoyos y sostén a la independencia del sostén y la reducción de los apoyos”. (p.28). En otras palabras, el acompañamiento del adulto, padre, madre o cuidador es fundamental para el niño, en la medida en que le va mostrando su entorno, las formas de

actuar y relacionarse con él, el lenguaje, los afectos, -todo un mundo de significados- que poco a poco a través de este andamiaje y en el proceso de su desarrollo van solidificándose, dando paso a procesos como la autonomía y la autorregulación, entre otros. Y en este sentido, como afirman Soto et al. (2008):

Criar, nutrir implica no solo ofrecer la comida y el biberón sino, junto con el alimento, dar contención afectiva, sostén, brazos que ofrecen calidez humana, haciendo del momento de la alimentación una experiencia plena que se desea repetir porque produce bienestar físico y emocional. Nutrir también supone ofrecer un contexto de vida enriquecedor a partir de la presencia de multiplicidad de objetos, músicas, nanas, cantos, poemas, personas que conversan, desarrollándose así modos sociales de vinculación entre los adultos-docentes y los bebés [...] aspectos que le permiten al niño crecer en el sentido más amplio del término, es decir, crecer en un ambiente que propicia una educación integral que atiende al desarrollo de las dimensiones cognitiva, socio afectiva, lingüística, artística, motriz y que le permite al bebé/niño constituirse como persona. (p.25)

Por otro lado, la pauta se relaciona con lo que se debe hacer y se refiere a lo esperado en la conducción de las acciones de los niños. Es el vínculo directo con las determinaciones culturales propias del grupo de referencia. En cuanto es un canon del actuar, por lo general es restrictivo y poco flexible, lo que no quiere decir que no se transforme en el transcurso del tiempo. Las pautas de crianza infantil son las formas generalmente aceptadas de atención, realizadas por quienes cuidan a los niños para responder a sus necesidades durante los primeros meses y años de vida, de manera tal que se asegure la supervivencia, mantenimiento y desarrollo del grupo o cultura, así como también la del niño. Es posible que la gente siga o no estas normas de crianza; todo depende de las circunstancias especiales que rodean al niño mientras crece y se

educa, así como también de las diferentes creencias y conocimientos de las personas que cuidan a los niños individualmente. (p.29)

En este sentido, se reconoce que la familia cumple un papel trascendental desde las prácticas de crianza que lleva a cabo con sus hijos/as puesto que como menciona (Rodríguez, 2007, citado en Hernández, 2017):

La familia es el primer contexto para la transmisión de las normas, valores y modelos de comportamiento. Es la familia la que socializa al niño permitiéndole interiorizar los elementos básicos de la cultura y desarrollar las bases de su personalidad. (p.25)

Lo cual se vivencia específicamente desde el transcurrir de la vida cotidiana; los acuerdos, las normas, los roles y responsabilidades que se configuran al interior de la familia, etc.; aspectos que poco a poco van aportando a la construcción de la subjetividad del niño(a) y generando un impacto en su desarrollo. Al respecto, (Myers, 1993, citado en, Hernández, 2017) menciona:

Las acciones adoptadas por padres, abuelos y otros cuidadores, se asocian con el estado de salud, nutrición y desarrollo físico y psicológico de los niños y niñas, especialmente en edades tempranas. (p.25)

Por último, Aguirre (2000b) menciona que: “las creencias se relacionan con la explicación dada al modo de actuar en relación con los niños. Son certezas compartidas por los miembros del grupo” (p.29) y, por ende, estas posibilitan al cuidador justificar y legitimar sus acciones en tanto se consolidan como pautas aceptadas socialmente. De igual manera, (Myers, 1994, citado en Aguirre, 2000b):

Indica que las creencias profesadas por los diferentes grupos humanos (...) se

combinan con los valores para ayudar a darles sentido a las prácticas al definir el tipo de niño (y de adulto) que una determinada sociedad aspira a crear en el proceso de socialización. Algunas culturas quieren que los niños sean obedientes, otras estimulan la curiosidad; algunas toleran la agresividad, otras no. Algunas refuerzan el individualismo; otras, una orientación colectiva y una fuerte responsabilidad social, entre otras. (p.29)

En síntesis, recogiendo a Hernández (2017) prácticas y pautas de crianza son términos distintos y la crianza no abarca solamente las prácticas o pautas fácilmente observables e identificables, sino que, como expresión cultural, conlleva un conjunto de creencias, saberes, valores, preconcepciones y concepciones sobre el niño y la niña, sobre la familia, el rol de los adultos, etc. De igual manera, partiendo de lo que menciona Soto et al., (2008) alrededor de las prácticas de crianza, se hace necesario reconocer el lugar del adulto como sostén, como apoyo, como esa figura fundamental que a través del vínculo con su hijo puede favorecer de múltiples maneras su desarrollo. (p.28)

Ahora bien, aunque la crianza y educación de los niños(as) es una labor compleja y cambiante, y por ello difícil de categorizar, desde la psicología evolutiva se han hecho algunos avances significativos para poder clasificar y comprender los estilos de crianza que las madres, padres y/o cuidadores emplean en la relación con los niños y niñas. De acuerdo con esto, a continuación, se aborda una clasificación de los estilos de crianza que si bien, permite reconocer algunos criterios, no es definitiva.

Estilos de crianza:

Baumrind (1973) citado en Ramírez (2005):

Define cuatro estilos de educación más frecuentemente referidos en la investigación

psicológica: democrático, autoritario, permisivo e indiferente y, menciona que, aunque a veces no se encaje del todo en uno de los patrones, el comportamiento predominante de la mayor parte de los padres se asemeja a uno u otro de estos estilos principales. (p.172)

De manera resumida, Baumrind (1973) citado en Ramírez (2005), afirma que los estilos de crianza se caracterizan por:

Estilo autoritario:

Altos niveles de control, exigencias de madurez, y bajos niveles de comunicación y afecto explícito. Predomina la existencia de abundantes normas y la exigencia de una obediencia bastante estricta. En este estilo los padres se esfuerzan en influir, controlar, evaluar el comportamiento y las actitudes de sus hijos de acuerdo con patrones rígidos preestablecidos. Estos padres dan gran importancia a la obediencia, a la autoridad, al uso del castigo y de medidas disciplinarias, y no facilitan el diálogo. Las normas que definen la buena conducta son exigentes y se castiga con rigor la mala conducta. La comunicación entre cada uno de los progenitores y el niño es pobre. (p.172)

Estilo democrático:

Niveles altos en comunicación, afecto, control y exigencias de madurez. En consecuencia, son afectuosos, refuerzan el comportamiento, evitan el castigo y son sensibles a las peticiones de atención del niño; no son indulgentes, sino que dirigen y controlan siendo conscientes de los sentimientos y capacidades; explican razones no rindiéndose a caprichos y plantean exigencias e independencia. También se puede definir el estilo democrático en función de la evitación de decisiones arbitrarias, el elevado nivel de interacción verbal, la explicación de razones cuando dan normas y el

uso de respuestas satisfactorias. Los padres marcan límites y ofrecen orientaciones a sus hijos, están dispuestos a escuchar sus ideas y a llegar a acuerdos con ellos. (p.173).

Estilo permisivo:

Nivel bajo de control y exigencias de madurez, pero con un nivel alto de comunicación y afecto. Se caracterizan precisamente por el afecto y el dejar hacer. Manifiestan una actitud positiva hacia el comportamiento del niño, aceptan sus conductas y usan poco el castigo. Consultan al niño sobre decisiones; no exigen responsabilidades ni orden; permiten al niño autoorganizarse, no existiendo normas que estructuren su vida cotidiana; utilizan el razonamiento, pero rechazan el poder y el control sobre el niño. (p.173)

Por su parte, y para complementar, MacCoby & Martin (1983) citados en Ramírez (2005):

Proponen otros dos estilos, ya que el estilo permisivo puede adoptar dos formas distintas: el democrático-indulgente que es un estilo permisivo y cariñoso, y el de rechazo-abandono o indiferente, que se caracteriza por una actitud fría, distante y asociada a maltratos. (p.173)

Estilo indiferente o de rechazo-abandono:

Los padres rechazan y son negligentes, no son receptivos ni exigentes y a quienes sus hijos parecen serles indiferentes. Al niño se le da tan poco como se le exige, pues los padres presentan unos niveles muy bajos en las cuatro dimensiones: afecto, comunicación, control y exigencias de madurez. No hay apenas normas que cumplir, pero tampoco hay afecto que compartir; siendo lo más destacable la escasa intensidad de los apegos y la relativa indiferencia respecto de las conductas del niño. (p.173)

Estilo permisivo-democrático-indulgente:

Es sobreprotector y caracterizado por el *laissez-faire*¹. Los padres rara vez castigan, orientan o controlan a sus hijos, pero son cariñosos y se comunican bien con ellos. (p.173)

De acuerdo con esta clasificación de los estilos de crianza que plantea este autor, se puede decir que hay unos estilos de crianza que tienen unas connotaciones negativas donde se menciona bajos niveles de comunicación y afecto, negligencia, control y otros que, por el contrario, priorizan el diálogo y el afecto. Lo cual, efectivamente tiene unas repercusiones en el desarrollo de los niños y las niñas.

Por otro lado, y partiendo de estos estilos, se hace necesario revisar puntualmente que tipos de prácticas que circulan en la crianza se han identificado desde la teoría.

Tipos de prácticas de crianza:

Al respecto, varios autores como Grolnick y Ryan (1989), Block (1981), Dekovic, Janssens y Guerris (1991) y DeMause (1989) establecen y agrupan algunas prácticas de crianza así:

Para Grolnick & Ryan (1989) citado en Ramírez (2005) las prácticas de crianza se organizan en tres dimensiones:

La primera se define alrededor de “técnicas de apoyo a la autonomía” en donde los padres dan la posibilidad al niño(a) de elegir, tomar decisiones y buscan solucionar los conflictos. Como contraposición a estas, están las “técnicas dictatoriales, punitivas o controladoras”, que sería lo contrario. La segunda dimensión a partir de “las

¹ *Laissez-faire, laissez-passer* es una expresión francesa que se traduce como “dejar hacer” o “dejar pasar”, esto es, dejar que las cosas se desarrollen por sí mismas. En cierto sentido resume la doctrina económica de los fisiócratas, afirmando que existe un orden natural de las cosas, con sus propias leyes y es mejor dejarlas actuar por sí mismas sin establecer restricciones. Tomado de: <https://policonomics.com/es/laissez-faire/>

técnicas de estructuración”, que son las que le permiten al niño(a) tener ideas, expectativas y normas claras sobre sus acciones y las consecuencias de las mismas. En contraposición estarían “las técnicas no estructuradas o la ausencia total de reglas de conducta del niño”. La tercera y última dimensión está alrededor de “Técnicas de implicación o grado en que los padres están interesados y toman parte en las actividades de la vida del niño” “Reflejan la dedicación y la atención positiva de los padres al proceso de crianza del niño y facilitan tanto la identificación como la internalización de valores sociales. En el extremo opuesto, se situarían los padres no involucrados ni interesados en tomar parte en las actividades de la vida del niño” (p.173)

Por su parte, Block (1981) y Dekovic, Janssens & Guerris (1991) citados en Ramírez (2005): “agrupan las prácticas de crianza en torno a tres factores: apoyo (calidez y responsabilidad), afirmación de poder (control autoritario), y exigencia e inducción (control democrático)” (p.174).

Por último, DeMause (1989) citado en Ramírez (2005):

Define seis formas de prácticas de crianza: de ayuda, socializadora, intrusiva, ambivalente, de abandono e infanticida. No obstante, como lo han demostrado diversas investigaciones hay una serie de características y variables en las que los padres y madres difieren unos de otros en sus prácticas de crianza. (p.175)

De acuerdo con esta organización que establecen estos autores alrededor de las prácticas de crianza, se destaca que, al igual que los estilos, las prácticas inciden en el desarrollo de los niños y las niñas, y en efecto, unas fomentan un niño más autónomo, empático, responsable y otras, por el contrario, generan unas repercusiones negativas en él. Partiendo de esto, es importante mencionar como desde la teoría ecológica de

Bronfenbrenner, la familia para identificarse con un estilo de crianza y llevar a cabo unas prácticas de crianza está fuertemente influenciada por el contexto, su historia de vida, su situación económica, sus concepciones alrededor de la infancia, sus creencias, entre otros factores que están allí y que hacen que se identifique con un estilo más que otro.

En últimas, la apuesta, el horizonte y el camino deben ir hacia la búsqueda permanente de un modelo de familia democrática que como señalan Torío, Peña y Rodríguez (2008): “es el más propicio por ser el más educativo para favorecer el desarrollo de la personalidad de los menores y estimular sus capacidades, pautas sociales, habilidades de comunicación y socialización” (p.165). Y exige de padres, madres y/o cuidadores y maestros una constante reflexión y transformación de nuestras prácticas.

Así pues, desde este reconocimiento de las prácticas de crianza, estilos de crianza y tipos de prácticas, se reconocen múltiples maneras en las que las familias pueden encauzar la crianza de sus hijos. Ahora, es importante reconocer como principalmente desde el vínculo que se establece, se puede favorecer el desarrollo de los niños y las niñas.

La familia en el desarrollo emocional de los niños y las niñas desde la teoría del apego

Todas nuestras vidas empezaron con el afecto humano como primer soporte. Los niños que crecen envueltos en afecto sonríen más y son más amables. Generalmente son más equilibrados

Dalai Lama

Comprender el desarrollo del niño(a) es comprender el desarrollo humano como “la realización del potencial biológico, social y cultural de la persona” (Amar, 2003, p.2), de

manera que no se explica sólo desde los cambios físicos, sino desde una serie de habilidades, capacidades, destrezas y posibilidades en todos sus aspectos o dimensiones, que se potencian de manera integral en la interacción con todo su entorno.

Así pues, desde la teoría ecológica, se reconoce que la interacción niño-medio es fundamental para promover un buen desarrollo emocional, pues a través de esta interacción el niño(a) podrá aprender las habilidades socioemocionales para desenvolverse en su contexto. En este sentido, se reconoce a la familia como un actor fundamental pues, como afirma Mulsow (2008): “El seno familiar es una unidad o instancia que ofrece contención afectiva, a través de la cual se sustenta el desarrollo emocional de las personas y es en ella donde se encuentran los espacios que favorecen o entorpecen este desarrollo con el cual se hará frente a las situaciones vitales cotidianas” (p.5)

Ahora bien, se parte de la teoría del apego propuesta por Bowlby, la cual ofrece un marco interpretativo para comprender cómo la familia puede favorecer o no, dicho desarrollo desde las prácticas de crianza. En primera instancia, desde esta teoría se reconoce que la forma en la que los niños se vinculan con sus cuidadores juega un papel fundamental, debido a que la edad temprana es el momento en el que los niños y las niñas desarrollan su capacidad afectiva y por ende incide en la manera en cómo este va configurando su identidad. Bowlby consideraba que las experiencias familiares eran muy importantes, y en muchas ocasiones la causa básica del disturbio emocional del niño. Además, es la primera figura cercana al niño(a) desde su nacimiento, es con quien establece una relación de apego, el apego entendido como “cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo” (Bowlby, 1988, p.40)

De igual manera, este vínculo que establece el niño(a) con su figura de apego -

principalmente la madre-, resulta ser el referente y la base para los vínculos que consolidará a lo largo de su vida. En este sentido, resulta relevante reconocer los tipos de apego que se pueden construir a partir de este vínculo. Al respecto, Bowlby (1988) hace referencia a tres tipos de apego:

1. **Apego seguro;** el individuo confía en que sus padres (o figuras parentales) sean accesibles, sensibles y colaboradores con él si se encuentra en una situación adversa o atemorizante.
 2. **Apego ansioso ambivalente:** el individuo está inseguro de si su progenitor será accesible o sensible o si lo ayudará cuando lo necesite.
 3. **Apego ansioso evitativo;** el individuo no confía en que cuando busque cuidados recibirá una respuesta servicial, sino que, por el contrario, espera ser desairado.
- (p.146)

Teniendo en cuenta esto, hay una serie de consecuencias tanto positivas, como negativas dependiendo de la relación que establezca el cuidador con el niño(a). Al respecto Oates (2007) afirma: “Las relaciones de apego seguras con sus cuidadores preparan a los niños para interactuar de manera positiva con otras personas” (p.20) desarrollando confianza en sí mismos y en los otros. Mientras que, por otro lado, (Frick y otros, 1992; Patterson y otros, 1992; Shaw y otros, 1996, citados en Oates, 2007) manifiestan que:

La ausencia de una relación afectuosa y positiva con los padres, el apego inseguro y la vigilancia y participación inadecuadas en el cuidado de los niños están estrechamente vinculados con un sensible incremento de riesgo de problemas de conducta y trastornos emotivos (p.9)

De acuerdo con esto, en relación con las prácticas de crianza, (Magai et al., 2000 citado en Garrido, 2006) afirma que “las prácticas de crianza en torno al castigo físico y la

retirada de amor” (p.498) promueven niños(as) con estilo de apego evitativo. Por otro lado, para el caso del apego ambivalente Crittenden, 1995, citado en Garrido, 2006) afirma que:

La conducta afectiva de los cuidadores es errática, cambiante o inconsistente, ya que la mayoría de las veces no responden en forma adecuada a las necesidades del niño, pudiendo producirse una sobre o sub-responsividad. Así, el niño no logra predecir cómo responderán sus cuidadores, lo que les genera rabia y ansiedad (p.7)

Mientras que, desde un apego seguro, el adulto mantiene una presencia activa, amorosa y constante que le brinda seguridad al niño y lo prepara para construir relaciones posteriores desde la confianza y la seguridad. Por ende, lo esperado es favorecer y potenciar un apego seguro. Para ello, los padres deben tener una serie de competencias parentales entendidas por Sahuquillo et. al, (2016) como: “conocimientos, habilidades y actitudes que los adultos han de poner en marcha para responder y adaptarse evolutivamente a las necesidades de los hijos/as” (p.205) pues como afirman Urzúa, Godoy y Ocayo (2011) citados en (Sahuquillo et. al, 2016):

Cumplen un papel fundamental en la crianza y bienestar de los hijos, ya que son las principales herramientas que cuentan para sostener el cuidado afectivo y material que los niños requieren en su desarrollo evolutivo y social, sin olvidar las demandas del entorno en donde se desenvuelven cotidianamente. (p.203)

Así pues, Bowlby (1986) citado en Garrido (2006) menciona que una de las responsabilidades del cuidador, tiene que ver con “proporcionar al niño una base segura y, desde allí, animarlos a explorar; es importante que el niño pueda depender de sus figuras de apego y que éstas puedan contener y proteger al niño cuando lo necesita.” (p.494). De igual manera, “Es importante que los cuidadores se relacionen de manera sensible con los niños en distintos tipos de actividades como la alimentación, la rutina diaria relacionada con la crianza

y el apoyo y los momentos antes de ir a dormir” (Oates, 2007, p.20)

Por otro lado, en relación con la construcción de este vínculo, es importante resaltar que no necesariamente se debe establecer con los padres biológicos, sino que también se puede construir con otras personas que estén dispuestas. Al respecto, Oates (2007) menciona que:

Otras personas pertenecientes al mundo social del niño pueden desempeñar papeles importantes. Llegó asimismo a la conclusión de que el cuidado continuo brindado por los padres biológicos no tiene nada de sacrosanto y puede ser suministrado de modo igualmente satisfactorio por otros individuos que estén disponibles de forma constante y fiable. De hecho, sostenía que una gran variedad de objetos de apego (...)debería abarcar vínculos con diferentes personas, lo cual prepararía mejor al niño para entablar relaciones con un abanico más amplio de personas en su vida futura. (p.26)

En consecuencia, sea cual sea la persona encargada del cuidado del niño(a) es importante que posea las capacidades parentales mencionadas anteriormente, asistiendo y acompañando emocionalmente, desde la sensibilidad, el afecto y una actitud dispuesta y constante.

Desarrollo Metodológico

Primera fase: Para comprender al niño(a) hay que reconocer su entorno.

Fundación PT, barrio Patio Bonito

La fundación PT es un escenario alternativo con características que lo configuran como un espacio enriquecedor para los niños, niñas y adolescentes que asisten a él; aquí se fomentan y viven experiencias que conllevan a la construcción de aprendizajes y de identidad. Se concibe al niño como un sujeto político y de derechos que parte del reconocimiento de su contexto y necesidades para transformar su realidad.

La fundación PT², antes llamada pequeño trabajador³, fue fundada por cuatro mujeres que empezaron a ir a la iglesia que quedaba en Patio Bonito e identificaron que muchos de los niños y niñas que asistían allí se encontraban en condición de trabajo. Estas mujeres -en ese entonces, estudiantes universitarias-, empoderadas y muy arraigadas a la teología de la liberación⁴ estaban en contra de la OIT⁵, organización que busca erradicar a los niños y niñas trabajadores sin reconocer las situaciones socioeconómicas por las que los niños tienen que trabajar. Ellas observaban que era importante reconocer que sí los niños no pueden trabajar, la única opción que les queda es irse por el camino de la “vida fácil”, lo cual trae consigo diferentes posibilidades no muy positivas para ellos y ellas. Por lo cual, deciden generar encuentros con estos niños, niñas y adolescentes pensando en sus necesidades y

² Hace alusión a las tres áreas de trabajo o tres P: Productividad, Pedagogía y Participación.

³ Porque solo acogía a niños, niñas y adolescentes en condición de trabajo

⁴ la Teología de la Liberación es un intento de interpretar las Escrituras a través de la crisis económica de los pobres. Tomado de: <https://www.gotquestions.org/Espanol/Teologia-Liberacion.html>

⁵ Organización Internacional del Trabajo

dando cuenta de cómo el trabajo se convierte en una forma no solo “digna ” de conseguir el sustento para sus familias, sino en una forma de resistencia a las condiciones socioeconómicas en las que tienen que vivir. En ese entonces la organización PT, buscaba comprender las causas que llevan a que los niños y niñas tuvieran que trabajar y el por qué era necesario reivindicar a los niños y las niñas en condición de trabajo, dejando de lado la estigmatización que muchos sectores de la población le han dado a esta práctica. Estos encuentros tenían lugar en parques y al aire libre, puesto que no había un lugar donde se pudiesen llevar a cabo, luego, con el tiempo y con ayuda de algunas personas se pudo adquirir una casa para estos encuentros.

No obstante, con el devenir del tiempo, la fundación PT ha venido transformando su apuesta, adaptándose a nuevas necesidades y problemáticas de la población del territorio. Una de sus transformaciones tiene que ver con la población que acoge, en un primer momento -como se mencionó anteriormente- la fundación acogía solo a niños, niñas y adolescentes en condición de trabajo, pero en la actualidad recibe a niños, niñas y adolescentes desde los 6 y 18 años del territorio, que no necesariamente se encuentran en condición de trabajo.

Estos niños, niñas y adolescentes llegan a la fundación ya sea porque algún amigo(a) suyo(a) que ya participa en la fundación le ha comentado, porque su familia se enteró a través de convocatoria o por un amigo, vecino, etc. Otros niños, niñas y adolescentes llegan por cuenta propia y encuentran en la fundación una oportunidad para recibir algún alimento y encontrar el afecto que muchas veces manifiestan -no tener en sus casas-. Para algunas familias la fundación es un lugar en el que sus hijos están mientras ellos trabajan, comparten con otros y aprenden cosas nuevas.

Lleva 32 años funcionando en la medialuna Sur que comprende las localidades: Kennedy, Bosa y Ciudad Bolívar, queda ubicada en la localidad de Kennedy, en el barrio Patio bonito que “de acuerdo con las cifras de Catastro publicadas en el Portal de Mapas de Bogotá se considera el barrio más denso de Bogotá” (Fundación PT, 2017, p. 5)⁶ lo que conlleva a una sobrepoblación y dinámicas socioeconómicas complejas en la lucha por sobrevivir. Sus habitantes cuentan con estrato socioeconómico 1 y 2, en su gran mayoría son desplazados y víctimas de violencia que llegan al territorio. En la actualidad un gran número de estos desplazados son venezolanos que debido a la crisis económica que afronta su país han llegado a este territorio. En este lugar predomina el trabajo informal, pues la forma de ganar dinero además de actividades ilícitas es a través de trabajos como: Cargue y descargue de mercancía, limpieza de carros, comercio informal, confecciones y reciclaje -el cual tiene gran fuerza-.

Conviene mencionar que en este sector de la localidad de Kennedy se encuentra la plaza de mercado de Corabastos, una de las mayores plazas mayoristas de la región⁷, la cual al ser una zona de gran comercio y flujo de personas se convierte en epicentro para que muchos de sus habitantes acudan en busca de trabajo. Por otro lado, como hace referencia la fundación (2017), documento institucional:

Se deben mencionar los índices de violencia que en Patio Bonito son altísimos y se presenta un aumento de las zonas de tolerancia para la prostitución, el comercio de drogas y otros negocios ilícitos. En la zona y sus alrededores, existen bandas armadas de jóvenes que delinquen disputándose territorialmente los sectores. También hacen presencia actores del conflicto armado; especialmente grupos

⁶ <http://www.eltiempo.com/bogota/patio-bonito-el-barrio-mas-denso-de-bogota/16288535>. Consultada el 10 de junio de 2018

⁷ Tomado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Corabastos#cite_note-PORTAFOLIO-1,

paramilitares de “limpieza social” al servicio de fuerzas irregulares. Este contexto expone a los-as jóvenes que han sido desarraigados, ante la alternativa permanente de la calle, las drogas o la delincuencia. Este ambiente hace de la zona un campo hostil para la vida de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que la habitan. (Fundación PT, 2017, p. 7)

Pese a ser un contexto complejo, vulnerable y difícil de llevar, la fundación le da a estos niños, niñas y adolescentes una esperanza de transformar sus condiciones de vida, mostrándoles otros caminos y posibilidades, y las maestras -aquí llamadas acompañantes-⁸ llegan a este proceso para acompañar y fortalecer esta apuesta. Las dos acompañantes que lideran actualmente las iniciativas de la fundación PT son Licenciadas en Educación Infantil egresadas de la Universidad Pedagógica Nacional que llevan entre 3 y 4 años en la organización. Su primer acercamiento fue desde el vínculo como escenario de práctica de la Universidad Pedagógica Nacional y posterior a ello se vincularon laboralmente con la fundación. El trabajo que realizan es acompañar a los niños, niñas y adolescentes en las iniciativas de Espiral de papel, Inquietos, Huerta y Palmitas, iniciativas que hacen parte del área productiva pero que están transversalizadas por lo pedagógico. Por otro lado, las iniciativas del área pedagógica son lideradas por estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional quienes llegan a realizar práctica de profundización de 8° a 10° semestre desde la alianza que se ha tejido con la Universidad Pedagógica Nacional hace más de veinte años.

En el marco de tres grandes áreas -que hacen alusión a su nombre; TresP-: **Pedagogía, Productividad, Participación** y alimentación sana, se consolidan seis iniciativas en las que los niños, niñas y adolescentes tienen la posibilidad de unirse autónomamente las cuales son:

⁸ Desde la premisa: “acompañamos la vida”, la cual se aleja de una visión tradicional, institucionalizada de la labor del maestro.

Área pedagógica: En la fundación PT el área pedagógica es transversal a todas las iniciativas y acciones llevadas a cabo, sin embargo, esta área se consolida concretamente en dos iniciativas denominadas Eco-Universos de Aprendizaje y EcoCreativo, espacios que son asumidos por estudiantes de últimos semestres de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional para realizar la práctica pedagógica. Aquí llegan niños, niñas y adolescentes entre los 6 y 13 años.

- **Eco-Universos de aprendizaje⁹:** Esta iniciativa ha tenido grandes transformaciones desde su origen, en un comienzo se llamó escuela taller para NAT'S (Niños, Niñas y Adolescentes trabajadores), el cual se basaba en un espacio escolarizado en el que se trabajaba en torno a materias básicas -como matemáticas y español- siendo un apoyo a los niños, niñas y adolescentes que estaban en condición de trabajo y no asistían a la escuela. Poco a poco se ha venido transformando hasta convertirse en lo que es hoy. En la actualidad no cuenta con población en condición de trabajo o desescolarizada -a excepción de los niños, niñas y adolescentes que han llegado de Venezuela y que por su condición legal no tienen acceso a una institución educativa- y tampoco se trabaja en torno a materias, ya que toma distancia de la escuela. Funciona los jueves y viernes en el horario de 2:00pm a 5:00pm y asisten niños, niñas y adolescentes entre los 6 y 12 años que luego de asistir al colegio en la jornada de la mañana llegan a este espacio para jugar, compartir con otros y hacer cosas que les gusta.

El trabajo en este espacio se lleva a cabo a partir de propuestas pedagógicas consecuentes con el contexto y las necesidades e intereses de este grupo de niños,

⁹ Antes Universos de Aprendizaje, cuyo cambio se debe a la Propuesta Pedagógica desarrollada por estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, durante los años 2014 y 2015; teniendo como eje de acción y reflexión nociones de Ecología y Pedagogía del Cuidado.

niñas y adolescentes a quienes se concibe como sujetos de derechos y saberes. Así mismo, se ve en la cotidianidad una fuente potencial de aprendizaje en la que constantemente se promueven espacios de diálogo, colaboración y reflexión. Se posibilita que se reconozcan como seres humanos diversos y llenos de capacidades, además de brindarles bases de seguridad para la consolidación de su identidad y personalidad ¹⁰. Por lo anterior, este se constituye en un espacio enriquecedor que sitúa al maestro(a) de forma distinta, al permitir hacer una lectura diferente del trabajo con la infancia, las dinámicas y el rol como educador(es) infantiles.

Este es el grupo con el que se lleva a cabo el presente ejercicio de investigación, por ello a continuación se presentará una caracterización más detallada del grupo y de los niños/as que lo conforman.

Caracterización del grupo de niños y niñas de Eco-Universos de aprendizaje:

Eco-Universos en la actualidad desarrolla el trabajo pedagógico a partir de la creación de ambientes de aprendizaje que parten de las necesidades e intereses de los niños, niñas y adolescentes con los que se trabaja, teniendo como referente el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio. De igual forma, desde una formación humana se busca generar en ellos aprendizajes que sean significativos para su vida, que los fortalezca en valores y que promueva el cuidado hacia el otro, el trabajo en equipo y el desarrollo de su autonomía.

Esta iniciativa está conformada por un grupo de 20 niños, niñas y adolescentes entre los 6 y 12 años y un adulto de 30 años con necesidad educativa especial, que viven en el barrio Patio Bonito o a sus alrededores y que encuentran en la fundación PT un espacio

¹⁰ Tomado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9243/TE-21066.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

alterno a la escuela al que llegan los jueves y viernes de 2:00pm a 5:00pm luego de terminar su jornada escolar, aquí aprenden, juegan y comparten con otros y otras. Todos(as) -a excepción de Leonardo, por su necesidad educativa especial- están cursando los grados 2° y 3° de básica primaria en instituciones educativas públicas del sector, en la jornada de la mañana.

Este escenario privilegia la voz de los niños, niñas y adolescentes para el desarrollo de las propuestas y la toma de decisiones, así que, para construir las propuestas pedagógicas, se hace un primer acercamiento de *reconocimiento de intereses*. Para el primer semestre del 2020, se llevó a cabo con este grupo de niños, niñas y adolescentes un primer momento en el que se dialogó con ellos sobre sus intereses y expectativas para este año. De este diálogo se recogen algunas voces que dan cuenta de ciertos intereses: “A mí me gusta cocinar” (Niño 1, 10 años), “A mí me gusta dibujar, tejer y utilizar mi creatividad” (Niña 2, 10 años), “yo quiero hacer manualidades, aprender y conocer otras personas” (Niño 3, 10 años).

En estas tres voces se recoge algo que es común a todo el grupo y es que, independientemente de la diferencia etaria tan marcada (que se evidencia al estar en el mismo espacio un niño de 6 y otro de 12 años) coinciden en que su interés y lo que más les gusta es **hacer** (manualidades, cocinar, dibujar, tejer, entre otros), es por ello que la metodología que se llevó a cabo durante este año fue la metodología-taller.

Por otro lado, es importante mencionar que para los niños, niñas y adolescentes de Eco-Universos la relación que se establece con las acompañantes, para ellos: “las profes”, es una relación de afecto, de complicidad y de apoyo mutuo. Las dinámicas del espacio mismo y la no existencia de notas, exámenes y “presión escolar” genera en ellos un estado de confianza que los motiva a expresarse, contar sus anécdotas, sus miedos, sus preocupaciones, entre otras cosas. Es así como al iniciar la jornada siempre se propone un

espacio de diálogo, en el que, con la pregunta: ¿Qué quieren contarnos? se abre un repertorio de historias, que en ocasiones debe ser interrumpido para poder continuar, luego se presenta lo que se hará en la jornada, el propósito y lo que se espera de ellos. En seguida, se lleva a cabo la acción proyectada para la jornada, la cual se espera culmine ese mismo día, acción que por lo general termina con un producto -que no siempre es algo tangible- (materialización, reflexión, pregunta, etc.) y que permite generar un momento de cierre.

Esta metodología se trabaja así ya que la población es flotante. Si bien, hay un número de niños(as) que se mantiene y asiste con regularidad al espacio, es frecuente que la presencia de algunos(as) sea intermitente, o que por diferentes situaciones deban abandonar la fundación. Por tanto, una acción que tome varias jornadas fragmenta el proceso, ya que, si, por ejemplo, un niño no vino la jornada anterior, hay que explicar nuevamente. Razón por la cual se proyecta un taller por jornada. Terminando la jornada se destina un tiempo de “compartir el pan”, momento en el que una vez se ha cerrado el taller nos disponemos a agradecer, el niño(a) que voluntariamente quiera participar propone unas palabras de agradecimiento por lo que desee y por la oportunidad de encontrarnos y de tomar un refrigerio. Antes de irnos organizamos entre todos(as) el espacio, algunos organizan las mesas y sillas, otros las limpian y otros barren, promoviendo autonomía y sentido de pertenencia frente al espacio.

En cuanto a las relaciones que se dan entre ellos(as) como pares, durante el tiempo que los acompañé identifiqué formas distintas de relacionarse; hay niños y niñas que se acercan más e interactúan con sus compañeros con mayor facilidad, hay otros que se mantienen distantes, son reservados al expresarse, presentan dificultades en la atención y su interacción en algunas ocasiones debe estar mediada por el adulto para que ellos logren participar, tal es el caso de 3 niños quienes hasta el momento son los más pequeños del grupo (tienen 5 y 6 años), otros siempre llevan la vocería y se relacionan frente a los

demás desde una posición de autoridad, y otros que tienen una buena relación con los más pequeños y siempre están apoyándolos en las dinámicas que se proponen. Por otro lado, algunos(as) niños y niñas se relacionan con los otros a partir de comportamientos agresivos verbales y físicos hacia sus compañeros, reflejados en golpes y malas palabras, tal es el caso de dos niños. Esto último genera tensiones, malestar y mala convivencia en el espacio, lo cual en distintas ocasiones ha sido motivo para interrumpir las dinámicas y dar lugar al diálogo, al llamado al respeto y el cuidado hacia el otro.

No obstante, hay momentos que por su carácter generan otro tipo de relaciones en ellos, por ejemplo, el momento de tomar las onces, poco a poco lo han apropiado como un momento de buena disposición y respeto. Aquí no hay golpes, no hay malas palabras; la asamblea es otro espacio que asumen con buena disposición, esta se propone cuando hay situaciones que lo requieran, como, por ejemplo, cuando hay algún conflicto entre compañeros o indisposición de alguien frente a las dinámicas que se proponen y cuando se debe organizar una actividad colectiva. En este momento dan su opinión, se hacen llamados de atención entre ellos, y se toman decisiones, aunque en ocasiones algunos no participan, por lo general los más pequeños.

Desde las voces de los niños y las niñas este espacio es importante porque representa para ellos la posibilidad de conocer a otros(as), de jugar, de hablar, de reír. Varios niños manifiestan como en este espacio se sienten libres para poder hablar, jugar y expresarse. En palabras de una de las niñas: “Este espacio para mí es una segunda casa pues me siento apoyada y acogida, y más que nada estamos siempre cuidando del otro”; Kevin menciona: “Esta fundación es importante para mí porque aquí podemos expresar nuestra creatividad y compartir nuestras emociones”; y de otro niño: “A mí me gusta la fundación porque venimos a divertirnos y hacer actividades chéveres, compartir y hacer

amigos porque la fundación es un lugar muy especial para los niños”. (Cardona, 2019).

- **EcoCreativo:** Esta es la otra iniciativa que hace parte del área pedagógica, surge en el primer semestre del año 2019 como necesidad de acompañar a los niños, niñas y adolescentes que se encuentran desescolarizados y que no tienen otro espacio de aprender los conocimientos básicos que les permita desenvolverse en la sociedad en condiciones de igualdad y equidad, entre ellos, leer y escribir. Leonardo Murcia y Johana, dos jóvenes que tienen una necesidad educativa especial, son quienes motivan en un primer momento la consolidación de este espacio, así como la evidencia de un alto porcentaje (33%) de niños, niñas y adolescentes desescolarizados para el segundo semestre del año 2018. Este espacio al igual que Eco-Universos de aprendizaje parte de necesidades e intereses de los niños, niñas y adolescentes para fundamentar su propuesta.

Área de participación: En esta área se promueven procesos de empoderamiento, participación y resignificación de la voz de los niños, niñas y adolescentes. En estas iniciativas se reúnen para conversar sobre la realidad social y política del país, buscando que, a partir de una lectura crítica de su entorno, tomen postura y logren transformarla. De allí, con acompañamiento de la fundación, algunos de los niños, niñas y adolescentes han participado en asambleas del CLOPS¹¹ donde están inmersos los Consejos constructivos de Niños y Niñas, así como en diferentes espacios en los que se promueve y valida su voz, lo cual ha permitido este empoderamiento de las infancias y adolescencias en la política. Esta área está conformada por dos iniciativas que son:

¹¹ Consejo Local Operativo de Política Social

- **Inquietos PT:** Esta iniciativa funciona los miércoles y sábado de 9:00am a 1:00pm. Está consolidada por un grupo de niños y adolescentes entre los 12 y 18 años y busca promover la participación y la formación política desde una perspectiva de derechos.

- **Palmitas:** Esta se consolida en el primer semestre del 2019, no se da en los espacios físicos de la fundación, sino que la acompañante-maestra se desplaza al territorio debido a la dificultad de que ellos se trasladen. Los encuentros se llevan a cabo en la parroquia los días sábado de 9:00am a 1:00pm y está orientada a propiciar espacios pedagógicos alrededor de la formación política desde una perspectiva de derechos.

- **Exploradores:** Es la iniciativa más reciente, se consolida en el segundo semestre del 2019. Está conformada por un grupo de 15 niños entre los 6 y 12 años. Funciona los días sábado de 9:00am a 1:00pm y propicia espacios pedagógicos alrededor de la formación política.

Área productiva: Desde esta área se generan procesos de emprendimiento a través de la producción y comercialización de productos que se basan en la economía solidaria, está conformada por dos iniciativas que son:

- **Espiral de papel:** Aquí se enseña la técnica de filigrana a partir del trabajo con papel para la elaboración de tarjetas, figuras en 3D, empaques, cuadernos y demás productos, de igual manera se propician espacios pedagógicos alrededor de la economía solidaria.

- **Huerta el edén:** A través de la huerta urbana se enseñan conocimientos para la siembra y cultivo de alimentos, además se promueve espacios

pedagógicos orientados a la promoción de una alimentación saludable.

Desde estas iniciativas la fundación PT se convierte en un escenario potencial tanto para niños, niñas, adolescentes y jóvenes entre los 6 y 18 años, como para maestras en formación y demás actores que en él intervienen, quienes lo conciben como una familia y donde todo el tiempo se abren espacios de diálogo, confrontación, y reflexión, buscando que los niños, niñas y adolescentes tengan la posibilidad de hacer lecturas críticas de su realidad, empoderarse y transformarla, pues la concepción de niño se aleja completamente de una visión del “el pobrecito, el necesitado” para configurar una visión más empoderada de un niño y una niña que ya son sujetos de derechos y por ende merecen que se les reconozca su voz y su participación en los diferentes espacios sociales. Por tanto, la relación que se teje con los diferentes actores es una relación más que de “enseñanza”, de acompañamiento mutuo y de aprendizaje bidireccional, donde todos están en proceso de aprendizaje y no es el niño(a) un sujeto pasivo que sólo recibe, sino que también da.

Por último, la fundación PT desde el **Área de alimentación sana** le apuesta a la promoción de una alimentación sana como su nombre lo indica. Está constituida por la escuela de cocina Manq'á, la cual está conformada por jóvenes y adultos desde los 18 a los 35 años quienes a través de una beca que oferta la fundación, realizan un proceso de formación técnica el cual dura un año y le otorga el título de técnico en cocina.

El lugar de las familias en la fundación PT:

En cuanto a las familias de los niños y niñas de la fundación PT, se reconocen algunas características. Son familias que están en el renglón de la economía informal, algunas de las actividades que desarrollan están alrededor del reciclaje, ventas ambulantes,

celaduría, trabajos por días en la plaza de mercado de Corabastos, en tiendas o restaurantes y servicios generales en casas o en empresas entre otras. Son familias que están marcadas por una dinámica social del territorio que tiene múltiples problemáticas y generalmente son familias que se salen de lo convencional o familia tradicional, pues en este contexto predomina el modelo de familia disfuncional, compuesto y monoparental femenino¹². Son familias extensas, ya que están conformadas por tíos, primos, abuelos y también está la figura del padrastro o madrastra -en algunos casos-. En términos de vivienda viven en espacios reducidos en condiciones de hacinamiento, en términos de alimentación; en muchas ocasiones pasa que muchas familias consumen dos raciones al día, por ejemplo.

Por otro lado, en cuanto a la relación con la fundación, se reconoce que, aunque la organización centra su trabajo alrededor de las infancias y adolescencias, busca constantemente vincular a las familias en los procesos que desarrolla, es así como desde sus inicios ha tejido lazos con ellas de diversas maneras. Se destacan concretamente dos momentos; la escuela taller, que consistió en un campamento con familias, en el que se buscó generar un encuentro desde el diálogo y la posibilidad de potenciar el acompañamiento que se realiza a los niños, niñas y adolescentes, y la escuela de padres, que era un grupo de madres y padres junto con algunas acompañantes que se reunía alrededor de diferentes temáticas de interés, luego este grupo se denominó los taitas y por muchos años acompañó a varias familias.

En la actualidad, el acompañamiento se realiza de dos formas: Una, a través de la presencia de Diego Tobón, antropólogo existencial, quien desde hace tres años aproximadamente realiza un acompañamiento a familias en el que orienta y acompaña sus conflictos emocionales, y la otra, de manera más global, en el que la fundación convoca a las

¹² Aquellas que están conformadas solo por la mamá y los hijos

familias a encuentros o talleres en los que se promueve el dialogo alrededor de diversos temas.

En este sentido, la fundación PT ha caminado y sigue caminando desde un acompañamiento respetuoso que les permite a las familias participar, escucharse, reconocerse, reflexionar y así potenciar el acompañamiento que se realiza a los niños y las niñas.

Segunda fase: Recogiendo diversas voces

Esta fase tiene como propósito reconocer e identificar las prácticas de crianza presentes en la relación que establecen seis familias de un grupo de niños de la fundación PT, de la iniciativa de Eco-Universos de Aprendizaje y los aspectos que inciden en estas. Para ello, inicialmente se realizó **una entrevista semiestructurada a estas seis familias**. Las preguntas que se definieron en esta entrevista se organizaron de la siguiente manera: Se establecieron tres categorías iniciales que son las mismas del marco teórico (Infancia, familia y prácticas de crianza), desde cada categoría se plantearon entre 10 a 13 preguntas que permitieron orientar el diálogo con ellas. En la categoría de infancia las preguntas estaban orientadas a reconocer cómo fue la infancia del cuidador, su historia de vida, contexto, entre otros aspectos. En la segunda categoría se buscó conocer cómo fue su familia y como es la que tiene hoy y la concepción y significados que tiene alrededor de la familia y, en la tercera y última categoría puntualmente se buscó identificar las prácticas de crianza presentes tanto en la relación con su familia, en su infancia, como en las que llevan a cabo con sus hijos. De igual manera, al finalizar la entrevista se plantearon algunas preguntas alrededor de los procesos educativos, de cómo acompañan a sus hijos y cómo les gustaría ser acompañados en este proceso, entre otras. Desde las cuales se buscaba reconocer de que maneras se podría plantear y sugerir una ruta de trabajo con estas familias. No obstante, esto último no logró

estar en los alcances de esta investigación, pero sí se sugiere que, partiendo de este reconocimiento inicial de las familias y sus prácticas de crianza, realizar una propuesta de intervención.

Luego de este primer ejercicio de entrevistas se evidenció la necesidad de reconocer las voces de otras familias. Para ello a finales de 2019 se planteó un **taller** que se denominó: “mi niña interior” (anexo), se convocó a todas las familias de la fundación PT, de las cuales participaron 14, en este se buscó reconocer la infancia de las familias y desde allí cómo llevan a cabo la crianza de sus hijos. Luego, este año en medio de la coyuntura que atraviesa la humanidad a causa de la pandemia de covid-19, la fundación PT organizó varios **encuentros con familias** con el propósito dialogar en torno a cómo ha sido su experiencia en cuarentena, de allí se abordaron aspectos importantes en relación con la crianza y cómo esta coyuntura generó unos cambios en las relaciones y otros aspectos que fueron insumo para el análisis.

Posterior a esto, se realizó una **entrevista estructurada** a cinco profesores y directivos de la fundación para reconocer desde su punto de vista las prácticas de crianza presentes en las familias que acompañan y algunos otros elementos que pudieran servir para el análisis. Esta entrevista se definió que fuera estructurada buscando algunos elementos puntuales como el contexto, la caracterización de las familias en este contexto, las relaciones que establecen con sus hijos, entre otros, partiendo desde su propia experiencia en el acompañamiento a los niños(as) y sus familias. Finalmente se buscó reconocer si para ellos(as) es pertinente o no esta investigación alrededor de las prácticas de crianza y de qué manera puede favorecer el acompañamiento que realiza con los niños y las niñas. Esto último para reafirmar la pertinencia de esta investigación.

De igual manera, se evidenció que, en la investigación, faltaba la voz más importante;

la de los niños y las niñas. Por ello se realizó **un grupo de enfoque** con 10 niños y niñas de la iniciativa de Eco-Universos de Aprendizaje, en donde se les presentó algunas preguntas alrededor de prácticas de crianza frecuentes en las familias, buscando reconocer cuál es su postura frente a ellas y reconocer que otras prácticas están presentes en sus familias, esto para contrastar lo que dicen ellos con lo que dicen sus familias.

Triangulación:

Este método según Hernández (2017) consiste en: “la utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección” (p.418), se tuvo en cuenta pues se realizaron 11 entrevistas, dos talleres y un grupo de enfoque en donde se reconocieron las voces de diferentes actores, lo cual permitió fundamentar el análisis de una manera más completa. Se hizo a partir de recoger las voces de los diferentes actores que hacen parte de los procesos que se llevan a cabo en la fundación; directivos y maestros, padres, madres y/o cuidadores y niños y niñas y contrastar los elementos en común, diferentes y que fueran de interés para la investigación, para posteriormente llevar a cabo el ejercicio de análisis.

Análisis

Finalmente, luego de un proceso de indagación teórica y de desarrollo de la ruta metodológica, en este capítulo se aborda el análisis de los resultados en diálogo con algunos autores y desde la postura como investigadora. Para el desarrollo de esta fase, se acudió al análisis de contenido.

Análisis de contenido:

Holsti (1968), citado en Porta y Silva (2003) define a este instrumento como: “un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana.” (p.8). También manifiesta que se puede analizar cualquier tipo de comunicación, variando la cantidad de personas y los instrumentos utilizados. (Holsti,1968, citado en Porta y Silva, 2003, p.8). Para esta investigación, esta técnica fue pertinente pues permitió generar un diálogo entre la teoría y las voces de cada uno de los sujetos participantes en la investigación y desde allí establecer nuevas categorías para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Este análisis de contenido se llevó a cabo de la siguiente manera: Se transcribieron las entrevistas, talleres, conversatorios y el grupo de enfoque de manera detallada, posterior a esto se realizaron unas rejillas o matrices de análisis en las que se hizo una codificación cualitativa, es decir, se extrajo de manera muy concreta segmentos de contenido, se analizaron, se compararon con otros, se agruparon los que tenían significados y conceptos en común y a partir de esto se establecieron nuevas categorías, partiendo de las existentes en el marco teórico.

Categorías de análisis:

Las categorías que surgieron a partir del análisis de contenido fueron:

- ❖ Ver a mi alrededor, es la posibilidad de encontrarme conmigo mismo: (Incidencia del contexto social y cultural en las prácticas de crianza)
- ❖ Hay otros que también me están educando: (Los diversos actores y medios en su entorno familiar que inciden en la crianza)
- ❖ Prácticas de crianza: Una construcción y reconstrucción constante, que puede favorecer el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

Las cuales se tejen alrededor de un reconocimiento de la infancia desde la teoría ecológica, es decir, en relación con su contexto, los actores que hacen presencia y la manera en que acompañan a este niño(a) a través de las prácticas de crianza, para finalmente reconocer de qué manera estas prácticas de crianza pueden favorecer el desarrollo emocional.

Incidencia del contexto social y cultural en las prácticas de crianza (Una mirada hacia el cuidador)

En este ejercicio de reflexión y resignificación se parte de comprender al niño(a) desde la teoría ecológica propuesta por Bronfenbrenner (1988) en la que se reconoce la existencia de diferentes ambientes -que él organiza en macro, exo, meso y microsistema- y su incidencia en el desarrollo del niño(a). En estos ambientes se encierran factores sociales, culturales, económicos y políticos que, además, se enmarcan en un tiempo y época determinada, que el autor denomina cronosistema. De igual manera, se concibe el desarrollo como “los cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él” (p.82) y, en este sentido cobra relevancia el reconocimiento de dichos

ambientes en los que se desenvuelve el niño(a) que como plantea este autor se encuentran atravesados desde lo social, económico, político y cultural.

Ahora bien, para esta investigación se parte de uno de estos ambientes, el microsistema, que Bronfenbrenner (Citado en Torrico et al. 2002) define como:

Es el nivel más cercano al sujeto, e incluye los comportamientos, roles y relaciones característicos de los contextos cotidianos en los que éste pasa sus días, es el lugar en el que la persona puede interactuar cara a cara fácilmente, como en el hogar, el trabajo, sus amigos. (p.47).

En donde se reconoce el lugar de la familia como parte fundamental de este microsistema, pues es “el espacio de acogida y afecto en el que transcurre la mayor parte de su primera infancia, que les proporciona referentes sociales y culturales básicos con los cuales empiezan a moverse en la sociedad” (MEN, 2013 p.125) y desde allí se identifica además la incidencia de los demás ambientes en la manera en cómo la familia se concibe, organiza, y se relaciona con la infancia. En concordancia con esto, los diferentes actores entrevistados en la investigación dan cuenta de que efectivamente, la forma en la que los cuidadores comprenden el mundo se relaciona con él y específicamente llevan a cabo la crianza de sus hijos(as), está fuertemente influenciada por el contexto.

Inicialmente, se reconoce que la crianza o infancia que tuvo el cuidador marca de una u otra manera las relaciones que establece con sus hijos(as) y en este sentido, Bowlby (1988) menciona que:

La conducta de crianza, a mi juicio, tiene poderosas raíces biológicas, lo que explica las fuertes emociones asociadas a ella; pero la forma detallada que la conducta adopta

en cada uno de nosotros depende de nuestras experiencias: de las experiencias durante la infancia, sobre todo (p.14)

Lo cual, quiere decir que, si la infancia del cuidador estuvo marcada por experiencias negativas; golpes, malos tratos, ausencias, etc., lo que se espera es que el cuidador así mismo, lleve la crianza de sus hijos y sí por el contrario sus experiencias fueron positivas; dialogo, afecto, presencia constante, etc., así mismo orientara sus prácticas. De acuerdo con esto, y desde lo que menciona (cuidadora 1, comunicación personal):

Al yo haber sido educada de una manera tan violenta en algún momento estuve en la posición de pensar que esa era la manera de educarlas y sobre todo con mi primera hija. Con ella hubo violencia de mi parte hasta los 8 años, porque como a mí me habían educado así yo creía que ese iba a ser el camino.

Podría decirse que sería la regla general. No obstante, de acuerdo con la información suministrada por otras cuidadoras, como la que se cita a continuación: cuidadora 1, comunicación personal “Como a mí me pegaron y fue una crianza dura, yo con mi hijo hice lo contrario”, esto que menciona Bowlby no hace parte de la regla general. Es decir, la infancia si marca de alguna manera las experiencias posteriores del niño(a) en este caso, del cuidador, pero hay que resaltar que hay una serie de elementos en el proceso que van haciendo que esto se transforme. En consecuencia, el hecho de que una cuidadora haya tenido una infancia marcada por un estilo de carácter autoritario no quiere decir que la crianza que lleve con sus hijos, se de a partir de estos mismos parámetros. Por el contrario, lleva a que las cuidadoras tomen como punto de partida su experiencia para orientar sus prácticas de una manera distinta, lo cual ha tenido en algunos casos, un efecto positivo en la crianza de sus hijos(as), pero en otros casos ha llevado a algunas madres a asumir un estilo de crianza permisivo, que se caracteriza por ausencia de límites, altos niveles de comunicación y afecto

y no exigencias de responsabilidades. (Baumrind, 1973, citado en Ramírez (2005), p. 173), - todo lo contrario, a la crianza que ellas tuvieron- y que, en efecto, tiene unas consecuencias negativas pues, según Eslava (2014) genera en el niño(a) dificultades personales en el comportamiento, la actitud, el aprendizaje, las relaciones y en la organización de las exigencias para la vida, qué más adelante pueden acarrear problemas serios en la sociedad (p.59). En consecuencia, Eslava (2014) propone que debe haber un equilibrio entre el amor y los límites, pues todos los extremos son negativos y si no hay acciones de crianza conscientes que lleven a los niños a una autorregulación de la conducta; desde el diálogo, los límites y el ejemplo, no se pueden esperar consecuencias muy favorables.

Eslava Cobos(2014) hay un imaginario en algunas familias contemporáneas y tiene que ver con esa distancia que han creado con la imagen del padre “maltratador o malvado” que tuvieron en su infancia, pues consideran que cualquier acción que vaya en contravía de lo que quieran o deseen sus hijos -aun cuando sea por su bien-, puede generar “traumas” y consecuencias negativas en él (p.), y desde allí Eslava (2014) afirma con certeza: “Me parece pertinente afirmar -sin prudencias de ningún tipo- que cierto grado de incomodidad, de molestia, incluso, de dolor, son inevitables en la crianza...A menos de que queramos pagar el precio de un niño absolutamente desregulado” (p.25). Lo cual se puede evidenciar en lo que menciona (Cuidadora 1, comunicación personal): “Yo pensaba: Pobrecito, el niño quedo traumatado porque se fue el papá. Por eso no lo regañaba, ni lo obligaba a hacer cosas que lo lastimen. Pero ahora digo: Cometí un error haciendo eso porque no me respeta”

Teniendo en cuenta lo que se ha mencionado hasta este punto es importante reconocer que a veces desde el rol del maestro, se entra a mirar estas prácticas desde el prejuicio, juzgando y rechazando la manera en que las cuidadoras llevan la crianza de sus hijos(as) desconociendo esta lectura de su infancia, su historia de vida y como esto ha

permeado de alguna manera sus prácticas, su manera de concebir la crianza y el desarrollo de sus hijos. Desde allí se invita a hacer lecturas de estas prácticas desde una mirada comprensiva y no desde el señalamiento.

Por otro lado, se reconoce que en la infancia de algunas de estas cuidadoras estuvo muy presente una práctica alrededor de la sobreprotección, (cuidadora 2, comunicación personal):

La estrategia que mi papá utilizó para mantenernos “seguras” entre comillas pues fue ser muy duro con nosotras en el sentido de que yo le tenía miedo y respeto a mi papá y (...) por cuidarnos tanto a nosotras como mujeres descuido a mis hermanos” (...)creo que su estrategia le funcionó de alguna manera, al protegernos tanto, al hablarnos del mundo real del machismo que vivíamos en ese tiempo, en conseguir todas esas cosas.

Lo cual, a su vez, se ve reflejado en algunas de las prácticas que realizan con sus hijos, al respecto, (cuidadora 4, comunicación personal):

yo por ejemplo no los dejé ir solos ni a la fundación, cuando los dejaba ir solos siempre le escribía a usted o a alguna profesora de que, si los niños ya habían llegado, porque para mí acá en Bogotá es muy difícil criar a un niño y más en esta parte, a mí me da mucho miedo pues tanta vagancia que hay y pues que por un niño se dañen los otros.

De acuerdo con esto se puede inferir que está presente una concepción de infancia como un ser inferior, invisibilizado, que hay que cuidar, “sobreproteger” y que debe obedecer y respetar lo que impone el adulto, y desde allí se naturalizan y justifican algunas prácticas alrededor de la violencia.

Por otro lado, en la misma línea del contexto, se reconoce que otro factor que incide en las prácticas de crianza de estas madres es **la situación económica**, pues como se menciona en la primera fase, estas familias viven con ausencias económicas, se dedican a trabajos informales, las condiciones de vivienda son muy precarias y esto, incide de alguna manera en las relaciones que establecen las cuidadoras con sus hijos(as), pues “hace que las mamás vivan en un permanente estrés, en una permanente angustia y no tienen tiempo para los niños, no tienen paciencia, no tienen gusto por acompañarlos en las actividades extraescolares” (Profesor 4, comunicación personal)

De igual manera, conviene mencionar, que la coyuntura a causa de la pandemia por Covid-19, tuvo un impacto fuerte en la economía de estas familias y a su vez en las relaciones que establecen con sus hijos(as). Al respecto, (Cuidadora, encuentro familias 2020, comunicación personal): “Acá con mi hija, luego de la pandemia siento que sí ha afectado a mi hija, la presión económica, estrés y agudiza los conflictos” y (Cuidadora, encuentro familias 2020, comunicación personal):

Esta situación hizo que haya más necesidad y a veces eso causa mucho conflicto en las familias porque no hay como sustentar todos los gastos de alguna manera y a veces uno descarga su negativismo o ira en los que menos debe hacer que son los niños.

Por otro lado, se evidencia la presencia, aunque no mayoritaria, de la religión, es decir, que la mirada que tienen algunas de ellas alrededor de cómo llevar la crianza de sus hijo(as) está siendo fuertemente influenciada por la religión, que de alguna manera impone también un ideal de familia desde la familia tradicional, que además está siendo influenciado por la crianza que tuvieron, pues las cuidadoras mencionan que hubo una gran ausencia del rol de la mamá y del papá, todas a excepción de una, fueron criadas por sus abuelas y en este sentido, no quieren “repetir la misma historia”. Es así como en ocasiones, por intentar

mantener este ideal de familia, aceptan y naturalizan la violencia por parte de su pareja. Al respecto, (Cuidadora 6, comunicación personal): “Hay que tratar de tolerar muchas situaciones para mantener bien a la familia y sobre todo por el bien de sus hijos” y (Cuidadora 6, comunicación personal): “Yo me críe sin mis padres y trataré de que mis hijos se críen junto al papá y la mamá, ya que yo no tuve esa oportunidad”

Por último, en relación con el papel de la mujer, se evidencia su rol predominante en la crianza, como se ha mencionado, en estas familias predomina el modelo de familia monoparental femenino. Lo cual da cuenta de cómo a pesar de las luchas y movimientos feministas, la mujer aún tiene una carga histórica y cultural que la lleva a asumir una posición en desventaja frente al hombre, pues hoy además de que se moviliza en el mundo laboral tiene también la responsabilidad del cuidado de sus hijos(as).

En conclusión, todos estos factores que hicieron y hacen parte del contexto social, cultural y económico en el que están y estuvieron las familias y/o cuidadoras inciden de una u otra manera en las prácticas de crianza que llevan a cabo con sus hijos y permite reconocer que las prácticas de crianza “Como expresión cultural conlleva un conjunto de creencias, saberes, valores, preconcepciones y concepciones sobre el niño y la niña, sobre la familia, el rol de los adultos, etc.” (Hernández, 2017, p.) y, en consecuencia, se puede reafirmar el planteamiento de Bronfenbrenner.

No obstante, -y aunque no es el propósito de este estudio profundizar en esto-, se reconoce que no solo el entorno incide en el desarrollo del ser humano, sino que, ampliando el planteamiento de Bronfenbrenner, Eslava (2014) reconoce que además del entorno hay otros factores internos en el niño(a) que inciden en su desarrollo, el hace mención del fenotipo y la edad. (p.51) y al respecto Eslava (2014) afirma que: “En ocasiones, sin embargo, esos factores bioquímicos, genéticos, etcétera, existen e interactúan de tal manera

que “obligan” al niño a exhibir una conducta francamente disarmónica respecto de las exigencias del entorno” (p.51)

Lo cual en últimas deja ver que, si bien esta investigación reconoce y da fuerza al factor contextual, hay otros factores y elementos que se tendrían que revisar. Pues en esencia, el ser humano es diverso, complejo, cambiante y para comprenderlo hay que ver su entorno, pero también reconocer su interior y su lugar dentro de este entorno.

Hay otros que también me están educando: (Una mirada hacia los diversos actores y medios en el entorno familiar que inciden en la crianza)

Como menciona la SDIS (2011) durante el siglo XX se han dado una serie de cambios en las familias que han dado lugar a nuevas formas de comprenderla, dejando atrás la concepción de familia tradicional y extendiendo la experiencia de familia hacia otros escenarios y actores. (p.10). De acuerdo con esto, se reconoce que en la mayoría de las familias escogidas, debido a las condiciones laborales de madres y padres, el cuidado de los niños y niñas se da principalmente por otros familiares como abuelos, tíos, primos, padrastro o madrastra -en algunos casos-, y principalmente por el hermano mayor, lo cual implica que estos actores tienen gran responsabilidad frente a su crianza; en otras, si esta la figura de padre y madre, pero es la madre la que está todo el tiempo asumiendo la crianza mientras el padre trabaja, lo cual da cuenta de que el cuidado y la crianza de los niños y niñas se da de distintas formas. De acuerdo con esto, el MEN (s.f.) expresa que: “Todas estas personas que interactúan de una u otra manera con el niño y la niña agencian su desarrollo, aunque no lo hagan intencionalmente”. Es decir que, el niño(a) no solo se educa en la escuela, o solo en la familia, o solo en el barrio, etc., sino que aprende de todo aquello que está fuera de él y que le va dando elementos; es decir, apropia todo lo que proviene de su realidad objetiva, incluyendo todos los actores que hacen presencia, para

construir su mundo subjetivo. Es decir que, en este entorno que rodea al niño todos(as) los actores inciden positiva o negativamente en la construcción de su subjetividad.

Así pues, es importante resaltar que para hacer una lectura de las prácticas de crianza se debe reconocer no solo a madres y padres, sino a todos aquellos actores que hacen presencia en la vida de los niños y las niñas, con quienes transcurren la mayor parte del tiempo, pues estos actores inciden de una u otra manera en su desarrollo, por ejemplo, algunas de las cuidadoras sostienen que la presencia de otros actores -en este caso el padrastro- en ocasiones agudiza los conflictos en la relación con sus hijos(as), y en otros fortalece y resulta ser un apoyo para la crianza, pues como menciona (Cuidadora encuentro 2020):

Para mi hija ha sido difícil porque estaba acostumbrada a recibir la educación de una sola persona que era yo, y pues ahora recibir por parte de una persona que de cierta manera para ella es extraña, ha sido difícil la convivencia en ese punto.

Por otra parte, en relación con esos otros actores puede decirse que **las nuevas tecnologías** se constituyen como otro actor presente en los entornos familiares y que ocupa un lugar incidente en educación de los niños y niñas. Pues, tal como menciona Iriarte (2007):

Las llamadas nuevas tecnologías se han convertido en un acompañante familiar de nuestras vidas. Hoy es imposible no sentirse afectado por ellas, especialmente los niños quienes por su fragilidad están más expuestos a su influencia. Un niño hoy convive con las tecnologías prácticamente desde antes de su nacimiento, de modo que logran constituirse en una parte natural, y muy atractiva, de su entorno. (p.210)

Esto se evidencia cuando algunas cuidadoras manifiestan que se ha generado una ruptura en las relaciones con sus hijos(as), debido a que quieren estar todo el tiempo

conectados, sumado al poco tiempo que disponen las familias para compartir con ellos(as). De igual manera, se reconoce como hoy en día con la llegada de la tecnología, se han empezado a constituir nuevas subjetividades, se vive la vida desde otra perspectiva, y esto acarrea evidentemente una transformación en las relaciones familiares, así como nuevas preguntas alrededor de la crianza, en palabras de (cuidadora 5, comunicación personal):

Hoy en día veo la crianza que es un poco difícil hijos porque la tecnología, lo que es el internet todo eso, la televisión, influye muchísimo en como los niños ven las situaciones de la vida y eso trae conflictos entre padres e hijos.

No obstante, es importante mencionar que la tecnología pese a que evidentemente ha tenido un impacto negativo en las dinámicas familiares, partiendo de lo que manifiestan estas cuidadoras, también es considerable reconocer que la inserción en estas nuevas tecnologías, ha facilitado el acceso a la información, ha agilizado la comunicación y ha permitido abrir la posibilidad de conectar y conocer otras personas en todo el mundo, entre otras cosas, lo cual se constituye en una gran posibilidad que desdibuja las fronteras y rompe con las limitaciones de tiempo y espacio, algo que hace muchos años era casi que imposible de imaginar. Al respecto, Unicef (2017) expresa que:

Si se aprovecha de la manera correcta y es accesible a escala universal, la tecnología digital puede cambiar la situación de los niños que han quedado atrás –ya sea debido a la pobreza, la raza, el origen étnico, el género, la discapacidad, el desplazamiento o el aislamiento geográfico– al conectarlos a numerosas oportunidades y dotarles de las aptitudes que necesitan para tener éxito en un mundo digital. (p.3)

Lo cual, partiendo de este contexto, se puede considerar en una posibilidad para los niños y las niñas, claro está, si se hace un debido acompañamiento, para ello también es importante movilizar este imaginario en las familias y podría considerarse un punto de partida para una propuesta de trabajo con familias, por ejemplo.

Ya se han mencionado algunos aspectos del contexto; desde la infancia de las familias, los estilos de crianza, la religión, la situación económica, algunas ideas que circulan y sustentan las prácticas de crianza de estas familias, así como los actores presentes.

Ahora bien, resulta relevante reconocer las prácticas de crianza, que tienen en cuenta las cuidadoras en este acompañamiento a sus hijos(as). En donde es importante resaltar que estas se reconocen desde una mirada respetuosa de las realidades de cada familia, partiendo de que hay un contexto que incide en sus prácticas y de que la crianza es un proceso de construcción y reconstrucción permanente.

Prácticas de crianza: Un proceso de construcción y reconstrucción permanente, que puede favorecer el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

Comprender la crianza, es comprender un proceso social, dinámico, con una carga histórica y cultural y diferentes elementos que analizar, en los que se requiere de otros campos como la historia, la biología y de manera especial, la psicología. No obstante, desde el lugar como maestra y desde el sentido pedagógico que se le atribuye a esta investigación, conviene focalizar la mirada en las prácticas de crianza y de manera dialógica comprenderlas como acciones educativas. En este sentido, se definen como “acciones de los adultos, en especial padres de familia, encaminadas a orientar el desarrollo de los niños” (Aguirre, 2015, p.27).

No obstante, habría que revisar que tan encaminadas están a orientar el desarrollo de los niños, pues si bien, se reconoce que algunas cuidadoras llevan a cabo prácticas que favorecen dicho desarrollo, hay otras que, por el contrario, truncan el proceso de desarrollo. En este sentido, reconocerlas es un primer paso para suscitar reflexiones e impulsar a que efectivamente se orienten a promover el desarrollo.

Ahora bien, como se ha resaltado en algún momento, no consiste en señalar, juzgar y rechazar la manera en que los cuidadores llevan a cabo la crianza, por el contrario, lo que se debe buscar es que a través de la lectura de realidades y el reconocimiento de las prácticas presentes en las cuidadoras se pueda trabajar de manera conjunta para potenciar lo favorable y reflexionar sobre lo que en la marcha se considere no tan favorable. Partiendo de esto, es importante reconocer que como menciona Eslava (2014):

Todos los niños son distintos (¡no existe el niño ISO 9000!). Cada familia tiene su propia perspectiva sobre la vida y la crianza y cada situación está matizada por elementos que le son peculiares y que imponen, por ello, a los padres la inescapable tarea de valorar cual es la actitud y respuesta que corresponden a cada situación.
(p.14)

Y en este sentido, resaltar dos cosas puntuales: Una, que no hay un manual o una receta que diga cómo educar a los hijos, y dos, que el cuidador, trae consigo una historia de vida, que le ha permitido constituirse alrededor de unas creencias, valores, ideales, significados, entre otros elementos, que lo llevan a legitimar y sustentar sus prácticas de crianza.

Ahora, bien partiendo de la clasificación de prácticas de crianza que establecen Grolnick & Ryan (1989) se puede hacer un contraste con lo que manifiestan las familias. Por un lado, en el primer tipo de práctica propuesta por estos autores denominada: “técnicas de apoyo a la

autonomía” podrían enmarcarse las prácticas asociadas a las labores domésticas, ya que impulsan a los niños(as) a procesos de autonomía, pues como menciona (Cuidadora 6, comunicación personal): “A mí me enseñaron que en una casa se colabora y eso hago con mis hijos, que aprendan a hacer las cosas ellos mismos”

De igual manera, aunque esta práctica alrededor de las labores domésticas tiene una carga histórica y cultural que ha delegado unos roles específicos desde una división de género, en donde estas se le han inculcado principalmente a la mujer. Las familias dan cuenta de cómo esto se ha venido transformando y cada vez más se fomenta un lugar activo por parte del rol masculino en las labores del hogar. Pues, como menciona (Cuidadora 5, comunicación personal): “siempre les he enseñado que todos tienen que aprender a cocinar, tienen que aprender a limpiar la casa, mantener todo ordenado y lo mejor”.

Por otro lado, pese a que estas familias en su mayoría tuvieron una crianza autoritaria, alrededor de prácticas con una connotación negativa y además habitan en un contexto con dinámicas sociales complejas en el que se naturaliza y reproduce la violencia, se reconoce que algunas de ellas llevan a cabo prácticas alrededor del diálogo y la escucha, las cuales según la clasificación propuesta por Grolnick & Ryan (1989) citados en Ramírez_ (2005) podrían denominarse como “técnicas de estructuración”, pues “le permiten al niño(a) tener ideas, expectativas y normas claras sobre sus acciones y las consecuencias de las mismas” (p.173). Al respecto, (cuidadora 3, comunicación personal):

Yo por ejemplo les hablo mucho a mis hijos, yo a veces en la noche yo me acuesto y los consiento, les digo: “papi, mire tal y tal cosa- por ejemplo, con Anderson yo le digo: “papi, deja el malgenio, mire esto, aquello, lo otro” o sea yo le hablo mucho.

De igual manera, desde la misma clasificación podrían tenerse en cuenta las siguientes prácticas:

Nosotros en nuestra familia **tenemos una dinámica y son las reuniones familiares** y esa es la propone cualquier integrante. Cuando alguien está inconforme con algo, quiere dialogar y ponerlo sobre la mesa y se busca conjuntamente una solución (Cuidadora 1, comunicación personal).

antes de acostarlas siempre hacemos **él devocional y alrededor del devocional qué es una lectura bíblica hacemos una reflexión** de cómo aplica esto al día que vivimos en estos momentos y a veces uno, hay también escucha a los hijos en esa dinámica. Entonces alrededor de eso tenemos un espacio de reflexión del día que vivimos (Cuidadora 2, comunicación personal)

Así pues, en relación con estas prácticas alrededor del dialogo, la construcción de acuerdos y la relación afectuosa por parte de los cuidadores, se reconoce que pueden favorecer la construcción de un apego seguro pues “el individuo confía en que sus padres (o figuras parentales) sean accesibles, sensibles y colaboradores con él si se encuentra en una situación adversa o atemorizante”(Bowlby, 1986, citado en Garrido, 2006, p.494) Lo cual fortalece su desarrollo emocional, al propiciar en el niño una mirada positiva tanto de sí mismo, como de los otros.

Por otro lado, de acuerdo con lo que mencionan algunas cuidadoras: “**le pegué 8 palmaditas** y la metí a la regadera con agua fría y a los días ya quedo qué no lo volvía a hacer” (Cuidadora 1, comunicación personal) “**Yo le pegaba** porque me decía mentiras”

(Cuidadora 2, comunicación personal) y “si no me hacen caso yo empiezo a regañarlos y a gritarlos” (cuidadora 4, comunicación personal),

Cuando se presenta algo con ellas. Con mi esposo tenemos un plan de acción, en mi casa existe algo que se llama **el diálogo por tres** que consiste en que tres veces puede cometer él mismo error: Hablamos del tema una vez y explicamos por qué estuvo mal, preguntamos la razón por la cual lo hizo, -también está sujeto a la consecuencia que tuvo lo que hizo, si es muy grave, solo se dialoga dos veces-, luego, hablamos nuevamente el tema, por qué, como, consecuencias de lo que hizo; si a la tercera definitivamente sigue haciendo lo mismo entonces tenemos una varita, -una ramita de un árbol- y con esa en cada nalga le damos un varazo. Entonces si eso tampoco funciona hay otra consecuencia mayor; no regalo en una fecha especial, no ir a una fiesta o no comer torta, algo que sea representativo para ellas en su contexto. (cuidadora 2, comunicación personal):

Se identifica la presencia del premio y el castigo en la mayoría de las familias, y de acuerdo con la clasificación que propone Baumrind (1973) citado en Ramírez (2005): se considerarían como “técnicas dictatoriales, punitivas o controladoras” pues a través de estas lo que se genera es controlar y de alguna manera infundir miedo en los niños(as) para lograr que obedezcan lo que solicita el adulto. En este sentido, Eslava (2014) menciona que no es la mejor estrategia porque destruye la concepción de la autorregulación de la conducta, pues condiciona su conducta, lo cual quiere decir que cuando no esté alguien condicionando a través del premio o castigo, el niño va a ser incapaz de regularse por sí solo. (Eslava, 2014, p.). Lo cual efectivamente, tiene unas repercusiones muy negativas en el desarrollo de la autorregulación en los niños y las niñas.

De igual manera, el castigo físico, como menciona Eslava (2014) puede llevar al niño a “interiorizar que los vínculos no son gratos; que lejos de buscarlos y disfrutarlos es preferible

huir de ellos.” (p.) o aprende a dejarse humillar y humillar a otros y a reconocer que la violencia es la forma de solucionar las cosas. (p.39) y en este sentido, afecta directamente su desarrollo socioafectivo.

Para complementar, (Patterson y otros, 1989, 1992, citados en Sanders y Morawska, 2006) mencionan que el castigo físico:

[a su] vez contribuye al desarrollo de un comportamiento problemático y el niño no asimila los mecanismos de autocontrol y las destrezas sociales positivas. Tales niños corren el serio peligro de tropezar en lo sucesivo con dificultades de adaptación al ámbito escolar y a las relaciones con sus compañeros y docentes, a las cuales se añade luego el riesgo de otros problemas eventuales como el uso de drogas, el comportamiento antisocial y la participación en actividades delictivas (p.)

Por otro lado, es importante reconocer la importancia del ejemplo en las prácticas de crianza, tanto por parte de las cuidadoras como de las maestras, porque en ocasiones se hacen solicitudes a los niños(as) que no se llevan a la práctica y esto genera que los niños(as) no tomen en serio las peticiones y se desdibuje la figura de autoridad. Al respecto, Eslava (2014) hace énfasis en que madres, padres, y/o cuidadores deben ser muy coherentes entre lo que exigen a los niños y lo que hacen, pues, “el ejemplo, es sin duda el primero de los maestros” (Eslava, 2014, p.23), y aunque no lo mencionan la mayoría de las cuidadoras, si se puede evidenciar en algunas de ellas. Al respecto: “Yo a mis hijos les he dado lo mejor, valores, amor y cariño, que estudien, que sean buenas personas para la sociedad y les he inculcado el mejor **ejemplo** que las drogas, que nada de eso”. (Cuidadora 1, comunicación personal)

Por otra parte, es importante mencionar que estas madres a las que en su mayoría, en su infancia no les garantizaron las posibilidades de estudiar, reiteran la importancia del estudio y sus prácticas fomentan y reiteran el valor del estudio: “La única responsabilidad de

ellos es el **estudio**, el estudio y su cuarto es lo que yo les pongo de responsabilidad, (Cuidadora 4, comunicación personal), “Yo quiero que mis hijos tengan lo que yo no tuve amor y cariño y **estudio** qué es la herencia que uno les deja” (Cuidadora 1, comunicación personal)

En relación con lo anterior, hay que reconocer que, si bien hay una incidencia fundamental del contexto en las prácticas de crianza, como se ha venido desarrollando desde el planteamiento de Bronfenbrenner, es importante resaltar que el sujeto -en este caso las cuidadoras- no es pasivo en la relación con ese medio, sino que también empieza a hacer una serie de cambios y transformaciones respecto a este entorno desde la capacidad de reflexionar y cuestionarse frente a sus acciones. Al respecto, algunas de las cuidadoras mencionan:

“Uno aprende a conocer a los hijos y aprende a conocer que los castigos físicos no son, primero no le aplican a todos los chinos y segundo definitivamente no son los más contundentes” (cuidadora 2, comunicación personal), “Yo pienso que cometí un error al no ponerle límites a mi hijo” (Cuidadora, comunicación personal) y, “Me perdió 3 años y yo le daba rejo y dije no creo que sea lo correcto de agarrar a mi hijo y por cualquier cosa, por cualquier queja o tarea de estarle pegando porque pues no es lo correcto [y] empecé a cambiar”(Cuidadora 3, comunicación personal).

Lo cual efectivamente lleva a un reconocimiento de las prácticas de crianza como una construcción y reconstrucción constante, ya que, aunque este contexto esté influyendo de alguna forma en sus prácticas, no determina totalmente que esto sea así, pues como se mencionó anteriormente, las madres tienen la posibilidad de transformar sus prácticas, pese a las circunstancias del contexto.

Por otro lado, de acuerdo con lo mencionado en la primera categoría de análisis referente a la situación económica, en donde las madres manifestaban que eso afecta de una u otra manera las relaciones que establecen con sus hijos, en relación con la teoría del apego Oates (2007) menciona que: “Las situaciones de desventaja económica vuelven más difícil la tarea de los cuidadores de proporcionar las condiciones y la atención adecuadas para fomentar sanas relaciones de apego”.(Oates, 2007, p.15) En este sentido, este elemento contextual incide en que las prácticas no favorezcan de alguna manera el desarrollo de un apego seguro, lo cual según Oates_(2007) se debe:

En parte, si no totalmente, a que su ambiente familiar suele ser menos estimulante y enriquecedor en el plano afectivo, ya que lo característico es que sus padres se vean sometidos a una mayor tensión, estén más inclinados a sufrir depresiones y por consiguiente sean menos capaces de prestar atención a las necesidades de sus hijos y reaccionar ante ellas de manera adecuada. (p.28)

De igual manera, reconociendo lo que expresan varias madres, maestras e incluso los niños en relación con el tiempo que los padres están ausentes y la sustitución de esa referencia de autoridad, pero también de afecto y en este sentido, de apego Oates (2007) manifiesta que:

El cuidado continuo brindado por los padres biológicos no tiene nada de sacrosanto y puede ser suministrado de modo igualmente satisfactorio por otros individuos que estén disponibles de forma constante y fiable. De hecho, sostenía que una gran variedad de objetos de apego... debería abarcar vínculos con diferentes personas, lo cual prepararía mejor al niño para entablar relaciones con un abanico más amplio de

personas en su vida futura. (p.26)

En este sentido, la presencia de otros actores en la crianza de estos niños(as) no tendría un efecto negativo, si estas personas cumplen con las capacidades parentales necesarias para la construcción de un apego seguro para el niño(a) que- como plantea Bowlby (1986) citado en Garrido (2006): “están relacionadas con proporcionar al niño una base segura, contener y protegerlo cuando necesita” (p.494) y con relacionarse con él de manera sensible en las actividades diarias. (Oates, 2007, p.20)

Para concluir, es importante resaltar la importancia que tienen las prácticas de crianza en relación con el desarrollo emocional del niño(a), pues a través de estas y del vínculo que se establece con los cuidadores se empieza a construir y configurar la manera en que los niños y niñas se relacionan consigo mismos y con los otros. Ahora bien, partiendo de la mirada desde la teoría ecológica, la cual transversaliza la investigación, es importante resaltar que, si bien el contexto influye de una u otra manera, el sujeto nunca es pasivo en esta relación y las prácticas deben reconocer diversos factores, además del contexto. Pues como se evidenció, pese a que las cuidadoras escogidas provienen de un contexto social en el que convergen diversas problemáticas sociales, hay presencia de prácticas de crianza que rompen con la condición de que el estar en un contexto violento, lleva a reproducir violencia, para dar paso a prácticas de crianza desde el afecto, que fomentan el diálogo, el reconocimiento de la voz de ese niño y en sí, la construcción de un apego seguro, tan importante y trascendental para el desarrollo emocional del niño y la construcción de vínculos sanos a lo largo de su vida.

Conclusiones

Luego de este arduo camino recorrido, es importante resaltar las reflexiones finales a las que como investigadora se llegó, partiendo principalmente de la premisa de que aquí no concluye este trabajo, sino que constituye en sí mismo el punto de partida para seguir ahondando, problematizando y alimentando el objeto de estudio en cuestión.

- ❖ Inicialmente conviene resaltar que el punto de partida lo constituyó la pregunta por las niños y niñas y las maneras de relacionarse con los otros y desde allí se fue visibilizando el lugar de los cuidadores y otros actores. Esto para decir que una de las conclusiones tiene que ver con la importancia de reconocer que cuando se trabaja con y para las infancias, hay que identificar la presencia de esos otros actores que hacen parte de su entorno y que de alguna u otra manera inciden en su desarrollo y en las maneras en las que el niño(a) comprende el mundo e interactúa con él.

- ❖ De acuerdo con lo anterior, el proceso de identificación de esos otros actores, esta acompañado de un reconocimiento del contexto, pues permite una lectura mucho más amplia para comprender los diversos factores culturales, sociales, políticos y económicos que generan de una u otra manera una incidencia en los actores y las relaciones que se establecen entre ellos.

- ❖ Ahora bien, entrar a ahondar en las prácticas de crianza, temática que hace parte de un ámbito tan privado, como lo es la familia, requirió de una mirada respetuosa y comprensiva frente a las diversas realidades que se pudieron encontrar. Lo cual permitió -desde un lazo de confianza que se logró construir en el vínculo con las cuidadoras, desde la experiencia de práctica en la fundación PT- que las cuidadoras fueran muy fluidas y abiertas en el desarrollo de las entrevistas, aportando de manera significativa en la investigación.

- ❖ De igual manera, partiendo de lo anterior, para esta investigación se validaron diferentes voces para dar sustento a lo que se buscaba, fue así como a través de diferentes técnicas e instrumentos se recogió las voces de maestros, directivos, madres y niños, lo cual permitió una lectura mucho más amplia del tema en cuestión, lo cual fue muy significativo para poder cumplir con los objetivos propuestos.

- ❖ Por otro lado, es importante resaltar que para las maestras y directivos entrevistados el reconocimiento de las prácticas de crianza presentes en las familias, se constituye como un punto de partida para promover la participación de estas, generar propuestas pedagógicas y un trabajo mancomunado que permita articular las prácticas, significados, formas de leer el mundo, tradiciones, entre otros aspectos presentes en los entornos familiares, con el acompañamiento que se realiza desde la fundación, a través del diálogo, la reflexión y propuestas de trabajo conjunto, en pro de favorecer y potenciar el desarrollo de los niños y las niñas en todas sus dimensiones.

- ❖ Por otro lado, la lectura de las prácticas de crianza de estas seis cuidadoras partiendo del contexto, las ideas, conceptos y significados, entre otros elementos, que configuran sus prácticas, implicó desdibujar imaginarios frente a estas, uno en relación con comprender la crianza desde una mirada determinista que reconoce que el contexto y la infancia del cuidador determina la forma en que se relaciona con sus hijos(as) y dos, en relación con atribuirle toda la responsabilidad al cuidador principal, es decir al padre o la madre, puesto que hay otros actores que acompañan la vida de los niños(as) y en este sentido, tienen un grado de responsabilidad.

- ❖ De acuerdo con lo anterior se reconoce que efectivamente, el contexto genera una incidencia, pero no determina, no genera una relación causal en relación con las acciones del sujeto, es decir que el hecho de que algunas cuidadoras provengan de una crianza desde un estilo autoritario, donde hubo maltrato físico y verbal, control, normas rígidas, etc. No quiere decir que estas vayan a repetir lo mismo con sus hijos(as), puesto que el sujeto se concibe como un sujeto activo, reflexivo y cambiante frente a dicho contexto.

- ❖ De acuerdo con lo anterior, haciendo un balance entre las cuidadoras que siguieron el mismo modelo de relación que vivieron en su infancia con sus hijos y las que por el contrario transformaron este modelo, hacia unas prácticas distintas. Se puede decir que, de las seis madres, cuatro hicieron este cambio y dos siguen con este estilo de crianza autoritario.

- ❖ De igual manera, partiendo de que hay otros actores que hacen presencia en la vida de los niños y las niñas, además de los cuidadores principales, este estudio podría ampliarse hacia un reconocimiento mucho más amplio de ese entorno familiar del niño(a) y las relaciones que se establecen con esos otros.

- ❖ Por otro lado, en relación con el reconocimiento de las prácticas de crianza presentes en las seis cuidadoras escogidas y su relación con el desarrollo emocional del niño(a) desde la teoría del apego. Podría afirmarse que no todas favorecen dicho desarrollo, pero algunas si lo hacen a pesar de haber tenido una infancia muy difícil y estar en un contexto rodeado por problemáticas sociales muy complejas.

- ❖ Finalmente, esta investigación aporta a un reconocimiento de las prácticas de crianza como una construcción y reconstrucción permanente, pues no son estáticas se transforman, movilizan y adecuan a los cambios sociales, económicos y políticos de un determinado contexto y a su vez se configuran desde la experiencia subjetiva de un cuidador que se cuestiona, reflexiona y también se transforma.

Bibliografía.

Garay Espitia, S. L. (2013). Tensiones entre familia y escuela, a partir de necesidades y posibilidades de padres y docentes de una institución educativa de Usme (Bogotá-Colombia) - Análisis desde las condiciones contemporáneas de América Latina- (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Carvajal Galindo, Y. y Díaz Nova, Y. D. (2016). Ambientes educativos para la formación en ciudadanía y convivencia desde la primera infancia mediante el trabajo conjunto, familia - escuela. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Quintero Herrera, P. A. (2018). Prácticas de crianza: Aportes para el desarrollo infantil en los contextos de vulnerabilidad y exclusión de niños y niñas de la fundación desayunitos. (Tesis de pregrado). Licenciatura en pedagogía infantil, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Anngy Cardona (2019). Registro diario de campo 4 oct, grupo Eco-Universos de Aprendizaje. Convenio práctica Universidad pedagógica Nacional, Fundación PT. Bogotá, Colombia.

Riviére, A. (2002). La psicología de Vigotsky: Sobre la larga proyección de una corta biografía. Madrid: Aprendizaje Visor.

García(s.f.). Modelo ecológico de Bronfenbrenner [ensayo]. Scribd. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/397859019/Modelo-Ecologico> [Consultado febrero 2019]

Peter, L. Berger y Luckmann, T. (2003). La construcción social de la realidad. Argentina, ARG: Amorrortu editores.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). México: McGrwall Hill Education.

Torres, I. (2016). La hermenéutica de Dilthey como método de comprensión del sujeto histórico: Fundamento de una teoría de la gerencia educativa venezolana. Saber, Universidad de Oriente, Venezuela.

Martínez Miguélez, M. (2002, junio). Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014) Metodología de la investigación. Mc Graw Hill education, sexta edición.

Rodríguez, G; Gil, J; García, E (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga, España: Ed. Aljibe.

Casas, J., Repullo, J. y Donado J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I).

Jociles, R. (2016). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. En: Revista Colombiana de Antropología, vol. 54, núm. 1, 2018.

Maya, A. (2007). El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo. En: Aula abierta magisterio.

Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte, N.º 08 (2007). Barranquilla, Colombia.

MEN (2013). Fundamentos Políticos Técnicos y de gestión de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de cero a siempre.

Monreal, G. y Guitar, E. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner.

Torrico, E., Santin, C., Andrés M., Menéndez, S. y López, J. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. España: Canales de psicología.

Orengo, J. (sf). Urie Bronfenbrenner Teoría ecológica. [Diapositiva de PowerPoint].

Recuperado de: <https://infoaccionesocial.files.wordpress.com/2014/11/modelo-ecolc3b3gico-bronfrenbrenner.pdf>

Morales, S. (2015). La familia y su evolución. México. Perfiles de las Ciencias Sociales.

Secretaria Distrital de Integración Social (s.f). Política Pública para las Familias de Bogotá 2011-2025. Bogotá, Colombia.

Jiménez, A. (2010). Transformación de la familia en Colombia: mujer e infancia (1968-1984).

Benítez, M. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. Rev Nov Pob vol.13 no.26 La Habana, Cuba.

Aguirre, E. (2015) Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 13, No.1, pp. 223-243. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia.

Soto, C., Violante, R., Fernández, A., Rebagliati, M., Vasta, E. y Ynoub, R. (2008). Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción. Paidós voces de la educación.

- Aguirre, E. (2000a). Cambios sociales y Prácticas de Crianza en la Familia Colombiana. En Aguirre-Dávila, E. y Yáñez, J. Diálogos 1. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá, D. C. (Colombia): Universidad Nacional de Colombia.
- Aguirre, E. (2000b). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre, & E. Durán, E. (Ed) Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud. salud (pp. 17-92). Bogotá, D. C., CES - Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández, L. (2017) Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares En: Zona próxima Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte, no 27 julio-diciembre, 2017 ISSN 2145-9444 (electrónica).
- Fundación del Pequeño Trabajador. (2017) Hoja de Vida. Documento Institucional. Bogotá, Colombia.
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. Estudios Pedagógicos XXXI.
- Amar (2003). Una conceptualización comprensiva del desarrollo humano. Tomado del Texto: Desarrollo Humano, Perspectiva Siglo XXI 1998.
- Mulsow (2008) Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano.

Oates (2007). Relaciones de apego. La calidad del cuidado en los primeros años. En: la primera infancia en perspectiva.

Rawls, J. (2002). La justicia como equidad, España, Editorial Paidós. Recuperado de: <https://filosofiapoliticacontemporanea.files.wordpress.com/2016/01/rawls-justicia-como-equidad.pdf>

Chávez F. y Julio A., (2003) La Violencia Intrafamiliar, 3ª. Ed. México, Porrúa.

Ley 12 de 1991. Convención Internacional sobre los derechos del niño. Colombia, enero 22 de 1989.

Friedrich Engels (1820-1895), El origen de la familia, la propiedad privada y el estado.

Eduardo Oliva Gómez. (2014) Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. Revista Justicia juris, 11 No 1, 9.

Alcaldía Mayor de Bogotá y CINDE. (2010). Currículo para la formación de familias. Módulo Familia y Ciudadanía. (4-24).

Varela, S., Chinchilla, T., y Murad, V. (2015) Prácticas de crianza en niños y niñas menores de seis años en Colombia En: Zona próxima Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte, no 22 enero-junio, 2015 ISSN 2145-9444 (electrónica).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 5. 742 de de 1991 (Colombia). Recuperado de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá, BOG: Ediciones Uniandes.

Rodríguez, P. (2004). La familia en Iberoamérica 1550-1980. Bogotá: Convenio Andrés Bello, Universidad Externado de Colombia. (Colección Confluencias)

Álzate, P. (2003). Infancia: concepciones y perspectivas. Historia, educación. Editorial: Papiro, Pereira, ISBN: 958- 9249-89-2. Primera edición.

Manjarrez, León y Luque (2016). Familia y escuela: Oportunidad de formación, posibilidad de interacción. Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.

Jiménez Absalón, Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968-1984, Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá, Colombia.

Pulido, S., Castro, J., Peña, M. y Ariza D. (2013). Pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11 (1), pp. 245-259.

Taylor, S. y Bogdán, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós. Barcelona.

Sahuquillo, M., Ramos, G., Carbonell, A., y Camino de salinas A. (2016). Las competencias en el ámbito de la identificación/evaluación de las altas capacidades.

Porta L., y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa

Eslava, J. (2014). Entre el amor y los límites. Ayudando a los hijos a alcanzar la autorregulación de la conducta. Panamericana, Ed. Agenda de hoy.

Unicef (2017). Niños en un mundo digital. New york, fondo de las Naciones Unidas.

Iriarte (2007). Los niños y las familias frente a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (tics). Psicología desde el Caribe, núm. 20. Universidad del Norte Barranquilla, Colombia

Bowlby (1989): Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría de apego. Buenos Aires: Paidós.

Torio, Peña y Rodríguez (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica.

MEN(s.f).Agentes educativos en la primera infancia en [Página web]

<https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177854.html>

Tabla de anexos

Anexo 1	Registros diario de campo
Anexo 2	Entrevistas
Anexo 3	Encuesta
Anexo 4	Taller
Anexo 5	Conversatorio
Anexo 6	Grupo de enfoque
Anexo 7	Rejillas de análisis
Anexo 8	Consentimientos informados entrevistas