

**ESTADO DEL ARTE DE LOS TRABAJOS DE GRADO SOBRE PAUTAS Y
PRÁCTICAS DE CRIANZA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL EN EL
PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS AÑOS 2005 A 2016.**

**JENNY MILENA GARZÓN ROZO
ELIZABETH MARTÍNEZ LÓPEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ**

2017

**ESTADO DEL ARTE DE LOS TRABAJOS DE GRADO SOBRE PAUTAS Y
PRÁCTICAS DE CRIANZA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL EN EL
PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS AÑOS 2005 A 2016.**

JENNY MILENA GARZÓN ROZO

ELIZABETH MARTÍNEZ LÓPEZ


**Trabajo para optar el título de
Licenciadas en Educación Infantil**

Tutora:

CLARA ESPERANZA QUINCHE

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ**

2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de la Universidad</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 7	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Estado del arte de los trabajos de grado sobre pautas y prácticas de crianza en la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo comprendido entre los años 2005 a 2016.
Autor(es)	Jenny Milena Garzón Rozo y Elizabeth Martínez López
Director	Magister. Clara Esperanza Quinche
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Crianza, pautas, prácticas y creencias, infancia, vínculo afectivo, familia, socialización, construcción de normas y límites.

2. Descripción
<p>La presente investigación tiene como fin el estudio sobre las pautas y prácticas de crianza a partir de dieciséis trabajos de grado pertenecientes a docentes en formación y en ejercicio, de pregrado y posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional entre los años 2005 al 2016.</p> <p>El presente estudio se basó en el interés del grupo investigador por la primera infancia y en relación a esta la crianza, del cual se reconocen posturas, puntos de encuentro, tendencias y particularidades en relación a la crianza de manera que se pueda dar cuenta de lo que se ha dicho hasta el momento sobre el tema pautas y prácticas de crianza y en este mismo sentido generar nuevos aportes para el desarrollo de futuras investigaciones.</p>

3. Fuentes

Aguirre Dávila, E., & Durán Strauch, E. (2000). Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud. Un estudio con familias y niños que inician su escolarización en Santa Fe de Bogotá. Colombia: Lito Camargo.

Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. En E. Aguirre (Ed.). Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá. D.C. Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia.

Aguirre, E., Montoya, L. M., Reyes, J. A. (2006). Crianza y castigo físico. En E. Aguirre (Ed.). Diálogos 4. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá, D.C: Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia.

Bowlby, J. (1989). Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Paidós. Barcelona.

Berger, P. & Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá: CELAM-UNICEF.

Girón, Sandra., Gómez, Alcira., Naterra, Ana., Pertuz, Marta., y Villalba, Mercy. (1995). Formación del vínculo afectivo. Talleres para la prevención integral. Serie No.8. Gobernación del- atlántico. Unidad Departamental de Prevención Integral y Atención en Salud Mental.

Posada G, Álvaro. & Gómez J. (2002). La crianza en los nuevos tiempos. Universidad de Antioquia. Módulo 2.

Rodríguez, A., (2007) Principales modelos de socialización familiar. Foro de Educación, N.º 9. pp. 91-97.

Vargas, G., Calvo, G. (1987) Seis modelos alternativos de investigación documental para el desarrollo de la práctica universitaria en educación. Proyecto de extensión REDUC – Colombia. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. En: Revista Educación Superior y desarrollo N.º 5.

4. Contenidos

El presente Estado de Arte se estructura en cinco apartados: En primer lugar se presenta la contextualización y en esta se encuentran los antecedentes, la problematización, la pregunta problematizadora y los propósitos de la investigación; en segundo lugar, se encuentra el marco conceptual que apoya el desarrollo del ejercicio investigativo: la infancia, la familia, la crianza, el vínculo afectivo, la socialización, la construcción de normas y el castigo corporal como una práctica de crianza; en tercer lugar, se desarrolla la ruta metodológica que da cuenta del Estado del Arte enmarcado en la investigación documental; en cuarto lugar, se presentan las construcciones de sentido y finalmente en el quinto lugar se encuentran las consideraciones finales en relación al trabajo investigativo desarrollado.

5. Metodología

El presente Estado del Arte se enmarca en la investigación documental, la postura epistemológica que lo fundamenta es la hermenéutica, a partir de la cual se realizan procesos de

interpretación desde el enfoque cualitativo y cuantitativo, razón por la cual se recopila, se clasifica y se analiza la información obtenida producto de la reflexión crítica que permite poner en diálogo los estudios previos que permitan generar nuevas construcciones conceptuales en relación al tema. Para este momento se tienen en cuenta tres fases: La fase descriptiva, la fase interpretativa y la fase de construcción de sentido.

6. Conclusiones

Después de este recorrido por las investigaciones que han realizado las estudiantes en formación y en ejercicio de la Universidad Pedagógica Nacional en torno a las prácticas de crianza y lograr hacer una revisión que nos permitiera encontrar los puntos nodales de la discusión alrededor de este tema, los encuentros y los desencuentros, lo común y lo particular, después de tener un marco conceptual que nos trazara unos referentes desde donde hacer una lectura crítica, podemos llegar a unas consideraciones finales a manera de conclusión.

Reivindicamos el desarrollo de estados del Arte, como una propuesta investigativa en la Licenciatura de Educación Infantil de la UPN, ya que posibilita el recuperar un legado que permite a futuros investigadores conocer en qué estado se encuentra un tema, y así evitar duplicar esfuerzos o repetir lo que ya se ha dicho. “De esta manera el Estado del Arte se convierte en una contribución que genera nuevos problemas o hipótesis de investigación, representando el insumo más importante para dar comienzo a cualquier investigación” (Londoño, Olga., Maldonado Luis y Calderón Liccy. 2014. p.6). De esta manera se mantienen actualizado el conocimiento disciplinar, temático y metodológico.

El Estado de Arte definido como una modalidad de investigación documental contribuye al fortalecimiento de los procesos, la construcción y la postura crítica en los investigadores a partir del análisis y la reflexión profunda sobre las tendencias, puntos de encuentro y particularidades específicos de un tema.

En las investigaciones realizadas desde la pregunta por la crianza, se identifican tres categorías que se encuentran estrechamente articuladas: las creencias, las pautas y las prácticas. Sin embargo, se encuentra condicionada por otros factores como la cultura, el contexto y el ambiente que la modifican, la definen y la configuran.

Es importante reconocer que en el proceso de crianza se relacionan diferentes elementos como el afecto, el desarrollo integral, el establecimiento de normas y límites, la paternidad y la maternidad, la socialización, la comunicación, las interacciones, el desarrollo de competencias básicas, las emociones, el género, las diferentes prácticas de juego, alimentación, higiene, sueño, cuidado, las cuales varían dependiendo los factores mencionados anteriormente y que por supuesto hacen que las familias sean únicas.

Se debe exaltar el papel que cumple la familia en el proceso de crianza, en el cual se considera se le debe dar mayor importancia y ser reconocida como sujeto activo y participe en los procesos y construcciones alrededor de la crianza, para evitar ser vista como sujeto pasivo al cual se deben proveer estrategias y conocimientos que les permita mejorar sus procesos de crianza.

El papel de la familia en relación con la escuela se ha basado en una relación hegemónica desde la cual la escuela se ha encargado de orientar las pautas y prácticas de crianza de las familias

desde lo que los investigadores consideran correcto y por tanto, se ignoran otras formas de participación de las familias, entendiéndose ésta desde el reconocimiento como un sujeto.

El mundo social es internalizado como realidad objetiva y a la vez el individuo externaliza su propio ser como parte de los fenómenos de la sociedad, realizando así una comprensión de sus semejantes y aprehende del mundo como una realidad significativa y social. En este sentido, la familia genera el primer espacio de socialización, en el cual se van desarrollando diversas habilidades que le permitirán al niño y la niña desenvolverse en las diferentes situaciones que se puedan presentar en el entorno social.

Se puede evidenciar que el modelo moderno de crianza es un referente y se tiene como una finalidad alcanzar ese tipo de crianza en y para las distintas poblaciones investigadas. Pero esto pueda permitir la pérdida de estilos de organización y las prácticas culturales de diferentes familias del país. Apostando al modelo moderno de crianza, puesto que una vez que la formación es en teorías y técnicas las cuales buscan impulsar en las familias conductas modernas, es difícil el inferir que los comportamientos premodernos son los correctos para establecer una adecuada crianza y que puedan ser funcionales y adecuados en ciertos contextos.

Este trabajo de investigación permite al docente en formación y en ejercicio ver el desarrollo integral de los niños y niñas desde una concepción holística en el que se incluye el desarrollo emocional y vincular con la familia. Reconociendo las prácticas ejercidas por los padres y madres en cuanto a la crianza de sus hijos e hijas.

Para la consulta del presente Estado del Arte se ha creado un sitio web público en el enlace: <https://crianzaupn.wixsite.com/estadoartecrianzaupn> como una herramienta producto del proceso investigativo que le permite al lector reconocer el trabajo desarrollado y cada uno de sus componentes desde el momento en que inicia hasta su presentación y exposición.

Elaborado por:	Jenny Milena Garzón Rozo y Elizabeth Martínez López.
Revisado por:	

Fecha de elaboración del resumen	06	10	2017
---	----	----	------

Tabla de Contenido

Introducción.....	1
1. Contextualización.....	4
1.1. Antecedentes	4
1.2. Planteamiento del problema	11
1.3. Propósitos de la investigación	15
1.3.1. Propósito general	15
1.3.2. Propósitos específicos	15
2. Marco Conceptual.....	16
2.1. Representaciones de Infancia	16
2.1.1. Concepciones históricas y políticas de la infancia	16
2.1.2. La infancia hoy	19
2.2. Familia.....	23
2.2.1. Los estilos educativos parentales	27
2.3. Crianza	32
2.4. Formación de vínculo afectivo	37
2.4.1. La seguridad afectiva	38
2.4.2. El apego y sus etapas.....	40
2.4.3. Tipos de apego	42
2.5. Socialización	45
2.5.1. Socialización Primaria.....	47
2.5.2. Socialización Secundaria.....	49
2.6. Construcción de normas	50
2.7. Castigo corporal	53
3. Ruta Metodológica.....	58
3.1. Estado del Arte como Investigación Documental	58
3.2. La heurística y la hermenéutica presentes en el Estado del Arte	63
3.2.1. La heurística	64
3.2.2. La hermenéutica	65
3.3. El enfoque metodológico	66

3.4.	Fases de Investigación.....	67
3.4.1.	I Fase descriptiva. A partir de una mirada Cualitativa – Cuantitativa	67
3.4.1.1.	<i>Tabla 1. Fuentes para la investigación.....</i>	68
3.4.1.2.	<i>Elaboración de RAES.....</i>	70
3.4.1.3.	<i>Tabla 2. Tabla descriptiva para el análisis.....</i>	74
3.4.1.4.	<i>Gráficos cuantitativo-cualitativos.....</i>	107
3.4.2.	II Fase Interpretativa. Análisis a partir de las categorías	119
3.4.2.1.	<i>La crianza.....</i>	122
3.4.2.2.	<i>El vínculo afectivo.....</i>	130
3.4.2.3.	<i>La socialización.....</i>	138
3.4.3.	III Fase de Construcción de sentido	143
4.	Consideraciones finales	156
	Bibliografía	161

Introducción

El presente documento de investigación se inscribe dentro de la modalidad de Estado del Arte, propuesta por la Licenciatura de Educación Infantil como modalidad de trabajo de grado para optar el título de licenciado, el cual refiere su objeto de estudio a la investigación producida en campos relacionados con la educación infantil, la pedagogía y la infancia.

Esta investigación tiene como objeto elaborar un Estado del Arte de los trabajos de grado sobre pautas y prácticas de crianza realizados en la Universidad Pedagógica Nacional, desde el año 2005 al 2016, con el fin de identificar qué concepciones y discursos se han configurado a partir de la pregunta por la crianza, tomando como muestra dieciséis trabajos de grado desarrollados por estudiantes en formación y en ejercicio de pregrado y posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional sobre las pautas y prácticas de crianza, con el propósito de conocer que se ha dicho hasta el momento y en qué lugar se encuentra las concepciones al respecto, de manera que se puedan generar nuevas comprensiones y aportes a futuros estudios.

Esta modalidad de investigación tiene como metodología la hermenéutica, proceso interpretativo que busca tejer de manera coherente los hallazgos con elementos teóricos y el análisis del investigador.

El presente documento consta de cuatro apartados:

En el primero, se realiza la contextualización y los antecedentes del presente trabajo, estos dan cuenta del interés de estudio, así como la problematización en la cual se hacen explícitas las razones que nos llevaron como grupo investigador a desarrollar esta investigación sobre las pautas de crianza; la pregunta problematizadora que direcciona el estudio y los propósitos de investigación que muestran hacia donde se apunta y cuáles son los pasos a seguir.

En el segundo apartado, se presenta el marco conceptual alrededor de algunos conceptos que se relacionan con la crianza y que apoyan el ejercicio investigativo: la infancia, la familia, la crianza, el vínculo afectivo, la socialización, la construcción de normas y el castigo corporal.

En el tercer apartado, se desarrolla la ruta metodológica que guía el proceso investigativo reconociendo en un primer momento que es un Estado del Arte y como se desarrolla dentro de la investigación documental. Así mismo, las fases del proceso hermenéutico que lo estructuran: descriptiva, interpretativa y la construcción de sentido, desarrolladas a partir de algunos trabajos de grado que han investigado sobre crianza desde el año 2005 al 2016 en la Universidad Pedagógica Nacional. En esta última fase de construcción sentido, se le da cierre al ciclo hermenéutico y se muestran nuevos argumentos y/o construcciones por los investigadores a partir de la lectura e interpretación de las fuentes objeto de estudio. Por otra parte, se presenta la descripción de la página web producto del trabajo investigativo, el cual se convierte en herramienta útil para futuros estudios y para todo aquel que quiera tener un mayor acercamiento a lo que fue el desarrollo de la presente investigación.

En cuarto y último apartado se presentan las reflexiones finales a las que llegó el grupo investigador y que corresponden al desarrollo del trabajo en general. Además, se hacen algunas sugerencias y preguntas para aquellos que deseen iniciar o continuar desarrollando procesos investigativos en relación al tema.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación se convierte en una invitación para que los lectores encuentren el legado que dejan las estudiantes que realizan sus ejercicios investigativos, dando la posibilidad de reconocer las problematizaciones, producciones y prácticas pedagógicas que se han adelantado en torno a la pregunta por las pautas de crianza, logrando trascender de un documento entregado para la certificación de un conocimiento a un documento que se convierte en referente para nuevas investigaciones.

En este sentido las investigadoras dejan un documento en físico que da cuenta de la revisión documental, los análisis y una producción de sentido, desde las diferentes tesis de grado y por otro lado hacen entrega a la comunidad académica una página web pública en el enlace: <https://crianzaupn.wixsite.com/estadoartecrianzaupn> , que permite a los lectores conocer cuáles fueron los análisis, avances y hallazgos desde el presente estudio.

1. Contextualización

En el presente capítulo el lector encontrará los antecedentes que dan cuenta del interés por el presente estudio y las acciones previas para la consolidación del tema, la problematización, la pregunta problematizadora y los propósitos de esta investigación.

1.1. Antecedentes

Se hizo necesario para realizar esta investigación acerca de prácticas de crianza un rastreo y análisis de algunos documentos desarrollados en la modalidad de estado del arte, que han trabajado el tema de la crianza y su efecto en los niños y niñas. Para esto, se parte desde una mirada internacional, algunos estilos parentales nacionales, y por último una mirada local desde la organización de los estados del arte realizados en la Universidad Pedagógica Nacional por los docentes en formación de la Licenciatura de Educación Infantil.

- Inicialmente se observan algunos estudios realizados a nivel Latinoamérica, como es el caso de la Universidad de Cuenca Ecuador, donde se desarrolla la investigación de: “Estilos de crianza parental en niños y niñas de familias con violencia intrafamiliar” en el año 2016 por la psicóloga clínica Ruth Patricia Medina Muñoz. Este trabajo tiene como objetivo identificar el estilo de crianza parental en niños y niñas de familias con violencia intrafamiliar, siendo un estudio de tipo cuantitativo y cualitativo, tomando como muestra 30 familias con hijos e hijas de 5 a 10 años de edad que muestren violencia intrafamiliar atendidos en el Centro Médico CoopMego, “Fundación Ser”, en la ciudad de Loja.

Para el estudio se utilizó el cuestionario: “Estudio socio afectivo de hábitos y tendencias de comportamiento en familias”, de Susana Torío, para hallar el estilo de crianza, y una entrevista semiestructurada para reconocer la estructura familiar, desarrollada por los psicólogos Miriam

Ordoñez y Juan Pablo Mazón. Se evidencia en los resultados que la mayoría de los casos es el padre quien tiene la jerarquía y una alianza entre madre e hijos marcada; estas familias no tienen un estilo de crianza definido, sin embargo, el estilo autoritario es el más utilizado.

Este se caracteriza por mantener las reglas rígidas, límites difusos, la disciplina como eje de control, se basa en el poder ejercido por el padre y/o madre, las exigencias recurrentemente son inapropiadas y hay poca comunicación. Lo que muestra que las familias se encuentran en disfuncionalidad, presentando irregularidad en los roles y en la falta de comunicación asertiva.

Por esta razón, el padre y la madre recurren al castigo físico como una referencia de respeto hacia los adultos, lo que genera inseguridad, timidez y rebeldía en los niños y niñas, y a su vez dificultará el desenvolvimiento en la familia y el proceso social.

El siguiente estado del arte “Estilos de crianza en familias indígenas Cañarís” elaborado en la Universidad de Cuenca por María Manuela Punin Solano, publicado en el año 2016, el cual tiene por objetivo conocer las formas de crianza de las familias indígenas Cañarís en el contexto rural de la comunidad de Quilloac. Aplicando, así como el anterior trabajo el cuestionario “Estudio socioeducativo de hábitos y tendencias de comportamiento en familias con niños y niñas de segundo año de educación básica” de Torio, a 71 familias de la comunidad.

En los resultados se evidencia que no hay un estilo de crianza determinado y concreto como en el anterior documento, existe la presencia de tres estilos de crianza en las familias: democrático, donde existe la igualdad en el momento de toma de decisiones, autoritario al utilizar como métodos de corrección los castigos físicos, y el permisivo, donde la educación no requiere de premios ni castigos.

Las relaciones familiares son relativamente sanas, resuelven los problemas mediante el diálogo y la comunicación, están cargadas de afecto y los hijos e hijas tienen la disposición de

escuchar los consejos, que los padres les ofrecen junto con la aceptación de los límites establecidos por ellos.

Por otro lado, la Universidad de Buenos Aires realizó una investigación con el objetivo de conocer la percepción de los niños y niñas acerca de las prácticas de crianza y cómo influye en el autoconcepto, de qué forma se valoran y conciben en el Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares.

Aproximaciones teóricas. (Proyecto de Beca de Maestría: “Autoconcepto y percepción de pautas parentales de crianza por parte de los niños”) por Gonzalo Clerici y María Julia García en el año 2014. En este trabajo se define el autoconcepto como el registro subjetivo de sí mismo y de lo que se percibe y valora de sí. Los resultados de la investigación indican que el apoyo recibido por ambos padres se relaciona con niveles altos de autoconcepto global en los niños y niñas.

Otros estudios muestran inclinaciones similares, sin embargo, en el control ejercido a los niños y niñas, tanto por parte de la madre como del padre, se observa el paralelismo, aunque negativo. De esta manera, se demuestra que cuanto mayor es la percepción de control parental en los hijos e hijas, menos es el puntaje obtenido en el autoconcepto.

Por último, se resalta que el apoyo y el control se dan al mismo tiempo en los dos padres, es decir que ambos apoyan y ambos controlan, de manera que el niño o niña observa que hay control y apoyo por parte del padre y la madre. No obstante, el niño y la niña percibe al apoyo y al control como dimensiones opuestas de las pautas de crianza parentales.

- Retomando un poco el ámbito nacional, se resalta el trabajo realizado por Gloria Calvo con la colaboración de Yolanda Castro, bajo el nombre de “La Familia en Colombia Estado del Arte 1980-1994”, en conjunto con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, publicado en el año de 1995. En este trabajo investigativo se evidencian estudios sobre la incidencia que tiene en la familia la inmersión de la mujer en el ámbito laboral y cuánto esto lleva a la crisis y conflicto

especialmente en los niños y niñas. En el periodo comprendido entre 1987 y 1989, se observan de manera significativa programas para trabajar en familia, orientados a la participación en familia con la integración familia-escuela-comunidad, trabajando también con la Escuela de Padres con el objetivo de mejorar la educación para los niños, niñas y adolescentes.

En los años de 1990 a 1992, aparece como tema predominante la violencia intrafamiliar hacia la mujer. Estas conductas hacen parte del entorno en el que se encuentran los niños y niñas. Por lo tanto, comprende este comportamiento como un modelo de socialización y se refleja el suicidio como una forma de violencia. En 1993 y 1994, se realizan estudios para la creación de programas para la familia con el objetivo de favorecer el desarrollo integral de los niños, niñas, la mujer y la misma familia. Se mencionan los estudios de carácter psicológico, los cuales comprenden el 40% de la documentación, enfocados en temáticas relacionadas con el papel de la familia en el desarrollo del niño y la niña, cómo es su incidencia en la evolución del lenguaje, la interacción afectiva y cómo influyen estos primeros vínculos en la formación posterior de la personalidad.

Por su parte, Martha Patricia Feria Torres, Sara Catalina Muñetones García, Silvia Eugenia Manrique Montoya, María Margarita Poblador Rúa y Diana Carolina Restrepo Valenzuela de la ciudad de Medellín elaboran una “Relación entre maltrato infantil y procesos de socialización en los niños de la guardería “Semillas de Esperanza” en el año 2010. Allí, se evidencia que existen dificultades para establecer una definición única de maltrato infantil por parte del padre y/o madre de familia, sin embargo, se valoró que se aproximan a una idea clara de lo que significa el maltrato infantil, pero de igual manera se utiliza el castigo físico como pauta de crianza.

Especialmente en las situaciones de dificultades intrafamiliares económicas, la madre y el padre de familia recurren al castigo físico, llevados por la ira y la pérdida de control, a pesar de conocer las formas adecuadas de corregir una falta. Descargan su frustración en los niños y niñas,

al tener relaciones conflictivas de pareja por separación utilizando la violencia desproporcionada a las infracciones cometidas. Estas familias son constituidas en su mayoría, por padres jóvenes con un nivel de escolaridad mínimo y sin preparación práctica ni emocional para el cuidado de sus hijos e hijas, y esta se manifiesta en agresión en contra de ellos.

Finalmente, la primera etapa de socialización del niño y la niña es la que vive dentro de su núcleo familiar y esta es muy importante para su futura relación con la sociedad. Esto determinará, la manera en la que se relacione con su alrededor en adelante, manifestándose en su adultez con problemas de agresión, las secuelas del maltrato que sufrió en la primera etapa de su vida.

En el año 2012, se publica el “Estado del arte de la relación entre los estilos parentales y el temperamento en niños, niñas y adolescentes”, realizado por Claudia Karina López Reina de la Universidad de la Sabana. Se analiza cómo los estilos parentales son los principales responsables de que los comportamientos sean adaptativos o no en los niños y niñas, demostrando que las dimensiones del temperamento están estrechamente vinculadas con los estilos parentales y se evidencia una relación entre estos en ambos sentidos. Se demuestra una fuerte relación entre el temperamento y comportamientos desadaptados como irritabilidad, bajo autocontrol y miedo, y estilos parentales como la disciplina inconsciente y el rechazo.

En conclusión, los que mejores resultados obtienen en la crianza de sus hijos e hijas, son las familias que ejercen estilos parentales determinados por una disciplina consistente, aceptación, comunicación y relaciones afectivas. En pro de la generación de conductas adaptativas y socialmente aceptables, el estilo educativo debe estar en línea con el temperamento del niño.

- Por otro lado, es importante mencionar los trabajos de grado que se han realizado como modalidad de investigación documental, por los docentes en formación de la licenciatura de educación infantil, más precisamente en Estado del Arte en la Universidad Pedagógica Nacional. Sin embargo, estos no están enfocados en el área de las prácticas de crianza.

El primero de ellos es el “Estado del arte de la ciencia y tecnología en los trabajos de grado de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional periodo 2000-2006”, realizado por Luz Dary Soler Barrera. En este documento se analizan elementos importantes a tener en cuenta para el trabajo pedagógico en la Ciencia y Tecnología, formando al niño como un ser crítico y activo en la sociedad a través de un aprendizaje significativo para desarrollar competencias básicas por parte de él.

El segundo trabajo revisado es “Acercamiento a un Estado de Arte del aprendizaje y enseñanza de la estadística en primaria, investigaciones en algunos países de Latinoamérica 2001 al 2013”, por Iván Alejandro Moya Ortiz, el cual permite hacer un análisis de las múltiples investigaciones realizadas con relación a la enseñanza de la estadística en primaria, la cual se determina, debe ser incrementada y valorada por cada uno de los docentes, debido a las diferentes aplicaciones que esta tiene en la sociedad actual y así desarrollar actividades y estrategias que les simplifiquen la apropiación de los conocimientos abordados.

Seguidamente el “Estado de arte de los trabajos de grado en artes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en el período comprendido entre los años 2005 a 2011” por Paola Andrea Martínez González e Irma Janeth Díaz Cerquera. Donde se recoge la parte teórica que sustenta experiencias y propuestas en el campo de la educación artística, desde la historia del arte y su situación en la actualidad, la estética y su concepción en la modernidad, la relación arte y ciudad, cine y fotografía, reconociendo otros espacios artísticos-educativos para que los niños y niñas se puedan acercar, observar, comprender, producir y analizar el arte en relación con las nuevas tecnologías de la educación.

“La lectura con infancia temprana (niños de 3 meses a 4 años), desde sus planteamientos, propuestas, beneficios y experiencias. Una aproximación a un estado del arte en Colombia (2003 – 2010)” fue elaborada por Diana Patricia Barrero González y Norma Constanza Ruiz Vega. Dan

cuenta del estado actual de la lectura con infancia temprana, promoviendo la riqueza en los desarrollos comunicativos, afectivos, sociales y cognitivos formando así sujetos pensantes críticos y autónomos.

Desde la mirada rural se encuentra “Una aproximación a los trabajos de grado sobre las prácticas pedagógicas rurales de la Licenciatura en Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Nacional” realizado por María Camila Ramírez y Angie Lorena Patiño Dueñas, entre los años 2005 – 2013. En este trabajo se aborda la importancia de las prácticas pedagógicas rurales resaltando su importancia tanto en la formación de los maestros y maestras, como en el aporte al empoderamiento de los campesinos a través de la educación y el reconocimiento de la existencia de múltiples tipos de infancia en nuestro país.

Por otro lado, se elaboran las “Perspectivas de la Resiliencia en el Quehacer del Maestro: Aproximación a la Elaboración de un Estado del Arte sobre Resiliencia en Colombia” desarrollado por Jeimy Liliana Chávez Wong, Ana Consuelo Moncada Colina, Viviana Carolina Osorio Rodríguez y Julie Caroline Suarez Alonso. Definen como la construcción de la resiliencia humana se marca en la primera infancia junto con sus guías más significativas. Y al mismo tiempo reafirmando la importancia de continuar con la elaboración de estados del arte sobre la resiliencia en Colombia periódicamente.

Y desde las ciencias: “Aproximación a un estado del arte sobre la experimentación en ciencias y la escritura de los trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional (2006 – 2010)” de Laura Castro Jola, Diana Marcela Garzón Castiblanco y Viviana Guerrero Rodríguez. Se realiza un análisis de la implementación de ambientes de aprendizaje para realizar desde allí estrategias pedagógicas sin dejar de lado los diferentes rangos de edad. Desarrollando temáticas significativas en relación con la experimentación en ciencias y su correlación con la escritura.

La Universidad Pedagógica Nacional junto con la colaboración de la Universidad de Antioquia y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, de Colombia, y financiado por la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade), como miembros de la Universidad Pedagógica nacional, participaron la profesora Adriana Patricia Mendoza y el profesor Carlos Valenzuela, realizaron una investigación titulada “Estado de estudios e investigación en infancias en Colombia 2006-2014”, enfocado en el campo de las infancias y buscando reconocer, atender y educar a los niños y niñas desde su carácter de sujetos de derechos y ciudadanos. Como resultado de este trabajo documental se creó un sitio web: <http://ascofadeinfancias.wixsite.com/infanciasencolombia>, el cual inspiró la creación de la página web del presente trabajo sobre crianza.

Para finalizar el trabajo realizado por Nubia Romero Carrasco en el año 2016 “La escritura como proceso semiótico en la alfabetización inicial. Revisión y análisis de experiencias pedagógicas en los últimos diez años en Colombia”, una revisión documental sobre experiencias pedagógicas se destaca la importancia a los procesos de reescritura, permitiendo a los niños y niñas aprender a interpretar y producir significados a través de diferentes tipos de signos.

La importancia de la lectura y el análisis de los anteriores documentos, radica en el aporte a la revisión documental, como posibilidad de visibilizar el Estado del Arte como método investigativo, además de reflexionar sobre los aportes que se han venido desarrollando y analizando respecto a las nuevas miradas frente a las prácticas de crianza y sus implicaciones en el desarrollo afectivo y emocional de las diversas familias.

1.2. Planteamiento del problema

El Estado del Arte, como modalidad de investigación documental, permite al investigador determinar el avance frente a un conocimiento acumulado, y asumir una postura crítica frente a lo

que se ha dicho, respecto a una temática; a través de este, se “confluyen todas las miradas, que estructuran un tejido nuevo de sentidos y significados, producto de la reflexión crítica, que permite hacer nuevas comprensiones del objeto de estudio” (Martínez, 1999.p.13).

En el Estado de Arte, se busca hacer una reflexión metódica sobre las tendencias y vacíos de un área o tema específico, “cuyo objetivo final es el conocimiento y la apropiación de la realidad para disertarla y problematizarla”, (Jiménez 2006. p.32). Esta investigación está caracterizada por ser precisa y organizada, lo que facilita su interpretación y análisis eficiente.

En ese sentido, dentro del proceso investigativo relacionado con las pautas y prácticas de crianza, es necesario tener en cuenta como punto de partida su importancia y el papel que este cumple en la formación de sujetos.

Desde el contexto colombiano, se han desarrollado algunas investigaciones sobre las pautas y prácticas de crianza en relación con la salud y la socialización, como es el caso del profesor Eduardo Aguirre, quien ha sido precursor y ha estudiado el tema con rigurosidad. De igual forma, se han llevado a cabo otros estudios, sobre la crianza y su relación con la socialización, el vínculo, los estilos de padres, el género, la comunicación, el desarrollo socio-afectivo, el castigo y los procesos sociales de la crianza: las prácticas, pautas y creencias. Algunos de ellos son: “las prácticas de crianza entre la colonia y la independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles, (Bocanegra, Elsa. 2007); “la crianza en los nuevos tiempos” (Díaz, Álvaro. 2002); “pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional” (Pulido, S., Castro-Osorio, J., Peña, M. & Ariza-Ramírez. 2013); “pautas y prácticas de crianza en familias colombianas”. (Ministerio de Educación. 2000); “pautas prácticas y creencias acerca de crianza, ayer y hoy” (Izzedin Romina, 2009); Socialización y prácticas de crianza en Colombia (Simarra, Julia. 1992-2002).

De allí, se entiende como prácticas de crianza las “acciones concatenadas, que se exponen para guiar las conductas de los niños” (Aguirre, 2000 Citado por Bouquet, R. 2009. p.109), y las pautas como “normas establecidas que siguen los padres frente al comportamiento de sus hijos siendo portadoras de significaciones sociales, las cuales, están fijadas de acuerdo con las creencias que se refieren al conocimiento sobre cómo se debe criar un niño, y que inciden de manera crucial en la formación de esos sujetos”.

Desde esta mirada, la familia se convierte, en el eje central, responsable de la crianza, dado que es el núcleo central de la comunicación y primer agente socializador en el proceso, formativo, social y afectivo de todo ser humano. Esta es considerada como “un sistema de relaciones fundamentalmente afectivas, presente en todas las culturas, en el que el ser humano permanece largo tiempo, y no un tiempo cualquiera de su vida, sino el formado por sus fases evolutivas cruciales” (Nardone y otros. 2003. p.36), por tanto, la familia, es la base en la formación de los sujetos, donde el niño y la niña construyen sus primeras estructuras frente a las formas de concebir el mundo, se establecen mecanismos de control, se fundamenta la personalidad y se desarrollan diferentes expresiones de afecto.

En términos generales la crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y la niña y se construye el ser social, (Eraso, Bravo & Delgado, 2006 Citados por Bouquet, R. 2009. p.109).

De acuerdo con lo anterior, en el presente estudio, se busca recuperar el legado académico que existe sobre el tema, con el ánimo de reconocer y analizar, cómo se han ido posesionando las preguntas por la crianza, que conducen a un enriquecimiento conceptual importante y que han quedado en el archivo; así como conocer cuáles son los saberes que se han configurado alrededor del tema, desde el punto de vista de los investigadores (maestros profesionales y maestros en formación), a partir de sus experiencias investigativas y las relaciones con los agentes

socializadores presentes en la crianza del niño: la familia, el padre y/o madre, la escuela, la comunidad, entre otros. Estos saberes adquiridos por las maestras en cada una de las investigaciones, les han permitido ampliar su conocimiento frente a la crianza y la relación de ésta, con la formación de sujeto.

Consideramos importante recuperar los saberes construidos por los investigadores, plasmados en los trabajos de grado, y evitar que se queden en el papel, y así reconocer el sentido que tiene la crianza en la formación de seres humanos, a partir de la recopilación y análisis de los sentires y reflexiones construidas, y conocer cuál ha sido el legado que nos han dejado, con el fin de aportar elementos para debatir, construir nuevo conocimiento y generar aportes a futuras investigaciones. Es así como teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente en el presente documento, se decide formular la siguiente pregunta:

- ¿Cuáles son los aportes pedagógicos de los trabajos de grado de las maestras y maestros en formación y en ejercicio para la primera infancia en la Universidad Pedagógica Nacional en las pautas y prácticas de crianza?

1.3. Propósitos de la investigación

1.3.1. Propósito general

Elaborar un Estado del Arte de los trabajos de grado sobre pautas y prácticas de crianza realizados en la Universidad Pedagógica Nacional, desde el año 2005 al 2016, con el fin de identificar qué concepciones y discursos se han configurado a partir de la pregunta por la crianza.

1.3.2. Propósitos específicos

- Recopilar los trabajos de grado desarrollados por las maestras y maestros en formación y en ejercicio para la primera infancia, sobre las pautas y prácticas de crianza, desde 2005 hasta el 2016.
- Identificar y comparar la información obtenida a partir de las categorías de análisis y el uso de tablas.
- Poner en diálogo diferentes investigaciones a fin de identificar puntos de encuentro, tendencias y particularidades a partir de las categorías de análisis: Crianza, Vínculo Afectivo y Socialización.
- Hacer público el presente Estado del Arte por medio de una página web en el enlace: **<https://crianzaupn.wixsite.com/estadoartecrianzaupn>** como herramienta de consulta dentro y fuera de la Universidad Pedagógica Nacional.

2. Marco Conceptual

2.1. Representaciones de Infancia

Entender las diferentes miradas de infancia, en el contexto actual, merece un estudio detallado y especializado por esta razón, desde el presente apartado se habla acerca de la primera infancia a grandes rasgos, haciendo un recorrido por el contexto histórico, político, cultural, y una mirada de la concepción de niñez desde el contexto colombiano, para finalmente reconocer cual es el estado actual de la infancia.

2.1.1. Concepciones históricas y políticas de la infancia

A lo largo de la historia se ha tenido diferentes miradas sobre la infancia, dado que esta depende del carácter histórico y cultural de cada época. Desde una perspectiva psicogénica de la historia de la infancia, “las concepciones están íntimamente relacionadas a las pautas de crianza, estas concepciones se conciben como formas o tipos de relaciones paterno filiales que han tenido un desarrollo no lineal en la historia de la humanidad” (De Mause, 1991. Citado por Alzate. 2003.p.25).

Al respecto De Mause establece seis grandes períodos: El infanticidio, (Antigüedad-Siglo IV), el derecho a la vida de los niños era muy arbitraria por parte de los padres, estos mantenían una actitud pasiva hacia los niños(as), lo que ocasionaba su muerte. Los niños y niñas son un “estorbo, un yugo”; El abandono (Siglos IV-XIII), los niños causan angustias en sus padres, y para librar las angustias de cuidarlos preferían dejarlos al abandono, lo que también causaba la muerte de los niños y niñas; La ambivalencia (siglos XIV-XVII), el niño y/o niña era visto como “adulto pequeño” el cual no tenía ni vida, ni espacio propio, entra en la vida afectiva de los padres, pero se reconoce como malo, con tendencias indignas, por lo tanto eran habituales los castigos físicos; La intrusión (Siglo XVIII), se esfuma la idea del niño o niña como ser peligroso, pero aún se concibe

que este puede ser perfectible. Nace la pediatría y las miradas científicas hacia la infancia, estas sumadas a las preocupaciones de cuidado del padre y la madre a los niños y niñas, se disminuye la tasa de mortalidad; La socialización (Siglo XIX-mediados del Siglo XX), se hace énfasis en el cuidado y/o formarlo, en lugar de dominarlo. La educación se centra en la socialización. La pedagogía se preocupa por la protección, pero aún predomina, una mirada de déficit en el niño-niña en relación con el adulto; y finalmente la ayuda (mediados del siglo XX), el interés ya no está ni en dominar ni en socializar únicamente, sino en desarrollar las características propias de cada niño/a, comprender sus necesidades y potenciar sus habilidades. La actitud del padre y la madre es paciente y dedicada para que los niños y niñas vayan creciendo en un ambiente agradable y cuidador.

Como conclusión, sobre las concepciones de infancia, De Mause, considera que: “Cada generación nace en un mundo de objetos carentes de sentido que sólo adquieren su significado si el niño o niña recibe un determinado tipo de crianza. Tan pronto como cambia el tipo de crianza, todos los libros y objetos del mundo quedan descartados por inútiles para los fines de la nueva generación y la sociedad empieza a moverse en direcciones imprevisibles. Todavía hemos de averiguar cómo se relaciona el cambio histórico con el cambio de las formas de crianza de los niños y niñas.” (De Mause,1991. Citado por Alzate. 2003.p.45).

En el contexto colombiano la concepción de infancia, es reciente, inicia a principios del siglo XIX, donde se empiezan a realizar retratos de niños y niñas de las élites, con los que la infancia gana una inédita visibilidad civil. Para el siglo XX, se desarrolla una nueva conciencia sobre la infancia, que pasa a entenderse como el futuro de la nación; se vuelve objeto de atención por parte del Estado y de ciencias como la medicina, la psicología y la pedagogía. A comienzos de este siglo, el concepto de niño y niña era concebidos dentro de lo divino y lo demoníaco, “árbol que hay que cuidar e impedir que se tuerza, una tabula rasa en la cual hay que plasmar las bondades de los

adultos”. A mediados de este siglo las concepciones fueron reemplazadas por el niño con unas necesidades propias, con la necesidad de un espacio propio, ahora es un ser humano, que debe ser cuidado con atención especializada, que tiene problemas de comportamiento y dificultades en el desarrollo de la personalidad, niños o niñas con defectos y cualidades; y ya para finales de siglo la asistencia a la escuela era por tanto un privilegio.

Hoy en día en Colombia existe el consenso en cuanto a la educación para la primera infancia, y se cree que los primeros años son fundamentales para el desarrollo integral del niño y la niña y su futuro desempeño. Es así como en relación con la educación de la primera infancia, algunas instituciones y organismos consideran:

El Estado a través de la Constitución Política de 1991, en el artículo 44 reconoce los derechos fundamentales de los niños y se establece la obligación del Estado, la sociedad y la familia de protegerlos contra toda forma de maltrato y explotación.

La alianza colombiana por la primera infancia (2002), integrado por el Instituto de Bienestar Familiar (ICBF), el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), el centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), Save the Children y UNICEF, buscaban definir el marco institucional y un sistema de gestión local y nacional que garantizara los derechos de la primera infancia, ampliar las coberturas de atención y mejorar la calidad de esta política, reconociendo que la niña o niño es un sujeto de derechos, poseedores de una autonomía, con historia, participantes de redes de relaciones, con capacidad de participación, y con cultura propia.

El Ministerio de Educación Nacional (2006) citado por Jaramillo, Leonor. (2007) declara que: “Educar a un niño o niña significa abrirle el mundo y ponerlo a su alcance; significa, también, ayudarle a derribar muchas de las barreras que pueden impedirle proyectar su vida y trazarse un derrotero para realizar ese proyecto. En cada período vital, la educación interpreta estos dos propósitos tomando en cuenta las posibilidades e intereses de los niños, niñas, jóvenes y los adultos.

En la primera infancia, la apertura del mundo representa para los niños y niñas el descubrimiento de sí mismos, de su propio cuerpo como distinto de lo que los rodea y, principalmente, el encuentro con el cuerpo social representado por su familia, los demás agentes educativos y sus pares, así como la apropiación de los medios fundamentales a los cuales recurrirán, reiteradamente, a lo largo de su existencia” (p.121).

El CONPES (Consejo Nacional de Política Económica y Social) considera la infancia como: la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños y de las niñas, desde su gestación hasta los 6 años de vida. Es una etapa crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social. Además, de ser decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social.

Por su parte, la ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia, define el niño como “ser social activo y sujeto pleno de derechos”. En su artículo 29, reconoce el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, y la define como “etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad.

2.1.2. La infancia hoy

Hablar de infancia, se puede asumir dependiendo el contexto y el sentido que se quiera dar. Pérez, Magnolia y otros, (2009, p.31). La consideran como: “categoría etaria (de edad), se puede decir que es una población que está en un periodo de tiempo medible por un intervalo de edad, que indica pautas, normas y hábitos, (...) Con el criterio de reconocer la infancia como distinta de la etapa adulta y protegerla, se crea la escuela y la familia, instituciones que se vuelcan sobre los niños y niñas controlando, reduciendo e institucionalizando, las posibilidades de movimiento, expresión y desarrollo” (Pérez, Magnolia y otros, 2009, p.33).

Esto quiere decir, que la infancia es entendida como un periodo de tiempo, en el cual los niños y niñas, deben ser educados y formados respecto a unos patrones normas y conductas establecidas por la familia y la escuela, a las cuales el niño o niña debe responder y acatar obligatoriamente.

La primera infancia, que comprende los primeros seis años de vida, ha sido objeto de estudios científicos, que han demostrado, que, en los primeros años, es posible potencializar los procesos cognitivos, el desarrollo de la personalidad y su proceso de socialización. Al respecto, Vygotsky, Wallon, Rogoff y Bruner, consideran que el desarrollo infantil se da en contexto histórico y cultural, esto significa que “no se puede hablar de patrones únicos, homogéneos, y universales, sino de procesos de desarrollo enmarcados en las dinámicas particulares donde los infantes se construyen como sujetos sociales, a partir de recursos simbólicos y materiales, que les proporciona su cultura (...) el desarrollo infantil no se concibe en términos de causa efecto, estímulo respuesta, sino que este se configura a través de acciones medidas por la cultura” (Pérez, Magnolia y otros. 2009, p.97).

De la misma manera, otros autores como Piaget, Kohlberg, Ericsson, Freud, consideran, esta etapa de la vida, como la determinante para el posterior desarrollo y evolución en las dimensiones; socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética, referidas en la serie de lineamientos curriculares de preescolar: “El funcionamiento particular de cada una, determina el desarrollo y actividad posible del niño en sus distintas etapas. Desde un punto de vista integral, la evolución del niño se realiza en varias dimensiones y procesos a la vez, estos desarrollos no son independientes sino complementarios” (Ministerio de Educación Nacional. 1997, p.17).

Ahora bien, el estudio histórico sobre las infancias se ha centrado en la formación y protección del niño. En la actualidad, se reconoce la existencia de los derechos de los niños y niñas, el desarrollo de la integralidad, además del cuidado de los mismos, los cuales han estado a cargo de diferentes disciplinas, entre ellas: la pedagogía, encargada de la educación y la escolarización; la

psicología, a cargo del desarrollo fisiológico y psicológico; y la pediatría, de su crecimiento y desarrollo físico. Sumado a esto, se encuentran teorías importantes que han realizado descripciones muy interesantes y válidas sobre el desarrollo del ser humano, desde el momento en que nace y durante su proceso de socialización y conocimiento del mundo: la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1973), teoría del aprendizaje de Vygotsky (1987), teoría de desarrollo moral de Kohlberg (1982).

Sin embargo, en la actualidad en Colombia seguimos encontrando ausentes e invisibles las infancias, en comunidades como las indígenas y las afrodescendientes, en las Políticas de la educación inicial y a pesar de que se ha reconocido en el terreno jurídico como nación multicultural, este rasgo no se ha visto contemplado en el ámbito de las políticas educativas con un gran auge, en los lineamientos, la formación docente, la calidad educativa y la investigación pedagógica. En palabras de Elizabeth (s.f.): en Colombia, en el terreno de la educación inicial, la invisibilidad de las infancias, refleja las limitaciones que tenemos para reconocer su existencia, característica por la diversidad, cuyas demandas en materia de atención, protección y educación desbordan los parámetros de programas nacionales de primera infancia que tanta importancia han cobrado en los últimos años. Así mismo, se encuentra que son pocos los estudios sobre infancias en relación con sus problemáticas, necesidades, formas de vida y carencias sobre todos en estas las comunidades, lo cual, impide que haya un cobijamiento a todas las necesidades que presenta esta población, empezando por garantizar sus derechos, su desarrollo integral y su participación activa.

Igualmente, se evidencia que desafortunadamente el desarrollo de muchas investigaciones ha centrado sus intereses en evaluar la normalidad a anormalidad de los niños y niñas según patrones establecidos socialmente en referencia con los adultos orientados en el análisis individual, en la que el niño parece ajeno a los cambios que suceden en su entorno, así como dice Castro, Z y Otros., (2014, p.4). “EL énfasis en la construcción de políticas, ha dejado de lado el estudio sobre las

múltiples realidades en que los niños y niñas viven y los debates que deben generarse ante situaciones como la violencia, la infancia trabajadora, y las infancias desde la interculturalidad, así como el lugar y la responsabilidad de la sociedad ante estas realidades”. Es decir, el estudio en relación con las infancias ha sido tomado, de manera instrumental para producir o arrojar resultados afines, lo que nos lleva la necesidad de preguntarnos por la infancia a partir de estudios cualitativos de orden fenomenológico, etnometodológico y participativos que permitan reconocer a las infancias desde su protagonismo como grupo social.

Ahora bien, lo anterior no quiere decir que el desarrollo de estudios enfocados en reconocer contextos y realidades de las infancias no contribuya significativamente para promover cambios en favor de estas, sin embargo, esto no es suficiente para cubrir todas las necesidades que estas presentan. Por ejemplo, desde estudios que ha realizado el CONPES en la Política Pública Nacional de Primera Infancia N°109, para recuperar y hacer visibles los derechos de los niños y niñas, se observa en sus informes que los niños y niñas colombianos continúan enfrentando condiciones difíciles en relación con la nutrición, la salud, el conflicto armado, la pobreza, el desplazamiento forzado, el maltrato infantil, el abuso sexual, la explotación infantil, la educación y la identificación.

Finalmente, es importante reconocer que no se puede hablar de una sola infancia, y que, a través de los tiempos, se han ido configurando nuevas miradas y nuevas formas de representaciones que le han dado un lugar diferente a través de la historia al niño y la niña. De igual forma, reconocer que las diferentes concepciones sobre esta, obedecen a los modos de socialización y al contexto sociocultural en el que se configuran y habitan las infancias, por lo tanto, al referirnos a esta estamos hablando de una representación colectiva. Son niños y niñas en diversas condiciones, a las cuales se les debe garantizar sus derechos, y la oportunidad de vivir dignamente, cobijadas por

políticas que hagan realidad este anhelo y que logre aplacar las dificultades y necesidades de nuestra niñez.

2.2. Familia

El significado de familia puede variar según la cultura, la procedencia en las personas y el punto de vista desde donde se mire, por ejemplo, en la Constitución Política de 1991, en el artículo 42, se considera la familia como “núcleo fundamental de la sociedad, constituida por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla”, a la cual el Estado debe garantizar su protección integral.

Para Goran Therborn, 2007 “la familia es una institución social, la más antigua y extendida de todas [...] es una institución definida por normas para la constitución de la pareja sexual y de la filiación intergeneracional” (p.32). y en esta misma línea, la Política Pública Nacional de Apoyo y Fortalecimiento a las familias colombianas 2015- 2025 afirma que: “la familia es la organización social general y a la vez más importante de los seres humanos, es una estructura social que se constituye a partir de un proceso que genera vínculos de consanguinidad o afinidad entre sus miembros. Por lo tanto, si bien la familia puede surgir como un fenómeno natural producto de la decisión libre de dos personas, lo cierto es que son las manifestaciones de solidaridad, fraternidad, apoyo, cariño y amor, lo que la estructuran y le brindan cohesión a la institución”. (Consejo de Estado, 2013, pág. 23).

Con lo anterior, y en relación con la actualidad encontramos diferentes tipos de familias: nucleares, extensas, biparentales, monoparentales, sin núcleo, unipersonales, entre otros. (Departamento Nacional de Planeación. 2015) prevaleciendo el ideal de familia como núcleo de la sociedad, responsable de la crianza de los niños y de otras funciones como el afecto, el apoyo y la seguridad. Esta noción obedece en cierta medida al pensamiento, sobre la primera infancia como

la etapa más importante en la vida de los seres humanos, por ser el momento en que dependen en mayor medida de sus cuidadores en todas sus dimensiones.

“La familia es un grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños y niñas, la cual, debe recibir la protección y asistencias necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad” (Convención sobre los Derechos del Niño. CDN. 1989.p12). Es decir, la familia no está sola en esta tarea, es también responsabilidad del Estado coadyuvar en la crianza, formación y bienestar de todos sus integrantes, especialmente de los niños y niñas, reconociendo que: “el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión” (CDN, 1989.p12).

Desde esta perspectiva, papá, mamá, y/o cuidador/es se convierten en los principales responsables de la crianza y la promoción de la seguridad de los niños y niñas y, por tanto, es deber de los mismos garantizar su crecimiento saludable, suplir sus necesidades y velar por sus derechos.

Al hablar de necesidades, se refiere a las necesidades mínimas que deben ser suplidas por los padres o cuidadores, al respecto, F, López (2008) citado por Sanz Andrés (2014. p.2), considera las siguientes:

a) Necesidades biológicas: Ser planificado y nacer en un momento biológico y social adecuado de la madre y el padre; alimentación; vivir en condiciones adecuadas de temperatura e higiene; sueño; actividad física variada: exploración del medio, ejercicio y juego; protección de peligros y riesgos para su integridad física; disponer de asistencia sanitaria y de cuidados preventivos de enfermedades.

b) Necesidades mentales: Vivir en un ambiente rico que le ofrezca suficiente estimulación sensorial y posibilidades de interacción para desarrollar sus capacidades cognitivas; disponer de

adultos que le ayuden en la exploración y conocimiento de la realidad y fomenten sus aprendizajes; adquisición de un sistema de valores y normas.

c) Necesidades emocionales y afectivas: seguridad emocional, protección, afecto y estima, a las que añado la necesidad de construirse como individuo; establecer relaciones sociales.

d) Necesidad de participación social y de autonomía. Estas necesidades se concretan de forma diferente en cada etapa del desarrollo, en cada edad, y su satisfacción puede y suele interrelacionarse. A su vez cambia su forma con bastante frecuencia y requiere una casi continua adaptación del padre y la madre a las mismas. En este punto se une la satisfacción de necesidades, el desarrollo, y los cuidados que estos proporcionan en los tres primeros años.

Si bien es muy importante atender las necesidades de los niños y niñas, también es necesario reconocer que de estas depende el desarrollo integral de cada uno. Por ello hablamos del desarrollo “físico, neurológico (biológico), cognitivo, del lenguaje, emocional, afectivo, social, del yo (identidad)” (Sanz, Andrés. 2014.p3).

Al hablar del desarrollo infantil, se hace referencia a dos supuestos básicos: “el desarrollo como producto de la interacción de los factores individuales genéticomadurativos con el medio exterior; y el ambiente como un conjunto de estructuras seriadas, desde el macrosistema (más alejado del niño, influye en él indirectamente) al microsistema (influencia más próxima a través del padre y la madre) (Bronfenbrenner, 1987 citado por Sanz, Andrés. 2014.p3), estos dos supuestos dan sentido al papel de los padres y las madres en la crianza, así como a las políticas de apoyo a la infancia y a las familias.

En este sentido, el desarrollo de los niños y niñas durante la primera infancia es considerado un periodo importante, pues es el momento donde se sientan las bases psicológicas del sujeto, su desarrollo como ser individual y social, por lo que es fundamental que estos años transcurran de manera estable y saludable durante la crianza que le ofrezca su padre y/o la madre.

Además de esto, “la familia es considerada actualmente como la agencia socializadora en el sentido de que está conformada por un conjunto de agentes que se interrelacionan dinámicamente y que actúan como socializadores y socializan-dos, dado que cada uno de ellos ejerce y recibe una acción socializadora, en relación con los demás: la madre con el hijo(a), el padre con el hijo(a), los hijos entre sí” (Agudelo, Rosa. 1993). Es decir, la familia se convierte en el medio por el cual los niños y niñas adquieren las primeras bases de socialización.

Ahora bien, estas nociones sobre familia, nos han permitido ver como sobre esta recae la mayor parte de responsabilidad de la crianza de los niños y niñas y además es responsable del proceso de educación y socialización. Sin embargo, la concepción y representación del papel de la familia en comunidades como la indígena presentan algunas características que las diferencian de otras ligadas a la cultura occidental. “En las comunidades indígenas la familia está inmersa dentro de relaciones de parentesco más amplias que se encuentran presentes en clanes o linajes. Así que las formas de familia, están vinculadas al carácter de éstos”. En palabras de Melo, Antonio (s.f.), cuando se habla de parentesco en estas comunidades, se hace referencia a la red de vínculos de filiación y alianza destinados a establecer relaciones de solidaridad entre grupos, mediante el intercambio de individuos que a la vez regulan las relaciones y actitudes de los miembros de cada grupo.

Por otro lado, el clan se conserva como elemento referencial de parentesco, a través de éstos se les regulan los derechos y obligaciones a los miembros del grupo, “se les asigna un lugar en la comunidad, que depende de las relaciones genealógicas y les permite adquirir derechos económicos, sociales, políticos simbólicos” (Melo P, Marco. s.f. p94).

Si embargo, con el pasar de los años, las dinámicas particulares de estas familias han sufrido algunas transformaciones debido diferentes causas, entre ellas el proceso de colonización y las incesables exigencias de la sociedad actual. “El significado de lo que es familia para las personas

y los pueblos varía de acuerdo a la época histórica y a la cultura. En América Latina, en las últimas décadas, se han desarrollado diversas tendencias que han generado cambios en la estructura y comportamiento de estas familias” (Apaza, René y Moreno, Silvia (2008. p7). En algunas de estas comunidades se han venido transformando modelos de hombre y mujer como: el hombre “*hombre proveedor*” y la mujer “*alma de la casa a tiempo completo*”. Es decir, la concepción tradicional de la familia biparental con hijos, en la que están presentes ambos padres viviendo juntos con sus hijos e hijas, y la madre como alma de la casa a tiempo completo, en la cual, el padre es el que gana el pan, se ha ido transformando, transitando del modelo de hombre proveedor al de familias de doble ingreso, encontrándose a las mujeres incorporadas al mundo laboral.

2.2.1. Los estilos educativos parentales

Cuando observamos algunas prácticas de crianza por parte de los padres, podemos apreciar diferentes acciones con sus hijos, estas dependen a su vez del contexto social, económico y cultural, las formas de ser de los padres o de las situaciones cotidianas que viven las familias.

Sin embargo, cada una de esas acciones concatenadas de los padres tienen una razón de ser, que permiten llegar a una explicación.

Frente a estos comportamientos paternos L. Baldwin (1945) citado por Agudelo, R. (s.f.p.2), identificó dos dimensiones básicas: “democracia y control, definiendo la primera como: comunicación verbal alta, consulta al hijo o hija para la toma de decisiones, explicación de las normas y reglas familiares, respuesta a las preguntas del niño o la niña; involucramiento de los hijos e hijas en la mayoría de decisiones posibles, concesión del máximo de libertad compatible con su seguridad y con los derechos de los demás; y el control considerado como el énfasis en las restricciones del comportamiento del niño o niña, las cuales son claramente transmitidas, no existe la mínima posibilidad de apelación por parte de los niño frente a las decisiones disciplinarias por

los adultos o si se presenta es muy esporádica”. Además, las dos dimensiones no son independientes, pueden existir familias con un estilo de crianza democrático, con una alta demanda y obtención de control, pero también puede presentarse familias con poca o escasa autoridad y un bajo control. En este caso el autor considera que en exceso ninguna es apropiada en la socialización y crianza de los niños y niñas.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que tal como lo afirma la autora, “una aproximación democrática en la crianza de los hijos e hijas favorece su curiosidad e independencia de pensamiento y en consecuencia es preferible la aproximación autoritaria que está acompañada por un control mediado” (Agudelo, R. 1993. p.2).

En palabras de Maccoby (1980) “pueden encontrarse infinitas variaciones en la forma como los padres crían a sus hijos. Estas variaciones están dadas por el ambiente cultural en el cual la familia vive y por los recursos económicos que estas disponen. Incluso dentro de un mismo grupo cultural, pueden presentarse diferencias”, las cuales obedecen a la existencia de diferentes elementos culturales, geográficos, socioeconómicos y políticos, que determinan las formas concretas de criar a sus hijos e hijas. Incluso dentro de cada subcultura, existen diferencias interfamiliares en la forma de educar a los hijos debido a factores como el nivel educativo, el tipo y naturaleza de la profesión u oficio que desempeñan, el tipo de familia, la formación religiosa y ética, entre otros.

De acuerdo con lo anterior, las formas particulares de criar se han llamado estilos educativos paternos, estos se caracterizan de acuerdo a las prácticas de crianza utilizadas por los padres y madres, además configuran la educación de sus hijos e hijas. Ahora bien, respecto a los estilos educativos paternos se han hecho importantes estudios y aproximaciones por varios autores, entre los cuales se encuentra Schaeffer (1959), Diana Baumrind, (1980) y Martín y Maccoby (1983), quienes dieron a conocer los primeros estudios y análisis en relación a cuatro tipos de estilos parentales: autoritario, democrático, permisivo y negligente. Sin embargo, Coloma (1993) y Craig,

(1997) amplían el horizonte de estudio y además de definirlos conceptualmente, presentan algunas características que permiten diferenciarlos e identificarlos en las familias de acuerdo a sus comportamientos y actitudes.

Por su parte, Coloma (1993 citado por Agudelo, R. 1993. p5), define los estilos educativos como “esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas pautas educativas paternas a unas pocas dimensiones básicas, que cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar”. La cual se complementa con la percepción de Aroca (2010. p.84) quien considera que los estilos educativos, son además “un conjunto de pautas y prácticas de crianza, cuyo objetivo es la socialización y educación de los hijos, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características genéticas, tanto parentales como filiales, que se contextualizan dentro de un sistema intra, meso y macro familiar inmerso, a su vez, en un marco transcultural e histórico determinados”.

Así mismo Craig, (1997 citado por Agudelo, R. 1993. p5) define claramente los cuatro estilos educativos en función del control y la afectividad:

El estilo *Democrático o también llamado como Asertivo o Propagativo*. Este estilo educativo parental presenta un alto grado de control y de calidez. Por esta razón hay una exigencia paterna, un control fuerte consistente y razonado, al mismo tiempo hay disponibilidad para responder a las demandas y necesidades de los niños y niñas, el padre y/o madre entienden sus sentimientos y les enseñan a manejarlos a través de la afectividad. Tanto el padre y la madre como el hijo o la hija aceptan los deberes y derechos de cada uno. Hay una reciprocidad, es decir, una comunicación abierta, bidireccional frecuente y un ejercicio consciente y responsable de la autoridad y el liderazgo como adultos y padres.

“Este tipo de acciones por parte del padre y la madre permiten que los niños y niñas tengan un autoconcepto realista, coherente y positivo; que tengan autoestima y autoconfianza y manifiesten

una combinación equilibrada de heteronomía (obediencia) - autonomía (iniciativa personal, creatividad, madurez psíquica), desarrollen responsabilidad y fidelidad a compromisos personales y sociales dentro y fuera de la casa (interacción cooperativa con adultos e iguales, altruismo, solidaridad); además se presente una disminución en la frecuencia e intensidad de conflictos entre los padres, entre los hijos o ambos y que tengan un elevado motivo de logro, manifestado en resultados y avances emocionales, académicos y convivenciales” (Agudelo, R. 1993. p.5). En este sentido, el estilo democrático permite el desarrollo integral de los niños y niñas, gracias a elementos fundamentales dentro de la crianza como el afecto, la claridad sobre los derechos y deberes de cada integrante, así como el establecimiento de normas lo que posibilita el diálogo y la comprensión.

El estilo *Autoritario o también llamado Totalitario*: presenta un alto control y poca calidez. Dentro de este estilo se evidencia la falta de disponibilidad paterna a la respuesta, la exigencia de los padres es fuerte, rígida o con poco diálogo, no hay reciprocidad. Hay una acentuación de la autoridad paterna, las normas son tomadas como edictos, sin explicación alguna, el uso del castigo se da sin ningún tipo de razonamiento, el hijo o hija no pueden contradecir a sus padres, no hay alabanza frente a los logros y fortalezas de los hijos, el padre y la madre definen las necesidades de su hijo o hija o se entrometen en las decisiones de ellos. La comunicación es unidireccional y cerrada. La madre y el padre se caracterizan por ser asertivos de poder.

“Este estilo educativo paterno tiene efectos socializadores en los hijos, menos positivos que el anterior; genera puntuaciones bajas en autoestima, autoconfianza, autonomía personal, creatividad, competencia social, popularidad social; produce ansiedad; lleva a una gran influencia del control externo y a la no interiorización; a la valoración de la vida ordenada, a obtener logros escolares, a la docilidad y disciplina; a la ausencia de conflictos dentro y fuera del hogar; hay poco riesgo de desviaciones graves de conducta y poca durabilidad de las consecuencias positivas”(Agudelo, R. 1993. p.6). Sin embargo, aunque no se presenten alteraciones negativas en el comportamiento de

los hijos, tampoco es evidente el reconocimiento del niño o la niña desde sus derechos y necesidades propias, dado que estas dependen de las aprobaciones del padre o la madre.

El estilo ***Permisivo también llamado Sobreprotector o Indulgente***: Este estilo presenta un bajo control y una alta calidez, de manera que hay una alta disponibilidad paterna a la respuesta y tolerancia ante la expresión de impulsos como ira y agresividad oral, hay una significativa implicación afectiva y un alto nivel de compromiso paterno. Así mismo hay una preocupación por la formación de los niños y niñas y por la atención a sus necesidades, sin embargo, la autoridad y la exigencia son escasas, el control es laxo, se accede fácilmente a los deseos del niño o la niña y no hay un establecimiento de normas estrictas y minuciosas en la distribución de tareas en el hogar y en los horarios, los padres no son directivos ni asertivos de poder, hay poco uso de la sanción y casi que es ausente.

“Los hijos e hijas de padres y madres que pertenecen a este estilo educativo tienen elevadas puntuaciones en autoestima, autoconfianza, prosocialidad, soporte paterno en las dificultades de entrada a la adolescencia; sin embargo, presentan dificultades para el autodomínio, autocontrol y de logros escolares y existe riesgo de desviaciones graves de conducta” (Agudelo, R. 1993. p.6). No obstante, debido a tantas permisividades, los niños y niñas se crean percepciones erradas sobre la manera de obtener las cosas y logros en la vida.

El estilo ***Indiferente también llamado Negligente presenta*** poco control y poca calidez: En este último no hay exigencia, ni disponibilidad paterna a la respuesta, no hay implicación afectiva en la relación con los hijos, el control es laxo, permitiendo que los hijos o hijas hagan lo que quieran. Se reducen las responsabilidades paternas al mínimo, el padre y la madre son absorbidos por los compromisos y tratan de suplir las necesidades de los niños y niñas a través del otorgamiento de aspectos materiales.

“Los hijos e hijas de padres y madres de estilo, tienen un autoconcepto negativo, graves carencias en autoconfianza y auto-responsabilidad, bajos logros escolares, escaso autodomio y sentido del esfuerzo personal, trastornos psicológicos y desviaciones graves de la conducta” (Coloma M, José.1993). De esta manera, se evidencia que, de los estilos de crianza mencionados anteriormente, este es el que presenta consecuencias menos favorables para los niños y niñas y para sus familias y, por tanto, desde este estilo se evidencia que lograr un desarrollo integral y propicio para los niños y niñas es muy difícil, dado que presentan numerosas dificultades en la crianza.

2.3. Crianza

Se ha evidenciado desde diferentes estudios que la familia es un pilar importante en el desarrollo del niño y de la niña, ya que está presente desde la niñez hasta la adultez, compartiendo tiempo y espacio, según Bocanegra (2007) "Para comprender integralmente la crianza es imprescindible tener en cuenta las acciones de niños y adultos, la concepción de niño o niña, los ideales frente a los mismos, la normatividad, la religión, la moral, las costumbres, la clase social y el contexto cultural" siendo la crianza un proceso cultural, humano e interpersonal, reflejando las actitudes y comportamientos de los padres, asegurando así la supervivencia.

Experimentos realizados por Harry Harlow (citado por Suzuki, 2011 p.96), revelan que la privación paternal, la ausencia de la familia y el amor generan índices muy bajos de crecimiento físico, y muchos de los niños y niñas eran “severamente retrasados” en su desarrollo psicomotriz y mental. Gran parte de los niños y niñas adoptados en Norteamérica continúan mostrando déficits con respecto a la talla, la psicomotricidad y el comportamiento. De esta manera, se revela el papel del padre y/o madre en la formación de sus hijos e hijas, por lo tanto "Los padres lo manifiestan en su clara convicción que están ahí para cumplir una función de cuidado y orientación. O como se

pensaba en otras épocas, para domesticar, civilizar y domar desde una perspectiva de autonomía y represión." (Suzuki, 2011.p4).

Es decir, la crianza, se convierte, en palabras de S, María, (2014) en una de las principales funciones biopsicosociales de las familias y podría definirse como el proceso a través del cual los padres (u otros adultos que asuman sus funciones) cuidan y educan a sus hijos dándoles la posibilidad de desarrollarse e integrarse en el grupo social.

De esta forma, la crianza responde al contexto sociocultural al que se pertenece, así que son tenidas en cuenta por los adultos como marco de referencia para organizar el método destinado a garantizar la supervivencia de los niños y facilitar el adecuado ajuste frente a las demandas de la sociedad.

Así, nos damos cuenta que el padre y la madre son agentes importantes, realizando sus funciones como cuidadores y formadores, creando un vínculo y utilizando estrategias para su socialización. No obstante, con la finalidad de instruir, influir, orientar y educar a sus hijos, para su incorporación social, y su desarrollo como individuo, la crianza difiere de unos padres a otros y la interiorización de éstas también cambia de unos hijos a otros.

La Sociedad Colombiana de Pediatría y el Instituto de Bienestar Familiar definen a la crianza "... entendida como el tutelaje que permite el desarrollo de las potencialidades de un ser, es un imperativo biológico, compartido por los animales, pero un gesto específicamente humano la ubica en la dimensión de la libertad y en el ámbito del amor."

Siendo un proceso que implica logros y etapas, los cuales deben ser cumplidos por la familia y/o cuidadores para así facilitar el desarrollo del cuerpo y el espíritu de la infancia, ya que los primeros años son fundamentales para la salud física, para la configuración de la personalidad y al mismo tiempo para el aprendizaje de la composición emocional de acuerdo al contexto personal y social en donde conviva.

Pero, a pesar de que la crianza no haya sido la más adecuada y se hayan cometido errores por la familia y/o cuidadores, este daño no, es irreparable, es posible modificar el proceso social de la infancia mediante situaciones incitadoras de la utilización positiva, resiliente, de la experiencia en específico. Este proceso de construcción personal está conformado por seis metas de desarrollo humano integral que lo favorecen: autoestima, autonomía, creatividad, felicidad, solidaridad y salud, las cuales deben ser vistas con la óptica de la resiliencia. Haciendo participe en la crianza a toda la sociedad y de varias generaciones de esa misma.

Para Bocanegra (2007), la crianza implica reconocer que esta es cambiante como resultado del desarrollo de los niños y niñas, al igual que por la transformación del medio social, en un momento histórico en una época determinada. La crianza implica tres procesos psicosociales: las prácticas, las creencias y las pautas.

Las *prácticas* se comprenden como relaciones, interacciones, comportamientos y acciones aprendidas, ya sea dentro de la crianza donde el adulto participa o tomando referencia de otros padres de familia, el objetivo primordial es el bienestar del niño y la niña y su inserción en la vida social. Son nociones no muy elaboradas acerca de cómo criar a sus hijos, de esta manera el uso de estas depende de la cultura, el nivel social, económico y educativo de los padres, de esta manera estas no se generan junto con la edad biológica, sino que dependen de las particularidades de la cultura a la cual se pertenece.

Entonces, las prácticas de crianza responden al contexto sociocultural del que hace parte, y son tenidas en cuenta por los adultos como marco de referencia para organizar el método destinado a garantizar la supervivencia de los niños y niñas y facilitar el adecuado ajuste frente a las demandas de la sociedad.

Pero esta relación se manifiesta de forma bidireccional, no solo se evidencia la influencia de adultos a niños, sino que también los hijos ejercen influencia sobre la conducta de los adultos, es

decir que de cierto modo cuentan con la habilidad para reorientar las acciones del padre o la madre como afirma Bocanegra (2007), de manera que hay una relación de mutua influencia entre padres e hijos.

Las *pautas* se relacionan con la normatividad que dirige y guía el actuar del padre y la madre con relación al comportamiento de los hijos e hijas, las normas ideales, las ideas que se propagan en la sociedad, patrones y costumbres. Hacen referencia a como se espera que se comporten los niños y niñas. Según Aguirre (2000, p. 29), es “el vínculo directo con las determinaciones culturales propias del grupo de referencia. En tanto que es un canon del actuar, por lo general, la pauta se presenta como una circunstancia restrictiva y poco flexible, lo cual no quiere decir, que no pueda modificarse en el transcurso del tiempo”.

Así mismo, priman las representaciones sociales y está ligado a las circunstancias culturales en las que está inmerso, de esta manera no se puede explicar la identidad y la vida del individuo sin ser referidas al contexto en el que vive, en el cual interactúa diariamente. De esta manera las pautas son principios interpretativos y orientadores de las prácticas, así que "somos y actuamos de acuerdo a nuestras representaciones sociales" (Bocanegra, 2007), la representación social es la imagen colectivamente compartida que se tiene del niño y la niña, la concepción de la infancia en diversos momentos históricos por las diferentes sociedades y culturas. Constituyendo así, un acopio de saberes cotidianos que no se transforman condicionando la interpretación de los diferentes órdenes normativas, siendo estas restrictivos o muy tolerantes, “Por ejemplo, cuando se tiene la idea del niño como individuo sin mayor conciencia, al cual se debe domesticar, las pautas de crianza se tornan directivas y coercitivas, por el contrario, si se tiene una representación social más liberal, donde se concibe al niño o niña como sujeto con plenos derechos, al que se adscribe la capacidad

de autorregulación y participación en la dinámica familiar, las pautas de crianza se hacen más permisivas y tolerantes” (Bocanegra, 2007).

Finalmente, las *creencias* justifican al padre y/o madre sobre la forma como orientan las acciones de sus hijos e hijas, según los valores y prejuicios. Estas brindan fundamento y seguridad al proceso de crianza ya que son explicaciones y certezas compartidas por los miembros de una sociedad. Como lo afirma Myers (1994, p. 17) se trata de explicaciones “(...) de por qué las pautas y prácticas son como son o cómo deberían ser”. Es decir, acreditan su accionar ante sus hijos e hijas de esta manera y no de otra, los cuales son conocimientos básicos que se aprenden de generación en generación, como valores que pueden ser priorizados unos frente a otros.

Por consiguiente, la crianza está estrechamente vinculada a estos tres procesos, “(...)un ejemplo de práctica es el castigo, el cual busca ejercer fuerza sobre la niña o el niño para corregir su comportamiento. La creencia que justifica dicha práctica podría ser que, si no se ejerce, el niño o niña no aprende. Por su parte, la pauta es aquella que indica que dicho comportamiento no se ajusta a sus normas culturales y, por lo tanto, es necesario corregirlo.” (Pulido, S., Castro-Osorio, J., Peña, M. & Ariza-Ramírez, D. P., 2013), Este ejemplo muestra que estos factores no pueden ser considerados de manera independiente, ya que para que se evidencie uno deben estar presentes los otros dos.

Las prácticas, pautas y creencias definen las formas en las que los niños son socializados, afirmando así, que los padres ejercen su papel como formadores de un modo natural sin usar una ruta o un manual, replicando tal vez su propia crianza inconscientemente, pero sin haber una “manera correcta” de hacerlo. Así, los niños y niñas crecen en una diversa variedad de circunstancias físicas, sociales y culturales, siendo una cultura variada en sí misma.

2.4. Formación de vínculo afectivo

“Una de las mejores caricias que puede brindarse a un niño es escucharlo, de esta manera le estamos diciendo: te entiendo, te oigo, respeto tus sentimientos y te acepto tal como eres.” (Sandra Girón)

El humano es por naturaleza, el ser vivo que más tiempo depende de los otros para subsistir; cuando es bebé, necesita de una gran cantidad de cuidados para sobrevivir, incluso antes de nacer es vital que su madre tenga buenos hábitos de vida y prácticas adecuadas, porque de estas dependen, la vida, el desarrollo y crecimiento del bebé.

De acuerdo con algunos estudios, se considera importante estimular a los niños y niñas incluso desde el embarazo y durante la primera infancia, por parte del padre y/o madre y los adultos a cargo de los cuales este su crianza. Sin embargo, esto no siempre se presenta. Al respecto Girón, Sandra (1995) afirma:

“El conjunto de experiencias y estímulos a que está expuesto el ser humano, juegan un papel importante en el desarrollo de su personalidad, en la forma como cada una se relaciona consigo mismo y el mundo que lo rodea (...) de la manera como los padres y las demás personas que conforman la familia o están a cargo del cuidado del niño o la niña, se relacionan con él o ella, le atienden, le cuidan dependerá su normal desarrollo y futura salud mental. De ahí, la importancia del vínculo, mediante el cual los padres o adultos le garantizan a niño o niña un desarrollo adecuado e integral, en sus primeros años de vida” (p5).

En la mayoría de los casos cuando existe una relación amena entre el padre y la madre y los hijos, esta relación se presenta de manera recíproca, activa y dinámica, en la cual ambos se influyen, este vínculo se produce mucho antes de nacer y se va transformando a través de las diferentes etapas del desarrollo del niño o niña. En palabras, de Girón, Sandra (1995, p.6), a esta relación del niño y

la niña con los adultos, en la cual se genera una necesidad propia en ellos, de estar con los padres o con las personas que le protegen y dan amor, se le llama vínculo afectivo y es a través de este que se garantiza la vida del bebé, dado que durante los primeros años de vida su bienestar dependerá de la madre, el padre y demás personas que lo rodean; este vínculo le permite a los niños y niñas sentirse seguros, confiados y amados, lo cual estimula su desarrollo físico, emocional y social.

Así mismo durante esta relación afectiva, los niños y niñas buscan comunicarse con los adultos a través del llanto cuando algo no les gusta, de la sonrisa, los gestos, el balbuceo, etc. de este modo, esperan una reacción del adulto. Por ello, acciones como acariciar, contener, arrullar, alzar, abrazar, hablar suave y con convicción, satisfacer las necesidades de alimentación, sueño, higiene, propiciar espacios de juego, de comunicación, entre otras, se constituyen herramientas que le nutrirán física como psicológicamente al niño o niña.

Dependiendo la calidad del vínculo afectivo que el niño o niña establezca con los padres o adultos, dependerá en gran medida, el desarrollo de los sentimientos de confianza hacia sí mismo y posteriormente la que tendrá hacia los demás; sentimiento que a su vez influirá notablemente en su desarrollo intelectual, en la formación de conceptos y razonamiento; en el pensamiento abstracto, el lenguaje, las percepciones, los afectos, la forma como se relaciona con su medio, en sus patrones de alimentación, sueño, y hasta el control de esfínteres” (Girón, Sandra 1995, p6). Por tanto, desconocer la importancia de una buena relación afectiva de los padres o cuidadores con los niños y niñas afecta sustancialmente la vida, formación y desarrollo integral de los niños y niñas.

2.4.1. La seguridad afectiva

La seguridad afectiva, termina siendo el resultado de todos los procesos mencionados anteriormente que han caracterizado positivamente las pautas y prácticas de crianza, mientras que la inseguridad afectiva obedecerá entonces al desarrollo de acontecimientos desfavorables durante

las mismas. En esta medida, el sentimiento de seguridad se produce a partir de las vivencias en cada uno de los momentos de la crianza, este no es una condición con la que se nace, sino un camino que puede o no construirse y que, según los estudiosos, empieza desde el nacimiento.

Al respecto, autores como Eagle (1995) afirma que la seguridad se relaciona con las experiencias de bienestar que acompañan el cuidado del bebé; Ainsworth (1991), considera que existe una relación entre la seguridad y la cantidad de tiempo que las madres cargan a sus hijos de manera cariñosa y Aucouturier (2005) considera que lo más importante en la seguridad, es el placer de actuar, de moverse, de experimentar y de hacer sus propias experiencias. En este sentido la seguridad se convierte en un estado emocional en el niño y la niña que les permite sentirse seguros, cómodos y tranquilos en un momento dado y en lugares específicos con los que se relacione. En esta medida, el adulto cuidador es el encargado de facilitar o proveer esa seguridad afectiva que hace más fácil interacción y socialización de los niños y niñas con el medio y por lo tanto debe ofrecerles posibilidades para descubrir y crear desde las capacidades propias en cada niño o niña.

En contraposición el niño con inseguridad afectiva, es inestable, siempre está en búsqueda de ser reconocido, de encontrar una persona sensible a sus emociones que lo escuche y del cual apegarse. Al respecto, Girón, Sandra (1995) considera que cuando un niño o niña en sus primeros años de vida no establece una relación estable y afectuosa con un adulto, es decir, no se produce una seguridad afectiva, se genera una situación llamada carencia de afecto o de privación psicoafectiva la cual puede presentarse debido a las siguientes situaciones de riesgo:

- Niños que, durante los cinco primeros años de vida, en especial entre los cero y los tres años, no han creado una relación continua, estable e íntima y afectuosa con un adulto.

- Niños a los que no se les ha proporcionado estímulos adecuados para alcanzar un desarrollo acorde con su edad, en los aspectos psicomotor, intelectual, lenguaje, social, y emocional. Son niños desnutridos psicológica y físicamente.
- Niños atendidos por niñeras, muchachas de servicio u otras personas no instruidas o con poca sensibilidad para la atención integral del niño.
- Niños a los que se les niega la oportunidad de jugar porque se encuentran hospitalizados por largos periodos de tiempo o niños cuyos padres no permiten el juego como parte importante del aprendizaje y de su desarrollo psicomotor.
- Padres y madres cuyas actividades de trabajo, estudio, etc., no les permite cuidar de sus hijos pequeños y no tienen quien les colabore en darles la atención que ellos requieren. Por ejemplo, cuando permanecen largos periodos de tiempo solos.
- Padres y madres que no hablan, no juegan, ni propician ninguna situación de acercamiento con sus hijos.
- Padres y madres u otros, que maltratan física y psicológicamente a sus hijos mediante: encierro, amenazas, abandono, descuido, golpes, humillaciones y otras formas de violencia verbales.
- La negligencia o descuido en la crianza de los hijos por parte de sus progenitores o responsables de su atención.

2.4.2. El apego y sus etapas

De la relación afectiva, accesibilidad y respuesta de los padres o personas cercanas a los niños y niñas (figuras de afecto), depende el estado de seguridad, ansiedad o temor de los niños; así como su desarrollo emocional, físico e integral. Estas necesidades que son más importantes en los primeros años de vida, como se ha mencionado anteriormente, encuentran una respuesta en el

apego, el cual John Bowlby. (1993). p60), lo define como: “cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. En tanto que la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una verificación visual o auditiva del lugar en que se halla y en el intercambio ocasional de miradas y saludos. Empero, en ciertas circunstancias se observan también seguimiento o aferramiento a la figura de apego, así como tendencia a llamarla o a llorar, conductas que en general mueven a esa figura a brindar sus cuidados”.

El niño posee una predisposición biológica a desarrollar apegos con su padre y/o madre; desde la función biológica, el apego es la protección; desde la función psicológica es brindar seguridad. Por tanto, los niños gozan de innatos comportamientos que permiten la comunicación con su madre (u otros adultos como su padre) en pro de la satisfacción de sus necesidades, evitando angustias y temores, en los cuales su madre (o también su padre) está dispuesta a responder a estas (Bowlby, J. 1989 citado por Delgado, O. 2004.p4).

Así mismo, Bowlby (1969), considera que, el establecimiento del lazo afectivo, evoluciona a través de cuatro etapas: la primera etapa se denomina Preapego, ocurre entre los 0 y 2 meses, se caracteriza por la aparición de un amplio repertorio de señales en el bebé que son, en su mayoría, de carácter reflejo. Las conductas más destacables son el llanto y movimiento de cabeza; la segunda, es la formación del apego que se da de los 2 a los 6 meses, el niño empieza a discriminar a las personas conocidas y a las que no lo son; la tercera es el apego bien definido, dado entre los 6 meses y los 24 meses de edad, el bebé comienza a rechazar a los desconocidos, protesta ante la separación, tienen cautela ante los extraños y su comunicación es más intencional; y la cuarta etapa, la formación de relaciones recíprocas, comprendida desde los 24 meses hasta aproximadamente los 7 años, el apego ya está totalmente constituido, pero el niño lo utiliza en su beneficio, punto de vista egocéntrico, la figura de apego, pasa a ser permanente en el tiempo y en el espacio, disminuye

la ansiedad en el niño, porque empieza a entender que la ausencia de su madre no es definitiva y que en un momento dado, regresará.

Con la finalización de esta etapa se supone que el vínculo afectivo es sólido entre ambas partes y que no necesita de contacto físico, ni de búsqueda permanente por parte del niño o la niña, pues existe la seguridad de que su madre o su padre responderá en los momentos en que los necesite.

2.4.3. Tipos de apego

Durante los años sesenta Schaffer y Emerson (1964 Citados por Delgado, et al. 2004 p3) realizaron en Escocia varias observaciones a sesenta bebés y sus familias en los primeros años de vida. Mediante este estudio, se demostró que el tipo de vínculo que los niños y niñas establecían con el padre o la madre obedecía especialmente de la sensibilidad y capacidad de respuesta del adulto, respecto a las necesidades del bebé.

Mary Ainsworth a través de sus observaciones de los Guanda en Uganda, encontró información importante para el estudio sobre la influencia de la calidad de la interacción madre-hijo y su trascendencia en la formación del apego. “niños de apego seguro que lloraban poco y se mostraban contentos cuando exploraban en presencia de la madre; niños de apego inseguro, que lloraban frecuentemente, incluso cuando estaban en brazos de sus madres; y niños que parecían no mostrar apego ni conductas diferenciales hacia sus madres, situaciones que más adelante fueron confiados por Bell y Ainsworth” (Delgado A, Olivia. 2004. p4).

Después de estas observaciones Mary Ainsworth diseñó una situación experimental llamada la situación extraña, para clasificar el tipo de apego del niño o niña, la situación consiste en: la madre y el niño son introducidos en una sala de juego en la que se incorpora una desconocida; mientras esta persona juega con el niño o niña, la madre sale de la habitación dejándolo con la persona

extraña; la madre regresa y vuelve a salir, esta vez con la desconocida, dejando al niño o niña completamente solo; finalmente regresan la madre y la extraña.

Como esperaba, Ainsworth encontró que “los niños y las niñas exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba la desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. A partir, de estos datos, queda claro que el niño o la niña utilizan a la madre como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias” (Delgado A, Olivia.2004. p4). A partir de esa observación y análisis Ainsworth encontró diferencias notorias individuales en el comportamiento de los niños y niñas ante esta situación. Esas diferencias le permitieron describir tres patrones conductuales que eran representativos de los distintos tipos de apego establecidos:

- Apego seguro.

Mediante las observaciones por Mary Ainsworth se encontró que los niños y niñas que presentan este estilo de apego, lloraban poco en casa y acudían a su madre como base segura para explorar. En cuanto a las madres se observó que son sensibles y responsivas ante las necesidades del bebé o del niño, mostrándose disponibles cuando las necesitan. Este tipo de apego el cuidador demuestra cariño, protección, disponibilidad y atención a las señales del bebé, lo que permite desarrollar un concepto de sí mismo positivo y un sentimiento de confianza. Mary Ainsworth este tipo de apego saludable.

- Apego inseguro – evitativo

Los niños y niñas que presentaban este estilo de apego, ignoraban la presencia de su madre y cuando esta se alejaba de la habitación, estos no se veían afectados y tampoco buscaban acercarse y contactarla físicamente o en el caso contrario cuando sus madres se alejaban lloraban intensamente. En un principio Ainsworth consideraba la conducta como saludable, pero después la

consideró que se trataba de niños y niñas con dificultades emocionales, muy semejante a los niños que han vivido separaciones dolorosas. Por su parte, las madres se habían mostrado relativamente insensibles a las peticiones del niño o niña y rehusadas ante las peticiones de los mismos. En este tipo de apego, el cuidador deja de atender constantemente las señales de necesidad de protección del niño o niña, lo que impide que este desarrolle el sentimiento de confianza y se sienta seguros al momento de interactuar con otros.

- Apego inseguro – ambivalente

Algunos niños y niñas que presentaban este tipo de apego se mostraban muy preocupados ante la ausencia de sus madres, se observaba que pasaban malos ratos durante su ausencia y ante su regreso demostraban sentimientos opuestos hacia ellas. Es decir, según Ainsworth estos niños vacilan entre la irritación, la resistencia al contacto y el acercamiento. Respecto a sus madres, se habían mostrado de manera inconsciente, sensible y cálida en algunas ocasiones y fría e insensible en otras. “Estas pautas de comportamiento habían llevado a los niños o niñas a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitasen” (Delgado O. 2004. p5). En este tipo de apego, los niños y las niñas responden a la separación con angustia intensa y mezclan comportamientos de apego con expresiones de protesta, enojo y resistencia, no tienen expectativas de confianza respecto al acceso y respuesta de sus cuidadores.

Más adelante Mnain (1995) basado en los estudios de Mary Ainsworth considera la existencia de dos experiencias de vínculo, además de las anteriores.

- Apego inseguro – desorientado

Los tres estilos de apego descritos por Ainsworth han sido considerados en varios estudios, sin embargo, Mary Main (1985 citada por Delgado, et al. 2004. p5) consideraron un cuarto tipo de apego, en el cual el niño muestra conductas desorganizadas y/o desorientadas en presencia de la

madre, muestran la mayor inseguridad, mostrando una cantidad de actuaciones confusas. Algunos “La mayoría de ellos comunican su desorientación con una expresión de ofuscación. Algunos lloran de forma inesperada tras mostrarse tranquilos o adoptan posturas rígidas y extrañas o movimientos estereotipados”. En este tipo el cuidador tiene respuestas desproporcionadas o inadecuadas ante las exigencias del niño o niña y, por ende, los desorienta y no le genera seguridad, sino por el contrario ansiedad.

- Ausencia de vínculo.

Esta situación se presenta, como su nombre lo indica por la ausencia del apego afectivo con otros individuos. Respecto a este tipo de experiencia se encuentran personas inasequibles emocionalmente, presentando atraso en su desarrollo y dificultad para controlar los impulsos.

2.5. Socialización

La socialización es un proceso continuo, que se da a lo largo de la vida, este desarrollo no solo se observa en las diferentes etapas de la vida, desde la infancia hasta la vejez, sino también a las diferentes condiciones por las que pasa, al cambiar de una cultura a otra, de una ocupación a otra, de una clase social a otra y adaptándose así a las nuevas circunstancias del entorno, de forma que logran una integración al medio social.

La relación entre individuo y sociedad es recíproca, no siendo el individuo un agente pasivo en la interacción, sino que participa de manera activa en el proceso, de forma objetiva; partiendo de

la influencia que ejerce la sociedad en el individuo, moldeando a éste y adaptándolo a las condiciones de la sociedad determinada. Y subjetiva, aportando no solamente a su socialización sino también a la sociedad a la que pertenece y ejerce, así para Berger y Luckmann (1968 p.84)

“La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva. El hombre es un producto social.”

Así mismo, para Martín-Baró (1989 p.6), la psicología social presenta por lo menos tres defectos: el mecanicismo, considera que el ser humano solo responde a estímulos sin sopesar sus intereses, aspiraciones y valores; individualismo, define al hombre como ser aislado del entorno social que lo influencia; y el a-historicismo donde no considera el contexto histórico particular, sino que por el contrario universaliza un determinado ambiente. De esta manera Baró define el proceso de socialización como un proceso dialéctico, donde suscita cambios en el individuo, pero siendo estos bidireccionales afectando a la sociedad de igual manera y se define por su concreción temporal y espacial.

La sociedad existe como realidad tanto objetiva como subjetiva y está comprendida en tres momentos según Berger y Luckmann (1968 p.164), constituyen el proceso dialéctico entre el individuo y el mundo social: la externalización, es un proceso en el que se comprende que el mundo social es un producto de la actividad humana y por el cual las instituciones aparecen fuera del individuo, la objetivación, es un proceso por el cual los productos externalizados de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad siendo el mundo institucional una actividad humana objetivada, y por medio de la internalización el individuo acepta el mundo social producto de la actividad humana y objetivado como externo. De esta manera, estos tres momentos no ocurren en una secuencia temporal y no se pueden ver aislados, ya que los tres caracterizan simultáneamente a la sociedad, el individuo externaliza su propio ser y el mundo social y lo internaliza como realidad objetiva, es decir que “estar en la sociedad es participar en su dialéctica.”

Sin embargo, el individuo es incitado a participar en la dialéctica de la sociedad ya que el individuo no nace miembro de una sociedad, sino que nace con una predisposición hacia la socialización y luego llega a ser miembro de una sociedad, está pre-adaptado desde que nace para

la interacción con la sociedad. Pero, solamente cuando sucede la internalización en el individuo puede considerarse parte de la sociedad y esta se desarrolla en la socialización primaria.

2.5.1. Socialización Primaria

La responsable de integrar al ser humano al entorno social es la socialización primaria, esta se da en los primeros años de vida siendo la familia la conexión entre el individuo y la sociedad. Es la fase más importante a lo largo de la vida de los niños y niñas, allí ellos van construyendo las bases de su personalidad social y por ende los patrones conductuales que conducirán la vida de cada uno de ellos. Es allí donde se construye el primer mundo del individuo, el “yo” cobra sentido como “yo” social.

La socialización para Berger & Luckmann (1968 p.165), es un proceso interactivo, evidenciando las prácticas de crianza no como relaciones unilaterales que ejerce el adulto sobre el niño, “...ya que éste es capaz de condicionar en algún grado su implementación y alcance.”. Así el niño deja de ser un receptor pasivo, la socialización primaria se caracteriza por la carga afectiva, que es generada por los padres, agentes principales en la adaptación social del niño, de esta manera los significantes le presentan una realidad objetiva al individuo “Seleccionan aspectos del mundo según la situación que ocupan dentro de la estructura social y también en virtud de sus idiosincrasias individuales, biográficamente arraigadas.” (p.166).

Ésta no sólo genera un desarrollo cognoscitivo en el individuo, sino que está ligado íntimamente a una carga emocional. Siendo así muy importante y necesario el afecto en el desarrollo emocional, personal y sensorio-motriz, de esta manera existen motivos para creer que, si no hay esta conexión emocional, el proceso de aprendizaje sería difícil, este proceso de formación lo contribuyen la familia y la escuela, siendo primordialmente la familia.

La internalización se produce cuando el niño se identifica con los otros significantes en diferentes conexiones emocionales, aceptando sus “roles” y actitudes, apropiándose y aceptando el mundo de ellos. Y así, de esta manera el niño es capaz de identificarse él mismo, concibiendo una identidad subjetivamente coherente y plausible, el “yo” es una entidad reflejada, el niño llega a ser lo que los otros significantes lo consideran y “entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros. El niño aprende que él es, lo que lo llaman.” (Berger & Luckmann, 1968 p.167).

Por medio de este proceso se desarrolla el otro generalizado, donde en el niño se crea una abstracción progresiva en la conciencia, identificando no solo con otros concretos sino con una generalidad de otros, con una sociedad. El niño no internaliza el mundo de los otros significantes como diferentes mundos, sino que este es internalizado como el único mundo existente. Por esta razón, el proceso de internalización desarrollado en la socialización primaria se asume con más firmeza que los procesos que se pueden desarrollar en la socialización secundaria.

Según Berger y Luckmann (1968 p.169), lo primero que se debe internalizar es el lenguaje, ya que este es el vehículo principal que permite la dialéctica entre el individuo y la sociedad, el instrumento más importante de la socialización, “La sociedad, la identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente en el mismo proceso de internalización. Esta cristalización se corresponde con la internalización del lenguaje.”

Así, la socialización primaria ofrece el primer y único mundo al niño, por esta razón su particular firmeza en su conciencia y esto debido a su inevitable interacción con sus otros significantes desde el comienzo como son la familia. Ofreciendo confianza, tanto de los significantes externos como también es sus definiciones de las diferentes situaciones. La infancia percibe su mundo muy real en pleno desarrollo de su conciencia, sólo más adelante y con mayor experiencia se puede poner situaciones en duda, por esta razón los padres ofrecen a sus hijos una realidad previa frente a lo

que se podrán enfrentar en el exterior y así los predisponen a secuencias de aprendizaje socialmente definidas.

2.5.2. Socialización Secundaria

La socialización secundaria comienza en la etapa posterior de la niñez, es cuando el individuo comienza a interactuar más frecuentemente con personas diferentes de sus padres o sus cuidadores habituales, como profesores en el colegio, otros pares; de esta manera se genera otra forma de comunicación. Así se amplía el margen de conocimiento, habilidades sociales y el entendimiento de diferentes roles fuera de la familia.

La mayoría de las formas de interacción se dan fuera del control de los padres, afirmando Contreras M. (s.f.) es así como los adolescentes comparan ciertos órdenes de valores que se encontraban establecidos en el orden familiar, con sus pares siendo ya una agencia de socialización. La socialización secundaria va continua a la educación formal en las sociedades contemporáneas.

Proceso por el cual se internalizan “submundos” institucionales que difieren con el “mundo de base” desarrollado en la socialización primaria. Como lo señalan Berger P. & Luckmann T. (1986 p.174), ahora se ubican nuevos significantes los cuales son las instituciones, ya sean laborales, religiosas, educativas, políticas. Antes no se encontraban estos agentes ya que el individuo sólo se relacionaba con su familia, de esta forma no existía ningún problema de identificación, esta venía impuesta sin la opción de elegir. Pero estos “submundos” son seleccionables por el individuo, dentro de ciertos límites, decide a qué sector social hacer parte.

En la socialización secundaria suele aprehenderse el contexto institucional y adquisición del conocimiento específico de “roles”, entendiendo que en la sociedad cada individuo tiene un papel y comportamientos de rutina dentro de un área institucional. De esta manera, para internalizar un “rol”, el individuo no solo debe adquirir habilidades necesarias para un determinado papel, sino

también cuando es capaz de entender y utilizar el lenguaje específico del “rol”, este proceso de internalización identificación subjetiva con el “rol” y sus normas predeterminadas. (Berger y Luckmann, 1986 p.175).

Pero para que la socialización secundaria ocurra tiene que existir una socialización primaria, se debe tratar con un yo formado con anterioridad y con un mundo internalizado. Berger y Luckmann (1986 p.178) afirman que, mientras la socialización primaria necesita de la carga emocional con sus otros significantes para aprender y poder efectuarse una identificación, la socialización secundaria puede prescindir de ello y solo realizarse la identificación y comunicación mutua necesaria entre los dos seres humanos.

Sin embargo, el conocimiento internalizado en la socialización primaria se da casi automáticamente, en cambio, este conocimiento debe ser reforzado por técnicas pedagógicas específicas en la socialización secundaria, ofreciendo este conocimiento de forma “familiar” para el individuo, vividos, relevantes e interesantes.

2.6. Construcción de normas

En el proceso de socialización, como lo afirma Aguirre, los individuos construyen una representación del mundo social, el cual se da a partir de tres elementos: las normas, los valores y las nociones. “Las normas se expresan a través de reglas que constituyen un elemento esencial en la vida social, junto a las cuales el niño y la niña adquiere valores sociales y morales que le indican que hay acciones que son socialmente apreciadas y otras que no. Además de adquirir reglas y valores los niños y niñas empieza a teorizar sobre ellas, a intentar explicaciones, dando lugar a nociones o conceptos más desarrollados a partir de enunciados sencillos (J. Delval, 1983 citado por Aguirre, 2000. p.26). Estas normas, valores y nociones se ven reflejados en los hábitos y prácticas cotidianas de los niños y niñas.

Así mismo, el autor plantea, que por medio de las prácticas de crianza los padres o cuidadores le comunican a los niños y niñas diferentes exigencias en relación a las prácticas diarias, ejerciendo control sobre sus acciones. El control entendido, y en palabras de Aguirre como el “medio destinado a reorientar las acciones del niño o la niña, logrando la inhibición de algunas tendencias y la estimulación de otras” (Aguirre, E. 2000. p,27).

De acuerdo con lo anterior, y siguiendo los planteamientos de Eduardo Aguirre, el ejercicio de autoridad y establecimiento de normas por parte de los adultos, está caracterizado por el poder de mando sobre los niños, en el cual se hace referencia a la regulación del comportamiento, entendida como la forma en la que los padres ejercen control y exigen obediencia a sus hijos. Esta regulación puede darse desde prácticas de crianza muy estrictas hasta maneras más sutiles de influir en el comportamiento de los niños. En este sentido, el autor distingue dos tipos de regulación del comportamiento de los niños y niñas, los cuales influyen de manera distinta en su forma de actuar, uno conocido como regulación positiva y el otro como regulación negativa.

El primer tipo de regulación se relaciona con la obediencia que exigen los padres a los niños y niñas asegurándose de que sus mandatos sean comprendidos por los niños y niñas, y en donde ellos tengan la posibilidad de opinar sobre lo que piensan de estos requerimientos. En palabras de Aguirre (2000) la regulación positiva se funda en una relación más horizontal entre los adultos y los niños y niñas, donde prima la explicación y el llamado de atención sobre las consecuencias que tienen los actos de las personas. De esta manera, no impera el autoritarismo sino el principio de autoridad, el cual estimula en los niños el reconocimiento reflexivo de la norma, la independencia frente a la realidad circundante, el descentramiento progresivo de sí mismo y la madurez para actuar independientemente.

En este sentido, “las prácticas de crianza corresponden a un mundo familiar normativo (pautas) más democrático, que limita el castigo físico (práctica) y favorecen el desarrollo psicológico y

social del niño, empleando un estilo de comunicación más explícito y ajustado a la mente infantil. Los padres que utilizan este tipo de control, explican (creencias) su comportamiento refiriéndolo a una representación social del niño como sujeto de derechos e interlocutor válido en la dinámica familiar (Aguirre, E. 2002. p, 20).

Se considera así entonces necesario establecer normas, para poner límites en busca del bien de los niños, niñas y adolescentes. Al respecto Posada, A. (s.f. p.9) considera que “siempre debe haber unos referentes normativos como elemento imprescindible, ya que estos posibilitan la reconstrucción de la autoestima, la autonomía, la autocrítica y el autocuidado”. Así mismo, el autor considera que, en un niño o niña menor de dos años, la incorporación de las normas y la formación de hábitos se hace mediante la repetición de las rutinas hogareñas (rutinas de sueño, de alimentación, de aseo, de afecto...), y sin duda la mejor de lograr estos, es a través del juego.

En contraposición, en la regulación negativa, la madre, el padre y los adultos cuidadores emplean técnicas de control intrusivo, las cuales se enfocan en la restricción a las acciones de los niños más que a orientar su comportamiento, además estas exigencias son altamente arbitrarias. Por ejemplo, un padre restrictivo “corrige continuamente a sus hijos y exige de ellos obediencia inmediata e incondicional a sus órdenes” (Vargas y Ramírez. 1999. Citado por Aguirre, E. 2002. p,21). En relación a este tipo de regulación, suele presentarse con mayor frecuencia en las familias donde hay pobreza y marginación, e incluso se llega a la práctica del golpe para controlar. Así también se puede agregar que estas prácticas de crianza, relacionadas con la regulación del comportamiento y el establecimiento de normas, pueden estar orientadas en cierta medida a la reproducción de patrones de socialización bajo los cuales fueron criados.

En conclusión, las normas no pueden ser instrumentos de coacción, sino elementos que deben conducir a la posibilidad de tomar decisiones, y para que estas surtan el efecto deseado deben ser claras, preestablecidas, acordadas, concertadas y elaboradas con anticipación; consistentes, es

decir, que no dependan del estado anímico del adulto: permanentes y fijas; supervisadas directamente por los adultos, con el fin de asegurar que queden incorporadas en el diario vivir.

2.7. Castigo corporal

En el contexto colombiano la palabra “castigo” es utilizada en el lenguaje cotidiano por ambos padres para intentar justificar algunas acciones en contra de sus hijos o para corregir su “mal comportamiento”. Para algunos autores como Straus (1994 citado por Aguirre, E. 2006. p4) el castigo consiste en “el uso de la fuerza física con la intención de causar una experiencia de dolor, que busca corregir o controlar las conductas de los niños y niñas. Sin embargo, cuando esta se presenta de manera intensa o hay una lesión se habla de abuso físico”. En este sentido, podemos reconocer que hay una línea muy delgada entre el castigo y el abuso físico, la cual puede romperse con tan solo una emoción de ira intensa.

Ahora bien, el castigo corporal presenta características que se distinguen de acuerdo al actuar de los adultos, por ejemplo, cuando es provocado por una situación en el momento y está acompañado de enojo y pérdida de control se habla de un castigo impulsivo, pero cuando los adultos han planeado las acciones y estas no vienen acompañado de emociones, se hace referencia al castigo instrumental.

Estas emociones que están presentes en el castigo o que conllevan a que este ocurra, obedecen a diversos factores del contexto y a situaciones particulares que rodean al padre y/o madre y que condicionan sus formas de criar: las creencias, las pautas que han establecido, la maternidad temprana, los nacimientos prematuros, las familias de gran tamaño, la pobreza, la monoparentalidad, los bajos niveles educativos y el desempleo, el consumo de bebidas psicoactivas, las relaciones de pareja infructuosas, las historias de vida, la salud física de los niños

como de los padres, la edad, el género y el tipo de infracción cometida por los niños y niñas, entre otras.

De esta manera se habla entonces de diferentes razones por las que se castiga a los niños, prácticas que además obedecen a la aprobación compartida por la madre y el padre, adultos cuidadores y la familia, aceptando a este como un método de disciplina eficiente.

Por otro lado, se encuentra el uso del castigo físico como un tema que ha generado controversia frente a si debe o no presentarse. Por ejemplo, Diana Baumrind (1996), sostiene que “en una relación entre padre y niño que sea sensible y que brinde soporte, el uso prudente del castigo es una herramienta necesaria en la disciplina”. Mientras que Gershoff (2002. p.32) considera que” el castigo corporal impartido por los padres está asociado con conductas y experiencias indeseables, y a un incremento de la sumisión de los niños y niñas, por lo cual los adultos deberían evitarlo”.

Las opiniones a favor, se apoyan en la responsabilidad que tienen los adultos cuidadores de orientar el comportamiento de los niños y en la necesidad de hacer uso de este por su propia seguridad, sin embargo, los que están en contra sostienen que se debe preservar la integridad y el bienestar de los niños y niñas para favorecer el respeto de sus derechos, acudiendo en su formación a otro tipo de prácticas no violentas.

Ahora bien, el castigo físico, “ha sido un método de control utilizado para disciplinar a los niños, ampliamente utilizado en el mundo, no sólo por el padre y la madre, sino también por los profesores y otras personas cercanas a estos, pero el hecho de que sea un método extensamente difundido, no significa, necesariamente, que sea aceptado por todos, especialmente por sus consecuencias que no siempre son favorables” (Aguirre, E. 2006. p.31) por el contrario, en palabras del autor, “alteran el proceder de los niños generando en ellos comportamientos agresivos, reacciones imprevisibles, así como la tendencia a no manifestar abiertamente la inconformidad con los otros” (p.31).

Así mismo, el castigo corporal usado como un medio de control aumenta la vulnerabilidad en los niños y niñas provocando en ellos desconfianza al hablar o participar por temor a la respuesta del adulto. Cuando se utiliza el castigo se le muestra a los niños y niñas que no hay otra manera de educar y que este es el único medio para lograr la obediencia y obtener aquello que se desea por parte de otro. Sin embargo, el hecho de que en un primer momento funcione para lograr la respuesta esperada por parte del niño o niña, este no garantiza que siga siendo así, pues con el tiempo se puede incrementar la desobediencia, desencadenando problemas de comportamiento muchos más graves.

De esta manera, se observa como una conducta tan aceptada culturalmente produce consecuencias desfavorables tan diversas en los niños que la reciben, conflictúan sus relaciones prosociales e influyen desfavorablemente en su desarrollo integral.

En la implementación de los castigos arbitrarios se violenta la integridad psíquica del niño y no se contribuye en su desarrollo moral. Al respecto Piaget, estudio los tipos de sanciones que los adultos utilizan con los niños y los sintetizó en dos grupos: Las sanciones expiatorias y las sanciones por reciprocidad o recíprocas de las que también habla Constance Kamii.

Las sanciones expiatorias se caracterizan por tener una mayor coacción y una relación arbitraria entre la sanción impuesta y el acto o comportamiento por el que, el niño o niña fue sancionado (Por ejemplo: El niño rompe un juguete y los padres lo sancionan con no llevarlo al parque. En esta ocasión, no hay una relación lógica entre romper el juguete y no ir al parque). De acuerdo con esto, el niño no siente otra necesidad de cambiar su conducta que no sea para evitar un castigo, lo que conlleva a que se pueda elevar una mayor coacción hacia los niños y niñas, ya que ellos no asocian la causa (conducta) con el efecto.

Las sanciones por reciprocidad, por su parte presentan una coacción mínima y tienen relación “lógica” o “natural” con el acto sancionado. (Por ejemplo, si el niño rompe el juguete, el adulto le

explica que ya no podrá disfrutar de él y por ende de todo lo que le puede proporcionar para sus juegos y con otros niños(as) u otras personas). El adulto ejerce en estos casos su autoridad, en tanto le hace saber al niño que debe reparar su conducta. De esta manera el niño o niña tienen la posibilidad de actuar voluntariamente, construyendo sus propias reglas morales.

Frente a estas Jean Piaget (1932) cita seis: “Exclusión temporal o permanente del grupo; Recurso a las consecuencias directas y materiales del acto (no tener pan para cenar cuando no se ha querido ir a comprar y no hay bastante); Quitar al niño el objeto que ha maltratado (privar al culpable de lo que está abusando); Reciprocidad simple (hacer al niño exactamente lo que ha hecho, cuando esto sea posible); Restitución (reparar la falta); Censura (explicar por qué ha roto el lazo de solidaridad). Frente a estas, el autor aclara que “cualquiera de las sanciones mencionadas anteriormente puede pasar a ser expiatoria si el adulto demuestra una actitud de castigo, además que la aplicación de estas depende de la situación, el contexto y sus posibles consecuencias” (Susana González. (2002. p.13)

En este sentido, es importante pensar en cuáles pueden ser, esas otras prácticas que permitan establecer límites sin hacer uso del castigo y que por supuesto contribuyan a la formación y desarrollo integral de los niños y niñas. Pues bien, al poner límites a los niños y niñas les ayudamos a autorregularse, es decir, ponerse sus propios límites. El proceso del aprendizaje de la autorregulación y el dominio de sí mismo es necesario iniciarlo desde los primeros meses, brindándoles seguridad, cuidado y asegurándoles que tienen vínculos estables con otros adultos que cuidan de él. “Desde los primeros momentos es necesario poner límites claros y dar explicaciones breves y sencillas. En la medida que el niño crezca es imprescindible ser coherente cuando establezca reglas o asociaciones de causa-efecto. El niño debe sentirse en todo momento guiado, apoyado, apreciado, nunca juzgado y mucho menos, rechazado” (Aprender límites. S.f).

Lo anterior demuestra que, si existen otras acciones para establecer límites y lograr una relación más amena con los niños, en donde haya espacios para la comunicación y el buen trato.

No obstante, es igual de importante que los cuidadores (padre- madre y docentes) y los niños(as) tengan espacios de socialización en las cuales cada uno pueda expresar cómo se siente en la relación con los otros, de manera que se tengan en cuenta sus opiniones que, por supuesto obedecen a unas creencias, concepciones, pautas de crianza que deben ser reconocidas y pueden aportar para generar nuevas construcciones que fortalezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.

3. Ruta Metodológica

Con el ánimo de presentar al lector la ruta metodológica que orienta el proyecto de investigación, en el presente capítulo se desglosan, aspectos tales como la fundamentación teórica del Estado del Arte enmarcado en la investigación documental, el enfoque cualitativo, mediante el método investigativo hermenéutico y por último se encuentran los trabajos de grado que sustentan esta investigación y en relación con ellos, el año, el autor, título y tipo de trabajo.

El enfoque cualitativo definido como “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales, e interpretativo pues intenta encontrar más sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen. El enfoque cualitativo “por lo común, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis. Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones” (Hernández, 2003. p3).

Así mismo, es importante considerar que este enfoque se caracteriza por basarse en métodos de recolección de información no estandarizados, pero puede apoyarse en estos para analizar la información y los puntos de vista de los participantes. Las investigaciones que se desarrollan bajo este enfoque se interpretan de manera inductiva, es decir de lo particular a lo general.

3.1. Estado del Arte como Investigación Documental

Con la intención de realizar un Estado de Arte que presente el análisis, sobre las pautas y prácticas de crianza y la indagación sobre los trabajos de grado de los docentes en formación y en

ejercicio de la Universidad Pedagógica Nacional, es pertinente definir que es un Estado del arte en el marco de la investigación documental.

Por su parte, la investigación documental es una herramienta que permite recolectar información frente a un tema de interés del investigador, así mismo a través de esta se identifica que se ha investigado sobre un tema, que fuentes han sido empleadas y a partir de qué categorías fue analizado. Al respecto, Baena (1985. citado por Ávila, H. 2006. p.72) considera a la investigación documental “como una técnica que selecciona y recopila la información por medio de la lectura y la crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas, hemerotecas, centros de documentación e información” (...). Gracias a la investigación documental se pueden elaborar otros productos como ensayos, compilaciones, críticas valorativas, estudios comparativos, memorias, monografías, entre otros”. (Baena.1985 y Tenorio. 1992 citado por Ávila et al. 2006.p72).

En la investigación documental el conocimiento se construye a partir de la lectura, descripción, interpretación, reflexión y análisis de dichos documentos y registros, los cuales son el resultado de otras investigaciones. En otras palabras, es una técnica de investigación que permite el análisis de diferentes fuentes de información.

Según Calvo (1987), “la investigación documental permite llegar al estado del conocimiento sobre el área temática que se define como objeto de investigación, presenta la síntesis de los resultados de la investigación sobre un tópico, lo que genera nuevas hipótesis y prácticas educativas sobre el objeto de estudio”. Es decir, en la investigación documental, se construye significado a partir de la lectura y la escritura, del análisis e interpretación de esos nuevos aportes y conocimientos generados por otros, a partir de los cuales se generan nuevas preguntas y nuevas construcciones de sentido sobre un tema de estudio. Siendo la lectura y la escritura, herramientas de descubrimiento, investigación y aprendizaje, fundamentales en el desarrollo de proyectos,

permiten la construcción de significados, reflexiones, observaciones que son compartidas y posteriormente consultadas por otros.

Como todo proceso investigativo, la investigación documental posee pasos a seguir para su desarrollo: Primero, se realiza la recolección de información pertinente sobre el tema a investigar, se clasifica de acuerdo a categorías o momentos claves para su análisis, se puntualiza cuál es el problema y se precisa qué aspectos de este se considerarán; Segundo, se realiza la descripción a partir de un arqueo que muestre la información, según el criterio inicial establecido que pueda contribuir al desarrollo de la investigación y, en consecuencia, al logro de los objetivos planteados; tercero, se hace un análisis, para interpretar las nuevas relaciones que ofrece la investigación, mediante el estudio de los documentos y la síntesis de los elementos más significativos; y cuarto, se realiza la comparación y la crítica, en la cual se pone en manifiesto la respuesta a la pregunta que guio la investigación.

Por esta razón, la investigación documental es una investigación rigurosa, que le permite al investigador recopilar y rescatar aportes y nueva información, buscar y descubrir el problema, establecer las conexiones, analizar, sintetizar e interpretar esa información obtenida, y a partir de esta, hacer una nueva construcción de sentido y significado.

Ahora bien, según Hoyos, B. (2000) “En la investigación documental, se encuentra inscrito el Estado del Arte y considera que su finalidad es dar cuenta de construcciones de sentido sobre datos que apoyan un diagnóstico y un pronóstico en relación con el material documental sometido a análisis” (p57). Así mismo, Jiménez, A. (2006), considera la revisión documental como parte consustancial de los estados del arte, que obliga no solo a desarrollar rastreos de textos editados, sino también de experiencias investigativas previas, en ocasiones no publicadas, que con diversas metodologías y aparatos conceptuales han abordado nuestro objeto de estudio o tema investigativo” (p34).

De esta manera, se reconoce el Estado del Arte como proceso investigativo, inscrito en la Investigación Documental y, por lo tanto, se hace necesario explicar en qué consiste.

Los estados del arte dentro las Ciencias Sociales en América Latina como modalidad y tendencia investigativa aparecieron en los años ochenta, destacados inicialmente por la disciplina histórica, referenciados como balances historiográficos por la economía, cumplía el papel de herramienta para recoger y luego sistematizar información, de ahí devino la concepción del Estado del Arte como “una modalidad de investigación de la investigación”.

Cuando nos referimos a la investigación de la investigación, quiere decir, que es una investigación sobre investigaciones y otros estudios que se han hecho, mediante el cual se recopila cierta información respecto a un tema de interés para el investigador. Además de esto, según Londoño, O., Maldonado, Luis., Calderón, Licky (2014, p14) el Estado del Arte presenta cinco (5) principios orientadores que lo fundamentan: la finalidad, la cual busca el desarrollo de objetivos de investigación teniendo en cuenta los estudios anteriores; la coherencia, relacionada con la búsqueda de unidad interna en el proceso, en las fases, las actividades y los datos; la fidelidad, asociada con la recolección de información y transcripción fidedigna de los datos; la integración, de áreas, temas, núcleos temáticos, unidades de análisis y posible interdisciplinariedad: y por ultima la comprensión, relacionada con la visión teórica del conjunto para ofrecer conclusiones sintéticas sobre el estado general de la temática.

“El Estado del Arte es una investigación sobre la producción investigativa acerca de un determinado fenómeno, orientada a comprender a este. Siendo el objeto de estudio la investigación previa o el conocimiento acumulado, refiriéndose a lo conocido a partir de lo cual se construye como él lo llama un “diálogo de saberes”, conduciendo así a formular nuevas comprensiones, hipótesis y propuestas de acción sobre el fenómeno a investigar” (Luis Alberto Martínez. 1999. p13).

Una investigación del estado del arte de un fenómeno concreto de la realidad es un ejercicio hermenéutico ya que se investiga previamente con la finalidad de generar conocimientos acerca de ella, comprensiones globales que dan cuenta de la complejidad de los fenómenos sobre los cuales se ha acumulado conocimiento, definiéndose, así como una investigación “orientada a comprender el fenómeno investigativo”.

Para Calvo y Castro (1995 citados por Londoño, O., Maldonado, Luis., Calderón, Licy. 2014. p.8) el Estado del Arte, además de clasificar y organizar la información, identificando problemas investigativos, para posteriormente analizarlos, se debe responde a una serie de preguntas básicas:

¿Qué problemas se han investigado?

¿Cómo se habían definido esos problemas?

¿Qué evidencias empíricas y metodológicas se habían utilizado?

¿Cuál es el producto de las investigaciones?

Así, la finalidad de dicho estudio analítico, no se centra únicamente en la revisión de documentos y lo que se ha dicho sobre un tema, sino que además es necesario “trascender cada texto, cada idea, cada palabra, debido a que la razón de ser de este ejercicio investigativo es lograr una reflexión profunda sobre las tendencias y vacíos en un área o tema específicos. (Vargas y Calvo, 1987. p7).

Toda revisión que se lleve a cabo en el Estado del Arte, requiere de un estudio juicioso, ya que de la información recogida se parte para estructurar y desarrollar el ejercicio de investigación. En este sentido, el Estado del Arte, “puede usarse como herramienta para el reconocimiento e interpretación de la realidad, como propuesta metodológica documental y como base para la toma de decisiones en el campo de la investigación” (Molina, 2005, pág. 74) “pretende alcanzar un conocimiento crítico acerca del nivel de comprensión que se tiene del fenómeno de interés (cuánto

se ha aprendido y cuánto se ignora) y la insuficiencia o inadecuación de este conocimiento, para finalmente intentar la re-comprensión sintética del mismo (Cifuentes,1993).

En resumen, Vélez y Calvo (1992. p.26), consideran que al elaborar un Estado del Arte y lograr una construcción de sentido, este como todo proceso investigación se debe desarrollar a partir de tres momentos: la contextualización, la cual parte del planteamiento del problema de estudio, además se busca orientar al lector sobre las razones por las cuales se escogió cierto tema; la clasificación, mediante la cual se determinan los parámetros para analizar la información, y se establece bajo qué categorías se clasificará, así mismo, se tienen en cuenta ciertos elementos propios de los documentos que puedan mostrar sus aportes y avances, en este caso de cada una de las investigaciones, por ejemplo objetivos, líneas de investigación, nivel de las conclusiones y el alcance; y la categorización, mediante la cual se retoman los elementos esenciales que faciliten el análisis. Este último momento se puede organizar en dos categorías:

- Internas. derivadas del estudio y recopilación de la información en cuanto a las temáticas, metodologías, hallazgos, teorías, estudio o retrospectivo.
- Externas. Relacionadas con la hermenéutica, es decir, se desarrolla mediante la interpretación y el análisis de aquellas temáticas y otros elementos (los tenidos en cuenta en las categorías internas) en la cual se realiza una contribución socio-cultural en el área que se desarrolla, es decir, se generan nuevos aportes en relación al tema de investigación.

3.2. La heurística y la hermenéutica presentes en el Estado del Arte

En la construcción de un Estado del Arte se encuentra presente la heurística y la hermenéutica como momentos claves que permiten la recolección de la información sobre el objeto de estudio, su posterior análisis y muestra de los resultados.

3.2.1. La heurística

Proviene del griego *heuriskein*, que significa descubrir, encontrar e indagar documentos o fuentes históricas, información necesaria para procesos investigativos y la resolución de problemas en diversos ámbitos científicos, con el fin de describir procedimientos sin rigurosidad o no formales que se llevan a cabo con el propósito de resolver una dificultad o solucionar una determinada cuestión (Polanyi, 1994. Citado por Londoño, O. et al. 2014, p23). En esta fase, se hace una primera revisión de las fuentes de información y se seleccionan aquellas que se consideren claves para la investigación.

Luego de revisar y leer las fuentes, el investigador diseña algunos instrumentos a través de los cuales sistematiza la información obtenida que puede estar relacionada en este caso con las temáticas, el tipo de investigación, los autores, las metodologías, los marcos de referencia, los conceptos y las conclusiones, lo cual permite organizar la información.

De acuerdo con Londoño, O. et al. (2014, p29) se consideran seis fases que permiten el desarrollo de este momento: preparatoria o iniciación, se identifica y contextualiza el objeto de estudio y se establece los elementos teóricos y se sustenta la construcción de un Estado del Arte, las fases y su relación; la exploración, aquí se realiza una lectura analítica y se busca comprender el problema de investigación, para precisar la información que se requiere; en la descripción, se extrae la información y los datos fundamentales para someterlos a un proceso de revisión, reseña y descripción; en la formulación, se generan ideas bases o indicadores a partir de la información encontrada; en la recolección, se realiza la compilación de la información en fichas bibliográficas o tablas, su diligenciamiento facilita el registro de información, la organización y la clasificación de la información de manera eficiente, esta información va como anexo al documento; y por último

la selección, mediante la cual se organiza el material para determinar si algo falta o se da por terminada la búsqueda.

3.2.2. La hermenéutica

Proviene del griego *hermeneutiké tejne*, hace referencia a “la capacidad para explicar y traducir las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el que acontece. Este es un momento para la interpretación, mediante la cual se busca determinar la expresión y representación del pensamiento. Su medio universal es el lenguaje” (Gadamer. 1977. Citado por Londoño, O. et al. 2014. P.23).

La interpretación tiene dos dimensiones: por un lado, la reflexión filosófica sobre la estructura y condiciones del ‘comprender’ (forma única de conocimiento, que aprehende la existencia como realización de sentido, de valor y de posibilidades “poder-ser”); y por el otro, es la teoría-práctica de un método que incluye orientaciones para comprender e interpretar la realidad.

Así mismo, para Londoño, Olga et al. (2014. P.31) para lograr la comprensión se pasa por tres fases: la interpretación, se realiza el análisis de los documentos por áreas temáticas de manera integrada, esto permite ampliar el horizonte del estudio por unidades de análisis y proporciona datos nuevos integrativos por núcleos temáticos; la construcción teórica, comprende la interpretación de los núcleos temáticos con el fin de formalizar el estado actual del tema; y la publicación, a través de la cual se da a conocer a la comunidad los resultados finales del Estado del Arte ya consolidado.

De esta manera, el segundo momento comprende la lectura, clasificación, el análisis, interpretación y correlación de la información, es decir la información que estaba fragmentada y que se había organizado previamente, ahora se entrelaza para su posterior análisis e interpretación.

3.3. El enfoque metodológico

La presente investigación se direcciona de acuerdo con el enfoque cualitativo y cuantitativo que permite reconocer los hallazgos a partir de una mirada cuantitativa desde los datos estadísticos y cualitativos a partir de la interpretación y análisis de la misma.

Según Grinnell, (1997 citado por Sampieri, R. 2003. p.10) tanto el enfoque cuantitativo como cualitativo utilizan cinco fases similares y relacionadas entre sí: “llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos; establecen superposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizada; prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento, revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis; y promueven nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones e ideas, o incluso para generar otras”. Así, se reconoce entonces que, desde estos enfoques se desarrollan procesos descriptivos que muestran aciertos y desaciertos y permiten generar nuevas interpretaciones.

Para Sampieri, R. (2003. p.10) la investigación cuantitativa utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud diferentes patrones”. En este caso, en el presente estudio, se tendrá en cuenta este enfoque en las siguientes categorías: titulaciones obtenidas, actores, tendencias metodológicas, modalidades de investigación, categorías de análisis empleadas, referentes conceptuales, intervenciones con la población participante y las recomendaciones a esta.

En el enfoque cualitativo el autor considera que este “se utiliza para la recolección de datos sin medición numérica para descubrir preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación” (Sampieri, R 2003. p.11).

De acuerdo a lo anterior en el presente estudio, el enfoque cualitativo es transversal al proceso investigativo con el cual se pretende hallar tendencias, puntos de encuentro y algunas particularidades a partir de la revisión de los trabajos de grado.

3.4. Fases de Investigación

En el presente apartado se encuentran dos fases que guían el proceso investigativo y dan cuenta del desarrollo de la presente investigación. En un primer lugar se hace la definición de la fase y en segundo lugar se desarrolla.

3.4.1. I Fase descriptiva. A partir de una mirada Cualitativa – Cuantitativa

Se empieza con una identificación del área problemática en la cual se plantean cuestionamientos, desde el carácter teórico. Ubicando conceptualmente el área de la realidad que se pretende estudiar formando interrogantes en torno a ella y haciendo una lectura de las explicaciones puestas a prueba, conclusiones e hipótesis encontradas en los documentos previos sobre el área a investigar. A diferencia de la investigación empírica, las conclusiones, explicaciones e hipótesis se constituyen en el punto de partida, para la investigación documental y para andar por un camino confiable en el momento de la interpretación de las mismas.

De esta manera, luego de realizar la compilación de la información de cada uno de los trabajos de grado, se ordena y se sistematiza como preparación a al proceso propiamente hermenéutico a través de las siguientes categorías: trabajos de grado por año, titulación por trabajo de grado, actores, edad de niños y niñas, tipo de investigación, enfoque metodológico, categorías de análisis, y los referentes conceptuales, orientando así nuevas miradas sobre las pautas y prácticas de crianza.

De acuerdo con lo anterior el primer ejercicio para ordenar la información y tener claridad sobre los trabajos de grado que van a ser fuentes de estudio se realiza la siguiente tabla que permite dar cuenta de ello.

3.4.1.1. *Tabla 1. Fuentes para la investigación*

En un primer momento, el grupo investigador, decide acercarse a la sala de consultas de la Universidad Pedagógica Nacional, para indagar por los trabajos desarrollados sobre las pautas y prácticas de crianza. Al realizar la búsqueda de información se encuentran dieciséis (16) tesis de grado que realizaron investigaciones sobre el tema, durante los años 2005-2016. Con esta información obtenida se hace una clasificación de acuerdo con el año, el título, el autor o autores, el nombre del docente que lo asesoró y el tipo de trabajo.

N° de Trabajo	Año	Título	Autoras (es)	Tutor (a)	Tipo de trabajo
1	2005	Creencias y prácticas de crianza durante la gestación, en madres y padres adolescentes de la UPTC Tunja.	María Rosa Estupiñan Aponte. Edilberto Montejo Barrera.	Marina Adriana Perea.	Maestría en Educación.
2	2006	Prácticas de crianza en algunas de altas de Cazucá con niños y niñas menores de cinco años.	Lida Duarte Rico. Nubia García Ramírez.	María Inés Cuadros.	Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
3	2006	Incidencia de la formación para la crianza positiva en las prácticas de castigo corporal de madres sustitutas en la ciudad de Tunja.	Francy Yamile Tatar Garnica.	Leonor Isaza Merchán.	Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
4	2007	Las prácticas de crianza de los maestros de sala cuna en los jardines infantiles de la Secretaría de Distrital de Integración Social SDIS (Chapinero).	María Cristina Amaya Ramos. Jobana Omaira Villamil Balaguera. Diana Cristina Zapata Mendoza	Andrés Gaitán Luque	Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
5	2008	Pautas y prácticas de crianza: entre la intuición y la intención. Caracterización de las prácticas de crianza de las familias con hijos e hijas menores de seis años	Vivian Villate Duarte. Nidya Buitrago Rodríguez.	Marina Camargo Abello.	Maestría en Educación y Desarrollo Humano.

		participantes en el centro familiar y comunitario de la comuna seis del municipio de Soacha.			
6	2008	Interacciones comunicativas en los procesos de crianza y sus implicaciones en la promoción de oportunidades para el desarrollo de la participación infantil en la primera infancia.	Erika Liliana Cruz Velázquez. Juliana Hernández Camargo.	Nisme Pineda Báez.	Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
7	2009	Caracterización de las pautas y prácticas de crianza en las familias participantes del centro familiar y comunitario La Victoria, con niños y niñas entre uno y seis años.	Ana Beatriz Cárdenas Restrepo.	Nisme Pineda Báez.	Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
8	2009	Mediaciones corporales en los procesos de crianza y sus implicaciones en la promoción de oportunidades para el desarrollo psicomotor en la primera infancia.	Ana Alejandra Ayala Guzmán.	Erika Liliana Cruz Velásquez.	Licenciatura en Educación Infantil.
9	2010	Fortaleciendo las prácticas de crianza que tienen las madres de familia del municipio de Gateque a partir de elementos teóricos y prácticos desde la perspectiva pedagógica.	Luz Dary Rincón Molina. Yeni Paola Segura Camacho.	Ana Carmenza Romero Peña.	Licenciatura en Educación Infantil.
10	2010	La incidencia en las pautas de crianza en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de cuatro a seis años.	Blanca Ligia Diaz Gutiérrez.	Lucy Patarroyo.	Licenciatura en Educación Infantil.
11	2011	Madres comunitarias: crianza, género y quehacer educativo. Aproximación a las prácticas de crianza de las madres comunitarias de la fundación Dorcas y su incidencia en la construcción de equidad de género con los niños y las niñas.	Ibonne Andrea Murcia Barbosa. Viviana Andrea Peña Castañeda. Liseth Paola Pineda Pancha. Mónica Alexandra Suarez Bernal.	Doris Patricia Torres Torres.	Licenciatura en Educación Infantil.
12	2012	Resignificando el ejercicio de autoridad y las prácticas de crianza de las maestras educadoras de niños y niñas menores de tres años del jardín infantil ciudad de Bogotá.	Karen Julieth Castro Díaz.	Rosa Juliana Godoy.	Licenciatura en Educación Infantil.

13	2014	Prácticas de crianza y su implicación en los comportamientos de los niños y las niñas del jardín infantil Santo Ángel.	Lourdes Cecilia Tutistar España.	Bertha Lucia Nossa.	Licenciatura en Educación Infantil.
14	2014	Representaciones sociales sobre infancia y estilos de crianza de padres o cuidares: su incidencia y visibilización en el escolar de la IDE Sierra Morena.	Yenid Moreno Naranjo. Elsa Milena Ramírez.	Juan Carlos Garzón.	Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
15	2015	Concepción de las prácticas de cuidado de la primera infancia de las madres del comedor comunitario La Florida para construir de manera conjunta alternativas que favorezcan el fortalecimiento del vínculo con su hijo.	Leidy Yamile Espitia Martínez. Sandra Milena Sepúlveda Ruiz.	Patricia del Pilar Briceño Alvarado.	Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
16	2016	LUUÇX TATXI'J WEJXA (proteger la palabra de crianza en el niño y la niña Nasa) Vereda de Ulquinto resguardo indígena NASA de Pitayó, municipio de Silvia Cauca.	Sindy Perdomo Campo.	Magnolia Sanahabria Rojas.	Maestría en Estudios sociales.

3.4.1.2. *Elaboración de RAES*

Posteriormente, el equipo investigador decide elaborar los RAES de cada una de las tesis, con el fin de hacer un reconocimiento general a las particularidades tratadas por cada una de las tesis en relación a la crianza, de manera que se tuvieran los primeros insumos para el análisis. Los RAES aparecen como anexos, pues se considera que contienen información relevante de cada trabajo de grado, pero no se constituyen en el elemento fundamental del trabajo investigativo. Sin embargo, para reconocer mejor su estructura y contenido, se tienen en cuenta los siguientes elementos:

- Número de RAE (Rae Universidad Pedagógica Nacional - RAE1) - Título - Año - Autor o autores - Tutor - Palabras claves generales y palabras claves en las

conclusiones - Actores - Descripción - Categorías de análisis - Temáticas -
 Metodología: Tipos de investigación, enfoque e instrumentos - Modalidad de
 investigación - Recomendaciones y los principales referentes conceptuales.

A continuación, se encuentra el RAE1, como muestra:

RUPN1.
TÍTULO. Creencias y prácticas de crianza durante la gestación, en padres y madres adolescentes de la UPTC Tunja
AÑO. 2005
AUTORAS. María Rosa Estupiñán Aponte y Edilberto Montejo Barrera.
TUTOR(A). Marina Adriana Perea.
<p>PALABRAS CLAVES. Crianza, gestación, paternidad, maternidad, adolescente.</p> <p>Palabras claves en las conclusiones. Intuición, aislamiento, bebé, sanción social, sometimiento, condiciones para garantizar la sobrevivencia, acompañamiento, crianza.</p>
<p>ACTORES. 35 madres gestantes y 15 padres adolescentes con edades entre los 16 y los 20 años que compartieran la experiencia de la gestación, pertenecientes a los diferentes programas que oferta la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) en su sede en Tunja.</p>
<p>DESCRIPCIÓN. La investigación se apoya de una encuesta realizado por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia que se realizó a sus estudiantes, de la cual surge una preocupación por el incremento en la población adolescente (hombre y mujeres) que quedan a muy tempranas edades en embarazo y en algunos casos de las mujeres, deben sobrellevar el embarazo solas, a causa del rechazo familiar, de la pareja y de la sociedad. De esta manera el trabajo busca reconocer cuáles son esas concepciones frente a la crianza por parte de estos padres y madres adolescentes y la manera como realizan esas prácticas de crianza y cuál es su concepción de niño (bebe). La investigación propone lineamientos que permitirían generar algunas estrategias para prevenir los embarazos no deseados, a partir del reconocimiento de las dificultades que enfrentan padres y madres adolescentes a los diferentes momentos de gestación. Así, durante el desarrollo de la investigación, se muestran elementos de análisis frente a las realidades que viven los adolescentes hombres y mujeres durante el embarazo. También se resalta la importancia del acompañamiento adecuado a estos adolescentes, lejos de juicios de valor y represiones, al momento de quedar embarazados.</p>

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

- Contexto Social de las madres y de los padres adolescentes.
SUBCATEGORÍAS: Madres, padres, pareja, ambos padres, familiares, familia, suegros y familia de la novia, comunidad, compañeros de estudio,
- Conciencia del embarazo en madres y padres adolescentes.
SUBCATEGORÍAS: Capacidad para vivenciar la gestación, reconocimiento de roles e implicaciones, reconocimiento de roles e implicaciones, compromisos y responsabilidades, concepción de crianza, creencias de crianza, atención prenatal, estimulación.

TEMÁTICAS.

1. Desarrollo infantil, y cultura.
2. Pautas de crianza.
 - 2.1. Generalidades.
 - 2.2. Situación actual.
 - 2.3. Estilos de Crianza.
 - 2.4. Creencias referentes a la crianza.
3. Paternidad y maternidad en la gestación.
 - 3.1. Vivencias y estados emocionales.
 - 3.2. Construcción del vínculo con él bebe.
 - 3.3. Desarrollo gestacional y prácticas de crianza.
4. Factores en relación con lo individual, familiar, social y ambiental.
 - 4.1. Factores protectores.
 - 4.2. Factores de riesgo.
5. Tareas en la construcción de la paternidad y/o maternidad.
6. La maternidad en la adolescencia.

METODOLOGÍA.

Tipo de investigación: Cualitativa-descriptiva

Enfoque: Hermenéutico.

Instrumentos: Se utiliza el relato de vida asumido como narración con sentido sobre una situación. El cual es considerado desde tres dimensiones: la entrevista, la narrativa y las posibilidades analíticas para el investigador. (Guber. 2001., y Herrera. 2003).

MODALIDAD DE INVESTIGACIÓN.

Tesis para optar título de Magíster en Educación.

RECOMENDACIONES.

1. Podría diseñarse programas para el acompañamiento y asesoría frente a la gestación donde ambos padres participen.
2. Los centros educativos deben prever y considerar el embarazo adolescente como una característica posible en sus estudiantes, para la cual deben buscar alternativas de atención y acompañamiento a los jóvenes en ese momento de su vida.
3. El desarrollo no es pensado ni construido entre iguales y para iguales. Y en este tanto el bebé es visto más como un objeto, no como sujeto de derechos, lo que constituye un aspecto necesario de abordar en las reflexiones que se hagan frente a esta problemática y en los diferentes espacios de formación.
4. Para tener en cuenta en los programas de atención a la gestación y educación sexual:
5. El abordaje de la crianza durante y después de la gestación como tema obligado en la educación sexual de los adolescentes, de tal manera que puedan estar preparados para esta función.
6. La planeación de programas encaminados a prevenir el embarazo en adolescentes debe considerar estrategias que generen la reflexión responsable y comprometida sobre las implicaciones que conlleva la maternidad y/o la paternidad con miras a promover la vivencia de una sexualidad responsable.

FUENTES.

- Acosta Ayerbe, A y Kattah Beainy, F. 2002. hacia la construcción de una política pública de infancia y adolescencia. Grupo de reflexión de infancia y adolescencia- Fundación Antonio Restrepo Barco y, con el aval, del grupo desarrollo infantil y de la alianza por una política de infancia, adolescencia y juventud.
- Fondo de población de las naciones unidas. Organización iberoamericana de juventud. Proyecto: Educación sexual y reproductiva en programas de capacitación laboral y empleo para jóvenes.
- Wartenberg, Lucy. 1999. Embarazo precoz y aborto adolescente en Colombia. Centro de investigaciones sobre la dinámica social – CIDS – de la Universidad Externado de Colombia – UNFPA.
- Zamudio, Lucero. Rubiano, N y Wartenberg, Lucy. 1999. El aborto inducido en Colombia: condiciones demográficas y socio culturales. Cuadernos del CIDS, serie I, Centro de investigaciones sobre Dinámica Social, Universidad Externado de Colombia.
- Profamilia y DHS 2000. Encuesta Nacional de Demografía y Salud.
- Olarte, German. Entrevista. Universidad de Caldas. Director del Programa de Cáncer de Útero.
- UNICEF. 2001. Calidad de la atención prenatal del parto y postparto según estándares- análisis de situación- Colombia.
- Young, M. E. s.f. Desarrollo del Niño en la Primera Infancia: Una inversión en el futuro.
- Kotliarenco, M. A. Nobili, R; Cortez: 1995. La intervención temprana como intervención preventiva. Trabajo premiado en el primer simposio latinoamericano sobre programas de desarrollo integral para la infancia en contextos de pobreza.
- Wertsch, J. 1985; Vygotsky y la formación de la mente.
- Arias, Guillermo. 2001. Evaluación y diagnóstico de la educación y desarrollo desde el enfoque histórico cultural
- Peralta, V. 1996. Análisis de estudios de pautas y prácticas de crianza en Latinoamérica. O.E.A. Santiago de Chile.
- Bronfenbrenner, Urie. Work and family through time and space.
- Woodhead, Martin. When psychology informs public policy: the case of early childhood interventional.
- Frederick E. 1972. El proceso de Socialización. En el niño y la sociedad.
- Reveco V, O.2002. Aportes de la reunión consultiva Costa Rica. Documento base. UNESC
- Conferencia Episcopal. 1999. ¿Qué hay detrás del maltrato infantil?

- MAY, R. 1992. La necesidad del mito: la influencia de los modelos curriculares en el mundo contemporáneo. Paidós, Barcelona. Citado en ¿Qué hay detrás del maltrato infantil
- Fundación Antonio Restrepo Barco. 1998. Instituto de Desarrollo Infantil. La gestación Humana, una mirada integral.
- Horrocks, J. 1996. Psicología del adolescente.
- Pedagogía y psicología infantil. 2000. Ed. Cultural. Madrid.

3.4.1.3. *Tabla 2. Tabla descriptiva para el análisis*

Ahora bien, habiendo realizado cada uno de los Raes, se encuentra que con esta información no es suficiente desarrollar un análisis, por lo que se decide realizar una “tabla descriptiva” que permita recopilar información relevante y necesaria de cada uno de los trabajos de grado caracterizadas por el grupo investigador como categorías descriptivas, lo cual facilitará en mayor medida el análisis. Así mismo la tabla representa uno de los apartados importantes dentro del Estado del Arte como es la clasificación de la información, momento en el cual, el equipo investigador realiza un interesante y significativo trabajo. En esta medida, la tabla se convierte en la fuente principal para el ejercicio interpretativo, razón por la cual se encuentra ubicada dentro del documento y no como anexo.

Para la realización de esta, se tienen en cuenta las siguientes categorías descriptivas:

- Actores, la pregunta problema, los referentes conceptuales, las categorías de análisis, los referentes en las categorías, las conclusiones y por último las recomendaciones.

1. Creencias y prácticas de crianza durante la gestación, en madres y padres adolescentes de la UPTC Tunja.	
Autor(es)	María Rosa Estupiñán Aponte Edilberto Montejo Barrera
Actores	Centrada en hombres y mujeres adolescentes que compartieran la experiencia de gestación. Los participantes tomados en cuenta a partir, del estudio exploratorio por parte de la Universidad (UPTC). De allí se tomó como muestra 35 madres y 15 padres adolescentes de los diferentes programas que oferta la universidad.
Pregunta problema	La preocupación en la presente investigación se encuentra alrededor del adelanto de la menarquia y el comienzo precoz de las relaciones sexuales, lo que conlleva a embarazos a temprana edad, visto como una problemática en tanto las madres y

	<p>los padres adolescentes todavía se encuentran en periodo de formación (física, emocional y sociocultural), deben dar un paso forzado hacia la madurez, asumiendo, inadecuadamente la maternidad/paternidad.</p> <p>Por su parte la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), a través de la Unidad de Política Social, tiene como propósito la promoción de actividades orientadas al desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y socioeconómico de los estudiantes, docentes y personal administrativo. De esta manera la Unidad reconoce el problema, pero, al haber realizado un estudio en la Universidad se encontró que algunas de las madres adolescente durante su embarazo, no tienen la compañía del padre del niño. Y los programas desconocen el papel del padre y el reconocimiento de las creencias y prácticas consideradas fundamentales para garantizar el desarrollo adecuado del bebé, en el cual deben confluir ambos progenitores.</p>
Referentes conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Kotliarenco, M. A. Nobili, R; Cortez: (1995). La intervención temprana como intervención preventiva. Trabajo premiado en el primer simposio latinoamericano sobre programas de desarrollo integral para la infancia en contextos de pobreza. • UNESCO. Wertsch, J. (1985). Vygotsky y la formación de la mente. • Arias, Guillermo. (2001). Evaluación y diagnóstico de la educación y desarrollo desde el enfoque histórico cultural. • Peralta, V. (1996). Análisis de estudios de pautas y prácticas de crianza en Latinoamérica. O.E.A. Santiago de Chile. • Bronfenbrenner, Urie. Work and family through time and space. • Frederick E. (1972). El proceso de Socialización. En el niño y la sociedad. • Reveco V, O. (2002). Aportes de la reunión consultiva Costa Rica. Documento base. UNESCO. • Conferencia Episcopal. (1999). ¿Qué hay detrás del maltrato infantil? • MAY, R. (1992). La necesidad del mito: la influencia de los modelos curriculares en el mundo contemporáneo. Paidós, Barcelona. Citado en ¿Qué hay detrás del maltrato infantil? • Fundación Antonio Restrepo Barco. (1998). Instituto de Desarrollo Infantil. La gestación Humana, una mirada integral. • Horrocks, J. (1996). Psicología del adolescente.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • El Contexto social y familia adolescente. • Conciencia del embarazo. • Crianza.
Referentes en las categorías	<ul style="list-style-type: none"> • Arias Guillermo. (2001). Evaluación y diagnóstico en la educación y desarrollo desde el enfoque histórico-cultural. • Bronfenbrenner, Urie. (s.f). Work and family through time and space. • Kotliarenco, M.A. Nobili, R; Cortez: (1995). La intervención temprana como intervención preventiva. Trabajo premiado en el primer simposio latinoamericano sobre programas de desarrollo integral para la infancia en contextos de pobreza. • Presidencia de la República. (1991). Constitución Política de Colombia. • Acosta A, Y Faduka, K. (2002). Hacia la construcción de una política de infancia y adolescencia. Grupo de reflexión de infancia y adolescencia – fundación Antonio Restrepo Barco y con el aval del grupo desarrollo infantil y de alianza por una política de infancia y juventud. • Jourard, S y Landsman, T. (1994). La personalidad Saludable. • Rey, Germán. (1998). Imaginar lo humano. U de Manizales.

	<ul style="list-style-type: none"> • Carrillo, S. (1999). Father Child interaction and its influence on children's interactions with peers. Dissertation Abstracts International. • Colección nicho. (2002). Paternar mejor padre, mejor país. Siglo XXI. • Bowlby, J. (1991). La pérdida afectiva: tristeza y depresión. • Villarraga, de R. Liliana. (1999). Presencia y pertenencia paterna en la familia. Universidad Nacional de Colombia. Dirección Académica. División de investigación. Unilibros. • Maier, H. El concepto del desarrollo en Erickson. En tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget, Sears. • Hoyos, L. Fernando. (1982). Imagen paterna en la estructuración de la personalidad. • Garzón, Dora y Contreras, E. ICBF, UNDCP. (1995). Lo humano de la comunicación. • Delgado, Ricardo. (2003). Dimensiones Constitutivas del desarrollo humano. Un punto de vista alternativo. CINDE. • Muñoz, Jairo. (1990). Antropología cultural colombiana. • Se retoman algunas voces de los participantes.
Conclusiones	<p>Los propósitos, formas y condiciones para la crianza se proponen en forma intuitiva, no como producto de un proceso reflexivo y formativo que podría ser ambiguo a la hora de ponerse en práctica.</p> <p>Hay que entrar a considerar el hecho de que para algunas adolescentes él bebe es como “un remedio para la soledad”.</p> <p>El aislamiento constituye una constante en la joven universitaria lo que podría repercutir en su bienestar emocional y el de su bebé.</p> <p>La sanción social parece nos ser tan grave para los padres adolescentes, e incluso algunas familias del padre culpan a la pareja por obstaculizar los proyectos de sus hijos.</p> <p>El carácter dependiente obliga, al padre, la madre o la pareja a someterse a los esquemas y condiciones impuestos por el grupo familiar y social para poder sobrevivir y garantizar la sobrevivencia de su bebé.</p> <p>Las prácticas de crianza que implementan la mayoría de las madres cubren la sobrevivencia del bebé, dejando de lado otras dimensiones que son fundamentales para su desarrollo integral.</p> <p>La crianza durante la gestación supone un concepto de crecimiento y desarrollo que busca que la atención en este periodo vaya más allá de la complementación alimentaria y de las actividades de control de peso y talla, entre otros.</p> <p>El acompañamiento a madres y padres adolescentes, requiere de hacerse explicito su compromiso para el desarrollo integral del ser humano en formación y del fortalecimiento de las competencias necesarias para su formación.</p>
Recomendaciones	<p><u>Podría diseñarse programas para el acompañamiento y asesoría frente a la gestación donde ambos padres participen.</u></p> <p>Los centros educativos deben prever y considerar el embarazo adolescente como una característica posible en sus estudiantes, para la cual deben buscar alternativas de atención y acompañamiento a los jóvenes en ese momento de su vida.</p> <p>El desarrollo no es pensado ni construido entre iguales y para iguales. Y en este tanto el bebé es visto más como un objeto, no como sujeto de derechos, lo que constituye un aspecto necesario de abordar en las reflexiones que se hagan frente a esta problemática y en los diferentes espacios de formación.</p> <p>Para tener en cuenta en los programas de atención a la gestación y educación sexual:</p>

	<p>El abordaje de la crianza durante y después de la gestación como tema obligado en la educación sexual de los adolescentes, de tal manera que puedan estar preparados para esta función.</p> <p>La planeación de programas encaminados a prevenir el embarazo en adolescentes debe considerar estrategias que generen la reflexión responsable y comprometida sobre las implicaciones que conlleva la maternidad y/o la paternidad con miras a promover la vivencia de una sexualidad responsable.</p>
2. Prácticas de crianza en algunas familias de altos de cazucá con niños y niñas menores de cinco años.	
Autor(es)	Lida Duarte Rico y Nubia García Ramírez
Actores	Familias con niños de tres meses a 9 años de altos de Cazucá (Soacha)
Pregunta Problema	¿Cuáles son las características de las prácticas de crianza relacionadas con la higiene, nutrición y protección en las familias de los niños y niñas inscritos en los talleres ofrecidos por el programa Escuela de desarrollo infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en la corporación Dios es amor? Y ¿Qué condiciones genera estas para la supervivencia, el desarrollo infantil y la protección de la niñez?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Gómez F, Posada y Ramírez H. 2001. Puericultura. El arte de la crianza. • Aguirre, Eduardo, Duran Ernesto. Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud. • UNICEF. 1994. Coordinator's Notebook Childrearing. N° 15. • Tenorio M, Cristina. 1990. Universidad del valle. • Congreso: cultura, salud y enfermedad mental. Mayo. • Doyal y Gough. 1992. Salud física y autonomía de los niños. • Ochaita Y Espinosa. 2004. Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes. Necesidades y derechos de la infancia y la adolescencia en el marco de la convención nacional. • Duran E.1993. Docente investigador Universidad Nacional de Colombia. Salud y derechos. • Myers, Robert Los doce que sobreviven. Fortalecimiento de los programas de desarrollo para la primera infancia en el tercer mundo. • Mustar, Fraser. Presidente y fundador del Instituto Canadiense por las investigaciones avanzadas, miembro de la orden de Canadá.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Nutrición • Higiene personal • Protección.
Referentes bibliográficos (categorías)	Se retoman las voces de los participantes.
Conclusiones	<p>Las prácticas y creencias de crianza no corresponden a una sola perspectiva, pues en ella se imbrican aspectos psicológicos, sociales y culturales entre otros.</p> <p>Otra situación que influye en las prácticas de crianza, es la violencia, haciéndolas aún más vulnerables, sumado a ellos están las condiciones de desempleo y las mínimas posibilidades de acceder a la educación y a los programas de salud que hace más difícil mejorar la calidad de vida del grupo familiar.</p> <p>Las mayorías de las familias están dispuestas a escuchar sugerencias, aportes y conocimientos.</p> <p>Frente a los factores protectores como condiciones para favorecer el desarrollo se encuentran dos tendencias. Una que trata de preservar, proteger y brindar lo</p>

	<p>mejor, pese a las adversidades. Manifestando que no quieren que sus hijos vivan lo que ellos vivieron.</p> <p>Y la segunda enmarcada por la desesperanza, la negligencia y el poco ánimo de mirar otras posibilidades para mejorar su calidad de vida, desaprovechando las fortalezas y habilidades que tienen para realizarlo. Se ha creado una relación de dependencia por los servicios que prestan las organizaciones gubernamentales. La escuela de desarrollo permitió transformaciones para el cambio en la concepción de infancia, manifestando una idea de infancia como sujetos de derecho.</p> <p>Las prácticas de crianza forman parte de la cultura, sin embargo, lo encontrado fue que este se subordina al factor económico que caracteriza a estas familias, pues si bien el cierto el poder adquisitivo cumple con un rol fundamental en el acceso de los requerimientos nutricionales, las familias carecen de él, lo cual incide directamente en la salud de los hijos e hijas.</p> <p>Las condiciones higiénicas que presentan los niños, se encuentran condicionadas a la ausencia de acueducto y por ende de agua en los domicilios, sin embargo, familias en las mismas circunstancias mantienen las condiciones higiénicas favorables. Es aquí donde se hace evidente el componente cultural, pues dichos hábitos forman parte del aprendizaje que se propicia en los procesos de socialización en la primera infancia.</p> <p>En cuanto a la protección muchos de los niños y niñas se ven expuestos a distintas formas de abuso sexual, por parte de agentes internos y externos de la familia, los cuales acuden al chantaje y ofrecimiento de objetos materiales. Es aquí donde este eje temático se constituye en un elemento que aporta a la comunidad en general para que velen por el acatamiento de este derecho.</p> <p>Debido a esta situación, se valora el impacto que estas experiencias han tenido en el desarrollo social y afectivo de los niños y las niñas. Pues es notable que las interacciones negativas han perjudicado el proceso de socialización, manifestándose en el aislamiento y el temor a participar en los talleres.</p> <p>Los programas de atención a la infancia deben contemplar proyectos y programas para fortalecer la unidad familiar, concibiéndola como el principal microsistema para el desarrollo humano y agente socializador, por excelencia de la infancia.</p> <p>La concepción de infancia se evidencia como un discurso, situación que se percibe claramente en la medida, en que la satisfacción de las necesidades básicas para el desarrollo sigue siendo un ideal, debido a las condiciones de pobreza e inequidad y a la falta de conciencia de los que significa la infancia para la sociedad.</p> <p>En la cultura ha permanecido un desconocimiento de los derechos de la infancia en la que los niños y niñas son una propiedad de los adultos y su participación es muy precaria. Con el propósito de mejorar su calidad de vida se deben promulgar y exigir los derechos en todos los espacios sociales para que exista una verdadera corresponsabilidad ciudadana.</p>
Recomendaciones	<p><u>Se recomienda enfatizar en el estudio y reflexión de la importancia del tema de la crianza, pues es a partir de este que se están formando los niños y niñas de la comunidad, lo cual debe ser reconocido para cualificar el quehacer de cada una los agentes educativos padres de familia.</u></p> <p>Se recomienda a la corporación DIos es amor y a la licenciatura en Educación Infantil a través de las prácticas pedagógicas, formular e implementar un proyecto productivo de educación nutricional para la comunidad en general y las familias en particular, tomando como base los cultivos hidropónicos, el manejo de la</p>

	<p>producción de soya, entre otras, que pueda propiciar óptimas condiciones nutricionales en los niños.</p> <p>Diseñar dentro del componente curricular de la corporación Dios es amor, un proyecto de educación sexual en el que se haga énfasis el autocuidado para la prevención del abuso sexual a los niños y niñas desde el preescolar, y vincular dentro de su currículo el enfoque de derechos humanos, junto con acciones que propicien el empoderamiento en los niños, niñas, jóvenes y sus familias en un proceso de corresponsabilidad educativo, social y familiar.</p> <p>A los docentes que laboran en la corporación Dios es amor, se les sugiere implementar acciones que favorezcan la preservación de la vida de los niños y niñas en unas mejores condiciones.</p> <p>A sí mismo profundizar en el tema del abuso sexual y el castigo corporal a los menores, dado que es un riesgo permanente a los que se ven expuestos.</p>
3. Incidencia de la formación para la crianza positiva en las prácticas de castigo corporal de las madres sustitutas en la ciudad de Tunja.	
Autor(es)	Francy Yamile Tatar Garnica
Actores	25 madres sustitutas del ICBF del Zonal dos de la ciudad de Tunja con edades que oscilan de 36 a 60 años y un nivel socioeconómico medio bajo.
Pregunta problema	¿Cuál es la incidencia de la estrategia de formación para la crianza positiva en las prácticas de castigo corporal de las madres sustitutas en la ciudad de Tunja?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Domjan, Michael. (1998). Principios de aprendizaje y conducta. • Herson Kenneth, T. y Eller Ben, F. (2000). Psicología Educativa para la enseñanza eficaz. • Woolfolk Anita. (1996). Psicología Evolutiva. • Ávila, Patricia. (2000). Situación Actual del Castigo Corporal Infantil en Colombia. Bogotá, Save The Children Reino Unido. • Comité Andina de Juristas. (1997). Proyecto Caj-Save The Children Suecia. “Castigo corporal de niños en Latinoamérica”. Análisis jurídico de la legislación de países de América Latina aplicables a las situaciones de castigo corporal. • Brazelton TB. (1994). Disciplina. • Ávila, Patricia, Simarra, Juliana. 2003. Foro Internacional primera infancia y Desarrollo: el desafío de la década. Taller: Hacia la abolición del castigo corporal infantil. • Loredó A. (1994). Maltrato al menor. México. Interamericana McGraw-Hill. • Kami, C. (1982). La autonomía con finalidad de la educación. • Marulanda, A. (1988). Creciendo con nuestros hijos. • Piaget, J. (1932). El juicio moral del niño. En: Meece, J. Desarrollo del niño y el adolescente para Educadores. (2000). Mc Graw Hill. • Nelsen J. (1998). Disciplina con amor. • Pérez, Ángeles y Rodríguez, Francisco. (2005). La responsabilidad en el niño. • Umbert, Gloria. (2004). La autoestima en niños y adolescentes. • Zolten, Kristin y Colaboradores. (1997). Enseñe a sus hijos responsabilidad e independencia. • Bettelheim, B. (1994). No hay padres perfectos. • Cuadros, M. y Gutiérrez, A. (2003). Convenio Asociación afecto y Save Children. Reino Unido. Crianza con Amor claves para ser mejores padres y madres.

	<ul style="list-style-type: none"> • Pietro, Braido. (S.f). La experiencia pedagógica de Don Bosco. • Pardo, Juan. (2003). Criterios prácticos para poner límites. • Calderón, M. (2004). Aplicando límites y reglas a nuestros hijos e hijas. • Arciniegas, A. (1995). Estudio comparativo sobre prácticas de crianza de dos complejos socioculturales colombianos. • Puyana, Y Mosquera, C. (1992). Los trabajos domésticos y la proveeduría entre permanencias, cambios y conflictos. Un análisis de las narrativas de padres y madres de Bogotá. • Myers, Robert. (1994). Estudios de prácticas de Crianza. Contexto general. Colección Prácticas de Crianza. • Tenorio, M y Sampson. (2000). Antropología cultural. Adaptaciones Socioculturales. • Moscovici, S. (1979). El Psicoanálisis, su imagen y su público. • Echeverri, González, Rubiano y Otros. (1998). Transformaciones recientes en la familia colombiana. • Haz Paz. (2001). Patrones de crianza y maltrato infantil. Serie Violencia Intrafamiliar. • Estudio del ICBF. (1997). Sobre las pautas de crianza y socialización en los Ti kunas del Trapecio Amazónico. • Moreno, C. (2000). Patrones y prácticas de crianza en la región Andina. Convenio Asociación Afecto y Save The Children. • Magaz, A. y García, M. (1998). Perfil de Estilos Educativos PEE. • Correa A. (2002). Estilos de Crianza, algunas consideraciones. • Vera, J. (2000). Estilos de autoridad y estimulación del niño en el hogar en la zona rural de México. • Pérez, Ángeles y Rodríguez, Francisco. (2005). Los estilos de autoridad en la familia. • Bernal, A. (1995). Errores de la crianza de los niños. • Bowlby, John. (1990). Vínculo afectivo. • Santrock, J. (2004). Adolescencia. • Spitz, Rene. (1995). Primer año de vida del niño. • Martínez, S. Vínculo Afectivo. (1993). Relación inmediata después del nacimiento, Asociación Colombiana para la defensa del menor Maltratado en Colombia. • Ainsworth, M.D.S. Y Bowlby. (1991). An ethological approach to personality development American Psychological. • Mnain R. (1995). Dinámicas de las conductas de Apego citado por Santrock, J. Adolescencia. (2004). • Arango, M., Luna, M. T. y Peñaranda, F. (2000). Prácticas de crianza en Antioquia. Un estudio de caso de 4 municipios. • Martínez, A. y Pick S. (1995). Aprendiendo a ser papá y mamá (de niños y niñas desde nacimiento hasta los doce años).
Categorías de análisis	<p>Eventos de Indagación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de la crianza y la educación de niños y niñas. • Estilos de Crianza. • El desarrollo de los niños y niñas. • Las normas, los límites y el manejo de consecuencias. • La comunicación en la crianza y educación de los hijos e hijas. • La resolución de conflictos en familia. <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prácticas del castigo corporal.

	<ul style="list-style-type: none"> • La actitud justificadora ante el castigo corporal. • El uso de alternativas positivas de crianza.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Sampieri, Roberto, Collado Carlos, y Lucio, Pilar. (1999). Metodología de la Investigación.
Conclusiones	<p>El castigo corporal es el reflejo de preconceptos de la educación y cómo los niños y niñas son adultos en evolución o propiedad de estos. El desarrollo de los talleres generó cambios en las prácticas de castigo corporal utilizadas por las madres sustitutas. No obstante, los castigos físicos no desaparecieron, pero sí se disminuyó su aplicación en algunas madres. Posiblemente por la aceptación cultural, el castigo físico no desaparece, sino que sólo se reduzca su práctica. Se percibió que las madres sustitutas utilizan el castigo corporal en todas las edades con la intención de cambiar un comportamiento. Después del desarrollo de los talleres, las madres continuaron aplicando los castigos corporales a los niños y niñas de 9, 10, 11 y 12 años y no a todas las edades como lo hacían antes. Las madres tratan de hacer un mejor manejo de la ira, aprendiendo a reflexionar lo que esperaban de los niños y niñas para entender su comportamiento y así utilizar alternativas de comunicación, del uso de reconocimientos y el manejo de los límites y consecuencias.</p> <p>Las madres utilizaban el castigo corporal como método correctivo ya que a ellas las educaron de esa forma y aprobando la educación impartida hacia ellas. Los talleres tuvieron una influencia en el control emocional de las madres, logrando así cambios importantes, evidenciándose una modificación en la pauta de crianza violenta. Pese a esto, el castigo físico es un fenómeno muy arraigado a la cultura y a la idea de sus beneficios.</p> <p>Se usaba el reconocimiento a los niños y niñas, pero aumentó su aplicación después de los talleres.</p> <p>Se cumplió el objetivo de la incidencia de la estrategia de formación sobre crianza positiva en las prácticas de del castigo corporal en las madres sustitutas por medio de la aplicación de seis (6) talleres, generando cambios en la actitud, la tolerancia, la escucha, el diálogo, el control de emociones y el respeto por los niños y las niñas fue la mayor tendencia. Se reconoció la importancia de mejorar la relación con los niños y niñas, facilitando la convivencia y teniendo en cuenta su sentir y su forma de ser. Esto confirma que la incorporación de los niños y niñas a la sociedad es mediante la transmisión del conjunto de valores y normas, por medio de diferentes formas de educación o formación que orienten el desarrollo sin necesidad del castigo corporal.</p>
Recomendaciones	<p><u>Es necesario por medio de capacitaciones en programas de escuela de padres hacer prevención y atención encaminado a la orientación de la crianza positiva y no violenta, propiciando en los padres una relación más afectiva, amorosa y feliz con sus hijos e hijas. Trabajando por el buen trato a la niñez apuntando a lo cultural para disminuir las convicciones sobre la bondad del castigo corporal, garantizando los derechos de los niños y niñas y reforzar prácticas culturales y de socialización, disminuyendo las que no favorecen a la crianza.</u></p> <p>Es importante satisfacer por medio de los talleres las expectativas de los padres asegurándose de que aprendan, adquieran habilidades, competencias y logren lo que esperan practicando sin castigo corporal una crianza positiva. Pero que, al mismo tiempo, los padres reconozcan la utilidad inmediata de lo que aprenden, poniendo en práctica sus nuevos conocimientos, competencias y comprobar sus resultados.</p>

	<p>Es importante anexar otro taller donde se trabaje el reconocer los sentimientos de los padres y los sentimientos e intereses de los hijos e hijas, enseñarles a diferenciar entre el reconocimiento y la alabanza.</p> <p>Se recomienda que haya claridad en los temas de maltrato y castigo corporal, complementándolo con elementos del castigo psicológico y utilizar un estudio longitudinal con el fin de observar los cambios para las posibles investigaciones sobre este tema.</p> <p>Hacer un rastreo de los hombres sustitutos que trabajan con el ICBF y hacer una comparación entre hombres y mujeres, analizando si con ellos también se encuentra prácticas violentas y trabajar la crianza positiva.</p>
4. Las prácticas de crianza de los maestros de sala cuna en los jardines infantiles de la secretaría distrital de integración social SDIS (chapinero)	
Autor(es)	<p>María Cristina Amaya Ramos. Jobana Omaira Villamil Balaguera Diana Cristina Zapata Mendoza.</p>
Actores	<p>Se encuestaron a 24 maestras entre ellas maestras titulares, maestras auxiliares y madres educadoras, de niños y niñas entre los 3 meses y los 3 años de edad, pertenecientes a la Secretaría de Integración Social SDIS en los jardines de La Paz, Juan XXIII, San Luis y Codemur casa vecinal.</p> <p>Las maestras encuestadas se encuentran entre los 20 y los 50 años de Edad.</p>
Pregunta problema	<p>¿Cuáles son las prácticas de crianza empleadas por las maestras en las instituciones educativas de la Secretaría Distrital de Integración Social SDIS, ¿Localidad Chapinero, con los niños de sala cuna? (3 meses a 3 años)</p>
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Ainsworth Y Bowlby. (1960). El vínculo afectivo. • Ávila p, Rafael. La función de los pedagogos. En pedagogía y autorregulación cultural. Ed. Anthopos. Bogotá. • Bowlby. (1958). La índole del vínculo con su adulto. • La educación de la primera infancia. (s.f). Asociación Mundial de educadores Infantiles. Didáctica del nivel inicial. Teoría y práctica de la enseñanza. Buenos Aires. Ed. El ateneo. • Gessel, A. (1958). El niño de 1 a 5 años. Ed. Paidós. • Mustafard, Fraser. (s.f). Desarrollo inicial: salud, aprendizaje y comportamiento a lo largo de la vida. • Myers, Robert. (1994). Prácticas de crianza. Santa Fe de Bogotá. CELAM – UNICEF. • Myers, Robert. (1995). Reflexiones sobre indicadores de desempeño de niños menores de seis años. • Peralta. (2004). Nacidos para ser y aprender. Ed. Infancia juventud. Argentina. • Pérez, Gómez. (1992). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: comprender y transformar la enseñanza. Ed. Morata. Madrid.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas, pautas y creencias. --Formación de hábitos convivenciales. --Formación de hábitos de salud. --Afecto. --Autoestima. --Contradicción entre el hacer y el deber ser. --El enseñar y aprender a perdonar. --Suplir falencias tecnológicas o materiales con prácticas, pautas y creencias.

	<p>--Respeto (frente a la crianza, al niño, a su desarrollo, a sus estados de ánimo, a las creencias culturales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vínculo afectivo. <p>--Maltrato. --Respeto y reconocimiento del otro. --Comunicación. --Amor. --Ternura. --La infraestructura. --La felicidad. --Integración de los padres al jardín. --El niño como reflejo de su maestra.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prácticas pedagógicas. <p>--Aprendizaje significativo. --Ambiente institucional. --Cuida el bienestar físico y psicológico del niño. --Reconocimiento del otro. --Compartir experiencias. --Estimulación adecuada. --Rol del maestro. --Ser padres. --Pedagogía del afecto. --Respeto. --Vocación. --La conciencia del trabajo. --Experiencia – teoría. --Contextualizar el aprendizaje. --Lenguaje no verbal.</p>
<p>Referentes bibliográficos (categorías)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ainsworth Y Bowlby Rafael. (1960). El vínculo afectivo. • Bowlby. (1958). La índole del vínculo del niño con su adulto. • Bowlby y la teoría del apego. Revista Educación en los primeros años. • Aguirre, E y Durán, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza y cuidado de la salud. Universidad Nacional de Colombia – centro de estudios sociales. • Ávila Penagos Rafael. (1994). La función de los pedagogos. En pedagogía y Autorregulación Cultural. • Arango, M., Nimnicht, G. y Arango L. (1988). Aprenda y crezca con sus hijos. Serie atención del niño. Centro internacional de Educación y Desarrollo humano (CINDE). • Gesell. (1958). El niño de 1 a 5 años. • Mustafard, Fraser. (s.f.). Desarrollo Infantil Inicial: salud, aprendizaje y comportamiento a lo largo de la vida.
<p>Conclusiones</p>	<p>Las prácticas de crianza a partir del aprendizaje empírico y pedagógico, presentan una dualidad entre el hacer y el deber, la mayoría conoce lo referente a las necesidades del niño desde su desarrollo y su contexto, pero al momento de interactuar con este, los factores como la historia de vida, la cultura y la obligación inciden en el desempeño.</p> <p>Hay manifestaciones contradictorias entre lo que se les piden a los niños y lo que en realidad se lleva a cabo.</p> <p>Hay actuares mecánicos, sin sentido, solo por cumplir, donde el niño no es protagonista, sino un elemento más dentro de la rutina, el niño aprende a ser</p>

	<p>condicionado, manipulado y asimila el maltrato como algo que hace parte de su mundo.</p> <p>Si las maestras no expresan lo que sienten y están atadas a sus historias de vida es muy difícil que se logre un vínculo con los niños.</p> <p>El respeto por el otro y su reconocimiento por el otro como interlocutor válido permite hacer una relación maestro-niño armónica donde todos participan en un crecimiento mutuo.</p> <p>Plantear talleres a los maestros desde las necesidades de los niños y niñas.</p> <p>Se antepone la norma, la regla y la obligación de educar, antes que un abrazo a tiempo, una sonrisa, una caricia. Prima la necesidad de educar.</p> <p>Cuando no se cuestionan acciones que se desarrollan dentro del espacio con los niños, se puede caer en ofrecerles a los niños actividades, que no tienen sentido y significado para ellos.</p> <p>La interlocución entre los padres y/o madres y las docentes debe estar acompañada por una comunicación verbal asertiva, que genere buenas interpretaciones.</p> <p>La expresividad y la manifestación de sentimientos amorosos, cuando un niño lo necesita, contribuye a la motivación por aprender.</p> <p>Se necesita cualificar el trabajo de sala cuna, desde el ámbito humano, donde los niños tengan más que una maestra cuidadora.</p> <p>La cantidad de formatos, trabajos que tienen que desarrollar las maestras deja en un segundo plano a los niños y niñas.</p>
Recomendaciones	<p><u>En las capacitaciones a las maestras se involucre la formación académica, sino también aspectos afectivos y emocionales, de tal manera que estos apoyen la reflexión, la autoestima, las actitudes positivas, los vínculos sanos y un proyecto armónico que redunde en su conocimiento.</u></p> <p>Generar estrategias para que las demandas administrativas no ocupen tiempo con los niños. Reorganizar cronograma de actividades administrativas.</p> <p>Trabajo en equipo por parte de las maestras, donde se apoyen mutuamente, proponiendo un trabajo sano que puede contribuir al éxito de sus labores.</p>
<p>5. Pautas y prácticas de crianza: entre la intuición y la intención. caracterización de las prácticas de crianza de las familias con hijos e hijas menores de 6 años participantes en el centro familiar y comunitario de la comuna 6 del municipio de Soacha.</p>	
Autor(es)	<p>Vivian Villate Duarte. Nidia Buitrago Rodríguez</p>
Actores	<p>Se trabajó con adultos o personas mayores de 12 años, que permanecían más tiempo con los niños y niñas, así, con 40 familias distribuidas en tres grupos de edad. Niños y niñas (3 -11 meses, 12 – 16 meses, y 37 a 71 meses).</p>
Pregunta problema	<p>Caracterizar y comprender la manera como las madres, padres y adultos significativos llevan a cabo la crianza de los niños y niñas, más pequeños que asisten al Centro Familiar Comunitario (C.F.C), es importante porque pone de presente las diferentes condiciones en las que viven los niños de este amplio grupo de familias, teniendo en cuenta condiciones respecto al conflicto armado, la violencia social, la delincuencia común, el desempleo y la falta de oportunidades, entre otras.</p>
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Bruner. (1986). Realidad mental y mundos posibles. • Vygotsky. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. • Martí. (1991). Psicología Evolutiva. Teorías y ámbitos de la investigación. • Rogoff. (1993). Aprendices del pensamiento. • Castoriadis, C. (1993). La institución imaginaria de la sociedad.

	<ul style="list-style-type: none"> • Esquivel, J., Orozco E., Arana L. (2000). Material audiovisual. Realización de sueños. • Sen. (1999). El desarrollo como libertad. Barcelona. • Alvarado, Sara Victoria., Ospina, Héctor Fabio. (1999). Educar el desafío de hoy. • Bowlby. (1969). El vínculo afectivo. • Bowlby (1973). La separación afectiva. • Bowlby (1980). La pérdida afectiva. • Martínez, F. (1996). Factores implicados en el vínculo de apego en la infancia. Temperamento del niño y características maternas. • Schaffer. (2000). Desarrollo Social. • Myers. (1994). Prácticas de crianza. • Yernos, S. (2006). ¿Seguimos descuidando a los padres? El papel del padre en la dinámica familiar y su influencia en el bienestar psíquico de sus componentes. • Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre y E. Durán. Socialización: Prácticas de crianza y cuidado de la salud. • Tenorio, M. (s.f). <u>Deberes y derechos de los padres y los hijos.</u>
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción intencional de las potencialidades de los niños y las niñas. • Promoción de la seguridad afectiva. • Reconocimiento de los pensamientos y sentimientos del adulto sobre la crianza. <p>Eventos de indagación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alimentación. • Sueño. • Higiene. • Juego.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Pineda, N., Camargo, M., Isaza, L. 2007. Pautas de crianza: interacciones que promueven el desarrollo en la primera infancia. Convenio de cooperación para el fortalecimiento de las acciones dirigidas a la primera infancia con énfasis en la educación inicial. N° 1536 de 2006. Alcaldía mayor de Bogotá. UNICEF, Save The Children, visión mundial. Fundación Restrepo Barco. Plan Internacional. Bogotá
Conclusiones	<p>Las prácticas de crianza no constituyen algo aislado, forman parte de la cultura, en la cual se encuentran las familias, lo implica una variedad de prácticas para el cuidado y desarrollo de los niños, por lo tanto, no existe una sola forma de cuidar y de fomentar el desarrollo infantil.</p> <p>Aunque haya cambios en las dinámicas familiares derivados de las situaciones sociales (desplazamiento, violencia, pobreza asociada a la falta de acceso a bienes y servicios y la acelerada integración de la mujer al mercado laboral) la crianza parece seguir siendo un asunto de las madres. Esto porque en gran medida son los padres quienes por sus condiciones económicas no participan de manera más activa, pero también por construcciones sociales por parte de los hombres alrededor de la crianza que podrían obstaculizar una mayor presencia en el desarrollo de sus hijos.</p> <p>Algunas familias parecen realizar prácticas orientadas a promover el desarrollo de sus hijos, pero, no parece tan evidente que estas tengan un carácter intencional, dado su origen, guiado por la intuición, lo cual permitiría revisarlas y recrearlas.</p>

	<p>No parece haber discusión sobre la importancia del afecto para el desarrollo en general, pero al niño ir creciendo se hace más evidente el uso de las normas y los límites, en tanto el afecto, pasa a un segundo plano.</p> <p>En relación a los sentimientos y pensamientos sobre la crianza, gira en los primeros meses de vida el sentimiento de protección y cuidado, asistido por la supervivencia y a medida que el niño crece la preocupación se da por los espacios de socialización, que se constituyen en factores de riesgo, para los niños según los padres. Allí varían sentimientos y emociones, en donde se percibe una delgada línea entre el maltrato y el manejo inadecuado de esas emociones.</p>
Recomendaciones	<p><u>Generar estrategias, que propicien una mayor integración de otros miembros de la familia en los procesos de crianza y prever estrategias para orientar a los jóvenes quienes también aparecen responsables del cuidado y atención de algunos niños.</u></p> <p>Realizar otros estudios en relación a las construcciones sociales por parte de los hombres alrededor de la crianza y cómo este afecta o influye en el desarrollo de sus hijos.</p> <p>Se hace necesario que maestras y otros involucrados junto con las familias, nos preguntemos por la noción que se tiene de niño y de su proceso evolutivo, así como lo que se espera de él de acuerdo a su ciclo vital, de manera que se puedan incluir propuestas que desarrollen el potencial creativo de las familias para promover la valoración del juego como posibilitador del desarrollo, en contraste con el sentido actualmente, el cual se orienta a “entrenar” al niño con cualquier acción, mientras los padres realizan otra acción.</p> <p>Se hace necesario que se revise junto con las familias la promoción afectiva, para que esta sea una práctica continua a lo largo del desarrollo de los niños y niñas.</p> <p>Fortalecer a las familias en su rol educativo, otorgándoles a los padres un papel más allá de proveedor o cuidador, sino de potenciador del desarrollo del niño.</p> <p>Realizar otros estudios en relación a las construcciones sociales por parte de los hombres alrededor de la crianza y cómo este afecta o influye en el desarrollo de sus hijos.</p>
<p>6. Interacciones comunicativas en los procesos de crianza y sus implicaciones en la promoción de oportunidades para el desarrollo de la participación infantil en la primera infancia.</p>	
Autor (es)	Erika Liliana Cruz Velázquez y Juliana Hernández Camargo.
Actores	Nueve (9) Cuidadores o adultos significativos de niños menores de 6 años, de los estratos 1 al 6.
Pregunta problema	<p>¿Cuáles son los sentidos otorgados al concepto de participación en la primera infancia a partir de las voces de los cuidadores de los niños y niñas de las familias bogotanas de diferentes niveles socioeconómicos?</p> <p>¿De qué forma las interacciones comunicativas en la crianza se convierten en una oportunidad para promover la participación en los niños y niñas durante su primera infancia?</p>

Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Bowlby, (1969). El vínculo afectivo. • Garton, (1991). Aprendizaje y proceso de alfabetización. • Garton. (1994). Interacción y desarrollo del lenguaje y la cognición. • Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) Departamento administrativo de bienestar social (DABS), Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), Save Children y UNICEF. • República de Colombia. (2006). Política de primera infancia. • UNICEF. (2006^a). Primer Infancia. La primera infancia crea el capital humano. • UNICEF. (2006b). La primera infancia para romper el círculo de la pobreza • Hart, Roger. (1993). La participación de los niños, de la participación simbólica a la participación auténtica. • Baratta, Alessandro. (S.f). Infancia y democracia. Tomado de internet. • Berger, P. Y Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. • Hart, Roger. (2001). La participación de los niños en el desarrollo sostenible. • Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. • Garzón, de la verde. (2004). Potenciar el desarrollo integral de la primera infancia. Indicadores sobre competencias familiares para agenciar y potencializar el desarrollo integral de la primera infancia. • Myers, R. (1994). Prácticas de crianza. • Bruner, J. (1990). La elaboración del sentido. • Bruner, J. (1995). El habla del niño. • Bruner, J. (2001). Realidad mental y mundos posibles. • Bruner, J. (2001). Acción pensamiento y lenguaje. • Bruner, J. (2002). Actos de significado. • Baena, Luis A. (1996). Funciones del lenguaje y enseñanza de la lengua. • Vygotsky, Lev S. (1999). Pensamiento y lenguaje. • Vygotsky, Lev S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. • Jaimes, G. Y Rodríguez, M. (1996). Lenguaje e interacción en la educación Preescolar. • Jaimes, G. Y Rodríguez, M. (1996). Lenguaje y mundos posibles. • Pérez, G. (2001). Lenguajes verbales y no verbales. Reflexiones pedagógicas sobre las competencias lingüística y comunicativa.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Sentidos otorgados por el adulto – cuidador a la participación infantil en la primera infancia. • Papel del adulto – cuidador de la promoción de las interacciones comunicativas. • Comunicación prelingüística. • Comunicación lingüística. • Comunicación discursiva. <p>Eventos de indagación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alimentación • Sueño. • Higiene • Juego
Referentes bibliográficos (categorías)	<p>No presenta.</p>
Conclusiones	<p>Los padres o cuidadores pueden alcanzar la habilidad necesaria para orientar el comportamiento de los niños y las niñas, pero estos no siempre cuentan con una</p>

explicación satisfactoria y coherente de su comportamiento. Es un factor determinante la ausencia de la conciencia frente a porqué o para que de sus prácticas.

El concepto de crianza se sitúa en el campo de las interacciones humanas, en el marco de una relación interpersonal caracterizada por el poder y la influencia mutua entre los dos participantes del vínculo.

En la cultura, en la cual estamos inmersos la crianza de los niños y las niñas puede referirse a distintos aspectos, la nutrición, el cuidado, la educación o el acompañamiento a las niñas y niños en su proceso de crecimiento y desarrollo de acuerdo con las demandas y necesidades correspondientes a su etapa del ciclo de vida.

Las prácticas de crianza se constituyen en procesos de socialización y configuran sus sentidos en la vida cotidiana de las familias, procesos en el cual se construyen sentidos y se entretajan contenidos aptos en categorizarse en creencias (valores, mitos, prejuicios), pautas (patrones, normas, costumbres) y prácticas (acciones), desde las cuales los adultos cuidadores determinan las formas y expectativas frente al desarrollo, el tipo de comportamientos y las conductas que rodean al niño en su infancia.

En ocasiones las actividades laborales que realizan los padres limitan la interacción en rutinas de sueño, alimentación, baño, juego, entre otras, las cuales limitan las comprensiones ante señales y acciones comunicativas de los niños y niñas en determinadas edades.

La participación de la primera infancia, implica que se den conjuntamente, al menos tres grandes condiciones: el reconocimiento del niño y la niña como sujeto pleno de derecho a participar y garante de un reconocimiento social que lo viabiliza; voluntad, disposición y competencias familiares necesarias para ejercerla y la existencia de medios o espacios adecuados para hacerla posible.

El niño y la niña desde sus procesos de gestación empiezan a ser partícipes de una sociedad, configurando formas particulares de interacción con los otros, proceso que se amplían en la medida en que los niños evolucionan y maduran en su desarrollo.

El núcleo de las primeras interacciones comunicativas en la primera infancia, especialmente con la madre – cuidadores u otros adultos significativos, los niños y las niñas tienen la capacidad de leer a quienes interactúan con él. Por tanto, desde la primera infancia se construyen las condiciones necesarias para el ingreso del niño a la vida social y cultural.

El reconocimiento de las voces de los niños más pequeños no sería posible si no hay una disposición por parte del adulto y la capacidad de entender y establecer lecturas de sus señales.

Los niños y las niñas comienzan a asumir su rol y constituirse como sujetos sociales y ciudadanos desde las actividades más elementales desarrolladas en el hogar, las cuales son establecidas a través de relaciones a partir de las interacciones comunicativas que posibilitan el establecimiento de vínculos con el entorno y encuentro con el contexto familiar.

La participación siempre implicará una interacción y relación social, porque es quien la interpreta, quien brinda las oportunidades para que suceda o no y la encargada de hacer posible que se consolide como una capacidad.

El discurso de la participación infantil debe desbordarse y volcarse a la vida cotidiana y los contextos reales de desarrollo de los niños y las niñas a través de su vivencia en lo cotidiano. Esta participación está mediatizada por la calidad de las interacciones entre sus protagonistas, de tal manera que el establecimiento de

	vínculos afectivos estrechos entre el niño y uno o más de los adultos que los rodean constituye un requisito básico para la construcción de la autonomía del niño y la comunicación entre él y su mundo.
Recomendaciones	<u>Asumir la ciudadanía en la primera infancia desde los estilos y las pautas de crianza como posibilidad de apropiación de lo público, desde una mirada distinta de las relaciones de poder.</u> Es decir, abrir fronteras y establecer límites desde los derechos, los deberes y responsabilidades como formas de inclusión social y política.
7. Caracterización de las prácticas de crianza, en las familias participantes del centro familiar y comunitario la victoria, con niños y niñas entre 1 y 6 años.	
Autor(es)	Ana Beatriz Cárdenas Restrepo.
Actores	La investigación indago a 50 familias participantes del centro familiar, de las cuales 25 familias tienen niños o niñas entre los 12 y 36 meses y 25 familias con niños y niñas entre los 37 y 71 meses.
Pregunta problema	¿Cuáles son las características de las pautas y prácticas de crianza en las familias participantes del centro familiar y comunitario La Victoria con niños entre 1 y 6 años?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre y E. • Bowlby, J. (1986), Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida. • Bowlby, J. (1995), Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. • Bowlby, J. (1993). La pérdida afectiva. • UNICEF, Save the Children. • Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. • Myers, R. (1994). Prácticas de crianza.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo afectivo. • Seguridad afectiva. • Autoconcepto.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre y E. • Delors, Jacques. (1996). Informe UNESCO la comisión internacional sobre educación – la educación encierra un tesoro. México: Santillana • Durán. Socialización: Prácticas de crianza y cuidado de la salud. Bogotá, CES Universidad Nacional de Colombia. • Myers, R. (1994). Prácticas de crianza. Bogotá: CELAM – UNICEF • Martí, E. (1991). Psicología Evolutiva. Teorías y ámbitos de la investigación. • Bowlby, J. (1986). Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida. Morata. • Bowlby, J. (1995). Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. • Bowlby, J. (1993). La pérdida afectiva. • Bruner, J. (1986). Realidad mental y mundos posibles. • Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. • Vygotsky, L.S (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
Conclusiones	<p>El estudio es una aproximación inicial a la caracterización de la crianza en las familias de Centro Familiar y Comunitario La Victoria, especialmente en los temas de seguridad afectiva y los sentimientos y pensamientos del cuidador frente a la crianza.</p> <p>Se logra establecer que el trabajo de la crianza es desempeñado dentro del núcleo familiar, por cuidadores que pertenecen a ella y en su mayoría por mujeres.</p>

	<p>Las prácticas de crianza fomentadas en las familias están enmarcadas por relaciones de buen trato, afectuosas y de reconocimiento del niño y la niña. Se evidencian dos pautas, construcción de la pauta desde la experiencia del cuidador, pasando por un ejercicio de reflexión y comprensión sobre la misma, y la pauta de promover constantemente desarrollos o potencialidades a través del apoyo ofrecido por el cuidador.</p> <p>Desde la seguridad afectiva se les puede brindar a los niños y niñas seguridad en momentos críticos de la crianza, confianza y afecto para que pueda continuar con su proceso de desarrollo, dándole un trato sensible como ser único y diferenciado. No se evidencia la lectura, la narración de historias y cantos, pero si el contacto físico como las caricias, los besos, la cercanía en la mayoría de los casos en la indagación del sueño y el juego.</p> <p>Potenciar el autoconcepto desde el sostenimiento y el acogimiento enmarcado en la seguridad afectiva, favoreciendo autonomía e independencia.</p> <p>Una tendencia constante, fue la de dar un trato de agresivo a los niños y niñas mayores; se hace que se considere que deben manejar la frustración a mayor edad, y que se están preparando para ello en menor edad.</p> <p>Los padres se preocupan por hacer una buena labor de crianza con sus hijos e hijas, al no saber qué hacer en alguna situación, ellos recurren a la intuición y experiencia previa., lo que indica que las pautas de crianza están siendo construidas desde el diálogo entre los saberes previos, la intuición y la información obtenida por otras personas o el medio en el que se desenvuelven. De esta manera, se argumenta que para cada niño y niña se establecerán pautas y prácticas de crianza específicas, ya que es un proceso dinámico, susceptible a cambios y transformaciones.</p>
Recomendaciones	<p>Las recomendaciones y lineamientos son construidas desde los cuatro pilares de la educación.</p> <p>Aprender a conocer: Favorecer la reflexión sobre la intencionalidad de la crianza, garantizando mayores desarrollos cognitivos, afectivos, culturales y sociales en los niños y niñas. Revisar, incorporar y transformar, las pautas y prácticas que van en detrimento de condiciones que favorecen el desarrollo. Aprender a conocer al niño y a la niña como sujeto activo de su propio desarrollo con individualidades y singularidades, que son importantes de reconocer en el proceso de crianza.</p> <p>Aprender a Hacer: Reflexionar frente a las prácticas y pautas de crianza desde la formación de las familias para que promuevan el desarrollo intencionado. Enriquecer los procesos formativos que favorezcan el desarrollo de potencialidades; lectura, escritura, artes, entre otras.</p> <p>Aprender a Vivir Juntos: Desarrollar estrategias metodológicas y pedagógicas que faciliten la articulación efectiva entre familia, escuela y comunidad. Contribuir al desarrollo en los niveles personal, familiar y comunitario.</p> <p>Aprender a Ser: Construcción de instrumentos que faciliten la recolección de insumos de determinen los avances con relación al conocer, al hacer, al aprender a vivir juntos y al ser.</p>
<p>8. Mediaciones corporales en los procesos de crianza y sus implicaciones en la promoción de oportunidades para el desarrollo psicomotor en la primera infancia.</p>	
Autor(es)	Ana Alejandra Ayala
Actores	El abuelo, el padre y una niña llamada Camila Vélez, de 21 meses.

Preguntas problema	<p>¿Cómo se dan las mediaciones corporales en los procesos de interacción, niños, adulto cuidador?</p> <p>¿De qué manera tales mediaciones promueven oportunidades para el desarrollo psicomotor en la primera infancia?</p>
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Álzate, María Victoria. (2003). La infancia: concepciones y perspectivas. • Bowlby, J. (1969). El Vínculo Afectivo. • Bowlby, J. (1998). El apego y la pérdida. • Gartón citado en FONIDE, (2007). Dialogicidad y narratividad del discurso instruccional docente y su relación con el aprendizaje de los alumnos en profesores de la VIII Región, acreditados en su excelencia pedagógica. • Garton, A. (1994). Interacción y desarrollo del lenguaje y la cognición. • Bruner, J. (1995). El habla del niño. Barcelona. Paidós. • Bruner, J. (1990). La elaboración del sentido. Barcelona. Paidós. • Bruner, J. (2001). Realidad mental y mundos posibles. Barcelona: Gedisa. • Bruner, J. (2001). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid. Alianza Editorial. • Bruner, J. (2002). Actos de significado. Madrid. Alianza Editorial. • Hernández, (1998). Paradigmas en Psicología de la educación. • Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2007) ¿Por qué una política educativa para la primera infancia? • Myers, R. (1994). Prácticas de crianza. • Tesis. Cruz, E. (2007). Interacciones comunicativas en el proceso de crianza y sus implicaciones en la formación de oportunidades para el desarrollo de la participación infantil en la primera infancia. • Vygotsky, Lev S. (1977). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade. • Vygotsky, Lev S. (1999). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. Fausto. • Vygotsky, Lev S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. • Padilla, S. (2006). Gestión de ambientes de aprendizaje apoyados en la zona de desarrollo próximo. • Pérez, G, Héctor. (2001). Lenguajes verbales y no verbales. Reflexiones Pedagógicas sobre las competencias lingüística y comunicativa. • Vayer, A. (1977). El diálogo corporal. • Aucouturier, B. (2004). Los Fantasmas de Acción y la Práctica Psicomotriz. • Aucouturier, B. Darrault, I. & Empinet, J.L. (1985). La Práctica Psicomotriz. reeducación y Terapia. • Winnicott, D. (1979). El Proceso de Maduración del Niño. • Richaud, (2007). Evaluación de la Empatía en la Población Infantil Argentina. • Vite, A. (2007). Criar con el corazón, la empatía con los niños. • Berruezo, P.P. (1994). Psicomotricidad y Educación Infantil.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Mediaciones corporales en las interacciones. • Promoción de oportunidades para el desarrollo psicomotor.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Knapp, (1985). La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno

	<ul style="list-style-type: none"> • Aranguren M, (2000). Comprensión de la experiencia emocional a través del lenguaje del cuerpo: un acercamiento cognitivo al fenómeno de la expresión emocional por medio del movimiento corporal. • Ekman, P., & Friesen, W. (1975). Unmasking the Face. Inglewood Cliff: Prentice-Hall. • Stern, D. (1998). La primera relación madre-hijo. Madrid: Morata. • Calero, M. (2003). Educar jugando. • Aucouturier, B. (2004). Los Fantasmas de Acción y la Práctica Psicomotriz. • Aucouturier, B. Darrault, I. & Empinet, J.L. 1985.La Práctica Psicomotriz. Reeducción y Terapia. • Berruezo, P.P.1994. Psicomotricidad y Educación Infantil. Madrid. CEPE • Llorca, M., Ramos, V., Sánchez, J., & Vega, A. 2002. La Práctica Psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento. • Boscaini, F. 1988. Psicomotricidad e integración Escolar.
Conclusiones	<p>Lastimosamente, en la gran mayoría de las instituciones, encontramos maestras ajenas a la práctica pedagógica en las primeras edades, dándole características de asistencialismo y guardería, velando solo por las necesidades físicas de la primera edad, dejando los procesos cognitivos y pedagógicos sólo a los mayores. Las instituciones educativas juegan un papel importante en los últimos tiempos en la formación y el desarrollo de los niños y niñas cada vez más pequeños. En este caso en ausencia de los cuidadores, es la institución la que cuenta con un tiempo valioso al cuidado de los niños y niñas que pueden aprovechar estimulando la mediación corporal. La ejecución diaria de por lo menos una actividad estimulante, proporciona valiosos aportes en el desarrollo.</p>
Recomendaciones	<p><u>Para establecer una comunicación sana y estimulante con los niños y niñas de la primera infancia, es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:</u></p> <p>Establecer relaciones de igualdad relaciones de Igualdad: El adulto debe entender su propio rol como potencializador, pero en relaciones sanas de igualdad. Es importante a la hora de establecer un diálogo tónico con los niños y las niñas, saber que en la relación no hay quien sea mejor que el otro. El adulto debe establecer relaciones de igualdad que permitan afectar, pero también sentirse afectado.</p> <p>Abrir la mente a las otras interacciones comunicativas: Conocer al niño o la niña no implica la oralidad. Basta con dedicar un tiempo específico a la interacción corporal, para darse cuenta de la importancia del gesto, las miradas, los arrullos y el diálogo tónico en la relación.</p> <p>Dedicar un tiempo específico a la interacción comunicativa: No es necesario emplear grandes cantidades de tiempo para establecer la comunicación, pero sí es preciso que el tiempo dedicado para este efecto sea dedicado sólo para tal efecto. Alejarse de la rutina diaria para establecer con los hijos un tiempo especial le aprovecharán tanto al adulto como al niño o la niña. El juego, el momento de la alimentación, el sueño, el baño, puede ser aprovechado al máximo por los dos, es un tiempo de valioso enriquecimiento para la interacción comunicativa.</p> <p>Saber mediar los tiempos: Como en todas las relaciones, debe haber un intercambio. El adulto no puede ser solo el que provea las actividades diferentes que se realicen, también hay que dejar que los niños y niñas propongan sus actividades, y que el adulto se incorpore de manera satisfactoria a éstas.</p>

	<p>Tener para dar: Finalmente, es importante que el adulto conozca sus propias fortalezas y carencias. Cuando un adulto no puede comunicarse significativamente con el niño o la niña, debe reflexionar sobre las áreas que en el mismo deben ser potencializadas para poder transmitirlo. No se trata de ser perfectos, pero sí de disponerse a mejorar.</p> <p>Las maestras deben ser sensibles a los requerimientos de los niños y niñas a cargo, sujetarlos, abrazarlos y ser amorosas con ellos. Este tipo de acciones complementan las actividades propuestas.</p>
9. Fortaleciendo las prácticas de crianza que tienen las madres FAMI del municipio de Guateque a partir de elementos teóricos y prácticos desde una perspectiva pedagógica.	
Autor(es)	Luz Dary Rincón Molina Yeni Paola Segura Camacho
Actores	Grupos FAMI (Familia-mujer-infancia); 6 grupos, cada uno conformado por una madre comunitaria y 15 usuarias, sus edades oscilan entre los 13 y 45 años.
Pregunta problema	¿Cómo fortalecer las prácticas de crianza que tienen las madres que benefician el cuidado, la atención y la educación de los niños y niñas?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Bienestar Familia Y Colombiana Kimberly Colpapel. S.A. (s.f.). El Amor, Base de la Mejor Educación. Pautas de Crianza. • ICBF. (2006). Programa Fami. • Plan Departamental de Seguridad Alimentaria y Nutricional de Antioquia MANA. (2003-2004). Pautas de crianza y factores de protección a la familia. • Aguirre y Durán. (2000). Socialización: Prácticas de Crianza y Cuidado de la Salud. • Comfenalco. (2005). Pautas de Crianza. • Rodas, B. (s.f). La crianza con cariño.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentación • Comunicación entre padres e hijos. • Comunicación asertiva. • Estimulación adecuada. • Prevención de accidentes. • La crianza
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Aguirre Dávila, E., & Duran Estrauch, E. (2000). Socialización: Prácticas de Crianza y Cuidado de la Salud. • Bienestar Familiar & Colombiana Kimberly Colpapel S.A. El Amor, Base de la Mejor Educación. Pautas de Crianza. Bo • Ministerio de Educación Nacional. (2000). Pautas y Prácticas de Crianza en Familias Colombianas. Bogotá. • Ministerio de Salud Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (1995). Agenda de Trabajo de la Madre Comunitaria para Orientar el Desarrollo de las Sesiones Educativas con los Usuarios del Programa Hogares Comunitarios de Bienestar FAMI. • Sandin Esteban, M. P. (2003). Investigación Cualitativa en Educación Fundamentos y tradiciones. Madrid.
Conclusiones	Los talleres desarrollados en los FAMI generaron construcciones de conocimiento respecto a la crianza, reconocimiento del niño y la niña como seres únicos, implementación del diálogo para poner normas y límites en el hogar, precauciones y prevenciones para evitar accidentes y el fortalecimiento del afecto en las relaciones familiares.

	<p>Se aportó desde la formación de educadoras infantiles una calidad de vida para los niños y niñas basada en el respeto, la confianza, el cariño y el fortalecimiento de las prácticas de crianza.</p> <p>Las prácticas de crianza hacen parte de la cultura, se transmiten de generación en generación y cada familia decide cómo implementarlas.</p> <p>Las creencias culturales median los comportamientos y actitudes de los padres y madres.</p> <p>Las madres al no saber cómo hacer algunas cosas acuden a las abuelas o recurren a remedios que les daban cuando pequeñas.</p> <p>El compartir de las experiencias permite enriquecer lo que se sabe sobre las prácticas de crianza y construir colectivamente.</p> <p>Valorar el saber de los padres, niños y niñas, planteando actividades en conjunto para y con ellos.</p> <p>El docente debe repensar su labor y comprometerse con la comunidad para así generar cambios para facilitar el aprendizaje en la escuela y calidad de vida en los niños y niñas.</p> <p>Para que el trabajo tenga sentido y significado para la comunidad, es necesario partir de las experiencias propias y cercanas al contexto. Deben estar sujetas a cambios y evaluaciones las modificaciones que se quieran hacer en la comunidad.</p> <p>El docente es agente activo en la construcción del conocimiento y líder comunitario que participa. El docente debe reflexionar sobre el ser, más que el aprender, teniendo la posibilidad de ver el desarrollo humano.</p>
Recomendaciones	No se evidencian.
10. La incidencia de las pautas de crianza en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 4 a 6 años.	
Autor (es)	Blanca Ligia Díaz Gutiérrez.
Actores	Niños y niñas de 4 a 6 años de edad.
Pregunta problema	¿Cómo inciden las pautas de crianza en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y las niñas de 4 a 6 años?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> - García, Salazar. (2002). Ingeniería del pensamiento. - Romero Ibáñez Pablo De Jesús, Rodríguez Mendoza Gabriel Enrique, Shapiro Lawrence. (1997). La Inteligencia Emocional en los niños - Llinas, Rodolfo. (2003). El cerebro, el mito y el yo. - Gardner, Howard. (1995). Teoría de las inteligencias múltiples. - Goleman, Daniel. (1995). La inteligencia emocional. - Shapiro, Lawrence. (1997). La inteligencia de los niños. - Chabot, Daniel. (2009). Pedagogía emocional. - Gómez, Rosa A y otros. (1998). La familia en Colombia hoy. - Quevedo, García S. (2002). Crianza con inteligencia emocional. - Aguirre, Dávila E. (2000). Socialización de prácticas de crianza y cuidado de la salud. - Boada, Calvet H. Y otros. (1988). Enciclopedia práctica de pedagogía.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad. • Sentimientos. • Control emocional. • Relaciones. • Normas. • Modelo. • Expresión de emociones.

	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas. • Motivación. • Valores. • Prácticas de crianza.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Goleman, Daniel. (1995). Inteligencia emocional.
Conclusiones	<p>Las pautas de crianza que establecen las familias en su rol como primeros agentes socializadores, brindan las bases para el desarrollo integral de los niños y las niñas; Por ende, su labor es fundamental para fomentar la Inteligencia Emocional y las habilidades que la constituyen.</p> <p>Los autores consultados evidencian la relación estrecha entre la inteligencia emocional y las pautas de crianza, y la importancia de las diversas estrategias, en las cuales los padres se convierten en el primer agente potencializador de las habilidades emocionales y sociales, que fomentan un desarrollo emocional sano en los niños y las niñas.</p> <p>Es fundamental desarrollar prácticas de crianza que contribuyan a lograr el desarrollo integral de los niños y las niñas, que satisfagan sus necesidades básicas, que atiendan a sus señales, que enriquezcan sus espacios de desarrollo y crecimiento; donde la relación con los adultos sea interactiva en la construcción del saber personal y social.</p> <p>Las relaciones de crianza que establezcan los padres con sus hijos, deben basarse en la confianza, la seguridad, el afecto y el diálogo, que contribuyen a la consolidación de una autoestima equilibrada y al desarrollo emocional.</p> <p>En el rango de edad abordado, de 4 a 6 años, las prácticas de crianza que padres y maestros realizan en el ámbito emocional, son vitales para el desarrollo de la personalidad, el conocimiento y la expresión de sentimientos y emociones.</p> <p>Según María Elena López, una de las autoras consultadas, en esta edad los niños y niñas empiezan su proceso de madurez emocional, por lo tanto, es importante abrir espacios que promuevan el establecimiento de relaciones que les proporcionan experiencias significativas y que favorezcan estos aspectos.</p> <p>La familia se constituye como una de las principales instituciones en el desarrollo de la Inteligencia Emocional gracias a sus características multiculturales y pluriétnicas que contribuyen en la construcción de esta inteligencia.</p> <p>En cuanto al papel de la familia y la escuela estas instituciones deben de establecer un trabajo en equipo en donde se utilicen diversas estrategias que vayan acorde con las necesidades de los niños y las niñas para lograr así el desarrollo de la Inteligencia Emocional.</p>
Recomendaciones	<p>Tomadas textualmente del trabajo de grado:</p> <p><u>Tener en cuenta la importancia de unas adecuadas Pautas de Crianza en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en niños y niñas.</u></p> <p>Reconocer la importancia de la Inteligencia Emocional en el desarrollo integral de los niños y niñas colombianas.</p> <p>Continuar desarrollando este tipo de ejercicios investigativos, que redundan por una formación de calidad de los futuros maestros y a su vez contribuyen en la educación colombiana.</p> <p>Seguir investigando alrededor de este tema.</p> <p>Acentuar y potencializar el desarrollo de la Inteligencia Emocional en las(os) maestras(os) en formación.</p> <p>Brindar experiencias significativas en las cuales la Inteligencia Emocional se consolide como una herramienta esencial para una sana convivencia.</p>

	<p>Generar en los padres de familia el interés por brindar un ambiente adecuado el cual contribuya en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.</p> <p>Desarrollar habilidades emocionales y sociales las cuales contribuyen en el crecimiento óptimo de los niños y niñas.</p>
<p>11. Madres comunitarias: crianza, género y quehacer educativo. aproximación a las prácticas de crianza de las madres comunitarias de la fundación Dorcas y su influencia en la construcción de equidad de género con los niños y niñas.</p>	
Autor (es)	<p>Ibonne Andrea Murcia Barbosa Viviana Andrea Peña Castañeda Liseth Paola Pineda Pancha Mónica Alexandra Suarez Bernal</p>
Actores	<p>4 madres comunitarias que pertenecen a la Fundación DORCAS, en edades entre los 18 y 43 años.</p>
Pregunta problema	<p>¿De qué manera las prácticas de crianza de las madres comunitarias, inciden en su quehacer pedagógico y aportan a la construcción de equidad de género con los niños y niñas de la fundación DORCAS?</p>
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Aguirre E. (2000). Socialización: Prácticas de crianza y cuidado de la salud. • Aguirre E. Recuperado en Línea en el (2010). Prácticas de crianza y pobreza. • Pichardo MC, Justicia F, Fernández M. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. • Luna M T. (s.f). Prácticas de crianza en Antioquia-un estudio en familias campesinas CINDE. • Agudelo, R.E. (1997). Estilos Educativos Paternos: Aproximación a su Concepto. • Ramos, J. (19993) El camino hacia una escuela coeducativa. • Llorca, M. (s.f). Flexibilidad y rigidez en los roles de género. • Tomé A. (2007). Mujer y educación. Una perspectiva de género. • Grupo Infancia y Educación. (s.f.). Aproximación a la comprensión de las prácticas de crianza de las/los estudiantes de la licenciatura de educación infantil de la UPN y su incidencia en la formación de licenciados de educación infantil. • Domínguez, M E. (2010). Equidad de género en la educación. ¿Qué hemos logrado las mujeres colombianas? • Igualdad de oportunidades, un enfoque preventivo: de la escuela al empleo” (2006). Proyecto EQUAL Ariadna, Instituto Canario de la Mujer. • Vásquez M L. (2010). Consejería presidencial para la equidad de la mujer.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Familia • Socialización • Perspectiva de género. • Afecto • Cuidado • Establecimiento de normas • Juego
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Aguirre, Eduardo. (2000). “Prácticas de crianza y pobreza”. • Aguirre, Eduardo y Duran Ernesto. (2000). Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud. • Blanco, María Elvia. (2005). Equidad de género en la educación, ¿Qué hemos logrado las mujeres colombianas? • García, Ramos Joaquín. (1993). El camino hacia una escuela coeducativa, Capítulo I “El camino de la coeducación”.

	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo infancia y educación. (2007). “Aproximación a las creencias y prácticas de crianza de los(as) estudiantes de la Licenciatura en Educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional y su incidencia en el quehacer educativo”. • Pichardo María del Carmen Martínez. (2009). JUSTICIA, Fernando Justicia. CABEZAS, María Fernández. Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. • Simarra, Julia. Pereira, Silvio. (2010). Formación de agentes educativos institucionales y comunitarios en Colombia. Estrategias clave de la educación inicial. Fondo para la acción ambiental y la niñez.
Conclusiones	<p>Las madres comunitarias apoyan procesos pedagógicos, nutricionales, de cuidado y socialización desde diferentes escenarios no escolarizados desde sus experiencias, enriqueciendo nociones y representaciones con respecto al lugar que ocupan los diferentes agentes educativos.</p> <p>Las nociones de género de las madres comunitarias, inciden significativamente en el acompañamiento que realizan con los niños y niñas en lo que se refiere en la construcción de identidad, al igual que su actuar cotidiano con ellos.</p> <p>Los niños y las niñas están inmersos en diversas prácticas de crianza incluso antes de nacer, sin embargo, estas acciones en muchas ocasiones consciente e inconscientemente, no siempre resultan ser las más convenientes para un desarrollo pleno y armónico.</p> <p>Las madres comunitarias expresan su afecto tanto físico como verbal de forma igualitaria en niños y niñas, pero estas expresiones de afecto están influenciadas por cómo fueron criadas de niñas.</p> <p>Se evidencia una visión androcentrista desde lo verbal, refiriéndose al momento del trabajo pedagógico hacia el grupo con frases en las que se usa la palabra “niños” donde se incluye tanto a niños como a niñas.</p> <p>Las madres comunitarias buscan el bienestar de los niños y niñas, haciendo visibles las prácticas de cuidado como una forma de proteger y velar por la seguridad desde la distribución del espacio, del tiempo y reconocimiento del entorno en el que se desenvuelven.</p> <p>Las prácticas de cuidado permiten a los niños y niñas reconstruir una representación del mundo social, mediado por normas y valores. Normas que tienen a privilegiar a los niños en cuanto al ámbito de lo probado, simbolizado en el pudor.</p> <p>En la Fundación se instauran reglas, en busca de satisfacer las necesidades e intereses de las madres comunitarias, para que prevalezca el “bien común” según es considerado por cada una de ellas, pero esta situación puede entrar en detrimento de la participación de los niños y niñas.</p> <p>A pesar de que no es evidente un trato indiferenciado entre niños y niñas, el establecimiento de reglas tiende a la homogeneización y la invisibilizarían de las necesidades particulares de los niños y las niñas.</p> <p>La imposición de normas que ejercen los adultos discrimina y excluyen a los niños y las niñas, ignorando cualquier tipo de negociación e interés de ellos.</p> <p>El establecimiento de normas en la Fundación muestra que está orientado más hacia la exigencia del “deber hacer” de los niños y niñas, las madres comunitarias consideran que los roles no están asignados específicamente a lo femenino y a lo masculino, pero igualmente marcando diferencias desde lo biológico.</p> <p>Entorno al juego, las madres comunitarias lo asumen desde la vigilancia, observando y cuidando a los niños y niñas. Perdiendo el valor real de juego como aspecto indispensable para el desarrollo del niño y la niña. Este tiene un lugar en</p>

	<p>la Fundación, pero no se relaciona con las acciones educativas que allí se viven a diario. La familia tiene a estereotipar el juego y el juguete desde lo que creen que es propio para cada uno.</p> <p>Mientras no se tenga clara la concepción de equidad por parte de las madres comunitarias, se seguirá fomentando un trato excluyente, desigual y homogeneizante.</p>
Recomendaciones	<p><u>Continuar con la búsqueda de nuevas herramientas que permitan resignificar las prácticas de crianza y su incidencia en el quehacer del/la educador/a infantil y los demás agentes educativos.</u></p> <p>Es preciso resaltar la importancia de trabajar la perspectiva y equidad de género en los espacios académicos de la licenciatura en educación infantil y de igual manera en las prácticas de crianza.</p> <p>Propiciar el juego de roles en las madres comunitarias como punto de partida para reflexionar y orientar de manera pedagógica para que ellas y ellos construyan su identidad de género desde una perspectiva equitativa.</p> <p>Concientizar a las agentes educativas de su labor transformador en la sociedad y desde su condición de mujeres, para así lograr cuestionar los estereotipos de género y las diferencias que estos suscitan.</p> <p>Posibilitar la participación en la toma de decisiones a los niños y niñas, promoviendo una cultura de democracia escolar, dando la oportunidad de opiniones, cuestionamientos y propuestas.</p> <p>Partiendo desde lo anterior las madres comunitarias podrían intentar realizar su quehacer educativo desde una posición más crítica y comprometida con la igualdad y la equidad.</p> <p>Se precisa retomar algunos aspectos de la coeducación, que busca fortalecer el proceso educativo y cuyo eje central es la equidad de género.</p>
<p>12. Resignificando el ejercicio de autoridad y las prácticas de crianza de las maestras de niños y niñas menores de tres años del jardín infantil ciudad de Bogotá.</p>	
Autor(es)	Karen Julieth Castro Díaz
Actores	<p>Cuatro (4) maestras del jardín infantil Ciudad de Bogotá.</p> <p>-Rosa Inés Garzón Moreno. 43 años, Lic. Educación Infantil y preescolar. Ejerciendo 16 años.</p> <p>-María Consuelo Rodríguez Cortés. 53 años. Licenciada en Educación con énfasis en preescolar. Ejerciendo 20 años.</p> <p>-Carmen Rosa Melo García. 56 años. Nivel escolar. Secundaria. Ejerciendo 22 años.</p> <p>-María Paola Agudelo. 28 años. Licenciada en Educación preescolar. Ejerciendo 6 años.</p>
Pregunta problema	¿Cuál es la importancia de reflexionar las prácticas de crianza y el ejercicio de autoridad de 4 maestras del jardín infantil Ciudad de Bogotá?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Soto, Claudia y Violante, Rosa. (2008). ¿Por qué pedagogía de la crianza? • Soto, Claudia. Violante, Rosa. (2008). Los escenarios de crianza en la educación de niños pequeños. • Aguirre. Eduardo, Durán. Ernesto. (2000). Socialización y prácticas de crianza. • Myers. (1994). Citado por Aguirre. E. (20009. Socialización y prácticas de crianza. • Rosa. Goicoechea. María Ángeles. (1996). El contexto familiar. • Pitluk. Laura. (2007). Educar en el Jardín Maternal. Novedades educativas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Giddens. Rutinas, rutinas, rutinas. Las rutinas diarias y su papel en el proceso de socialización. • Pérez, Luz Magnolia. Sandoval, Betty. (2009). Delgadillo, Ingrid. Bonilla, Esperanza. Rutinas, rutinas, rutinas. En cuento para pensar la infancia.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Afecto. • Socialización. • Intención pedagógica. • Construcción de normas. • Construcción de disciplina.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Deobold B, Van Dalen. Meyer, William. (s.f). Estrategia de la investigación descriptiva. • Beuchot, M. (1999). Perfiles esenciales de la hermenéutica.
Conclusiones	<p>Se halló la presencia de más elementos subjetivos que académicos durante el análisis al quehacer pedagógico de las maestras.</p> <p>Las maestras observadas toman en cuenta durante su labor aspectos de la crianza que recibieron y lo que han construido durante su quehacer, pero no se encuentra relación con su formación académica.</p> <p>Se notó mediante las acciones de las maestras que los jardines tal como lo dicen Claudia Soto y Rosa Violante que estos son escenarios de crianza.</p> <p>Debe haber una relación entre prácticas de crianza y la pedagogía impartida por el maestro, de manera que este se alimente desde elementos empíricos y teóricos.</p> <p>De un buen ejercicio de autoridad por parte del maestro se derivan procesos de desarrollo social en los niños.</p> <p>La disciplina y la prohibición debe ser una construcción conjunta, sin importar la edad del niño</p> <p>La disciplina se debe basar en los procesos de desarrollo de los niños y no en las estrategias tradicionales.</p> <p>La escolarización debe salir de la educación para la primera infancia y más aún en los niveles más tempranos de la misma.</p> <p>Los niños deben ser guiados hacia la adquisición de normas y formas de comportamiento a partir de un ejercicio de autoridad basado en el buen trato, permitiéndole espacios de socialización, mediante un acercamiento amoroso, tranquilo y respetuoso por parte de la maestra.</p>
Recomendaciones	<p>A los maestros educadores de niños menores de tres años reflexionar diariamente sobre su quehacer, teniendo en cuenta elementos pedagógicos.</p> <p>Llamado a las instituciones de Educación superior para que desde el currículo se planee una cátedra en donde se forme una postura educativa y política en torno a la forma de ejercer autoridad, en niños menores de tres años, de manera que haya bases para la reflexión.</p> <p>Las instituciones para la primera infancia deben capacitar permanentemente de manera contextualizada a sus maestros sobre la infancia que tienen a cargo.</p> <p><u>Planear y plantear talleres que convoquen a los padres de familia en beneficio del rescate del ejercicio de autoridad y así mejorar esas relaciones.</u></p> <p>Trabajar pedagógicamente en la búsqueda de espacios de socialización entre el niño y su maestra, para mejorar las relaciones de autoridad que surgen desde ambas partes.</p> <p>Tener en cuenta el lineamiento curricular y pedagógico en la educación inicial del 2010 como herramienta para trabajar elementos distintos a la escolarización.</p>

	A las maestras de niños menores de tres años, usar diarios de campo de manera que a través de estos puedan consignar situaciones, y visibilizar aspectos para mejorar. Este le permite al maestro tener presente la forma en que ejerce su autoridad.
13. Prácticas de crianza y su implicación en los comportamientos de los niños y las niñas del Jardín Infantil Santo Ángel	
Autor(es)	Lourdes Cecilia Tutistar España
Actores	Ocho (8) padres y madres de ocho (8) niños y niñas con edades entre los 4 y 5 años del grado Jardín, vinculados al hogar infantil Santo Ángel, del Municipio de Puerto Asís.
Pregunta problema	¿Cuáles son las prácticas de crianza de los padres y madres de los niños y niñas del “hogar infantil Santo Ángel”, y su implicación en el comportamiento en el aula escolar?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Izzedin Bouquet y Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... Ayer y hoy. • Henao, Y. (2008). Cambios con relación a las prácticas de crianza en tres generaciones de un grupo familiar en el barrio Alcalá de Envigado, durante los años 1981-2011. Trabajo de grado de Magisterio de Educación. • Aguirre, E. (2000). Socialización Prácticas de crianza y cuidado de la salud, estudio con familias y niños que inician su escolarización. • Aguirre Dávila E. (2002): Estudio, Prácticas de crianza y pobreza. • X. Medina y Olivera. S.f. Patrones de enseñanza para los niños. Educación e instrucción. • Bastidas Acevedo, Miriam. (s.f.) a crianza humaniza. Revista de pediatría, boletín del grupo de puericultura de la Universidad de Antioquia. • Salazar Medina, S. (1996). Estilos de crianza y cuidado infantil en Santiago de Chile, Algunas reflexiones para comprender la violencia educativa en la familia. • Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación internacional, Programas Familia en Acción: “Crianza con Amor”, biblioteca madre líder. Cartilla • Miyers, Robert y Evas, Judith L. (1996). Prácticas de crianza: Creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentran. • Posada Diaz, Á. Y Gómez J. (2002). Crianza En los nuevos tiempos, Pediatras y puericultores Universidad de Antioquia.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Estilos de crianza. • Educación. • Maltrato infantil. • Promoción al buen trato. • Comunicación y afecto. • Socialización • Conducta prosocial y empatía. • Familia.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación internacional, Programas Familia en Acción: “Crianza con Amor”. • Aguirre Dávila E. (2002): Estudio, Prácticas de crianza y pobreza. • Aguirre Dávila E. y Durán Strauch. (2000). Socialización Prácticas de crianza y cuidado de la salud, estudio con familias y niños que inician su escolarización.

	<ul style="list-style-type: none"> • Baro, Martín. (1999). Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica. • CEPAL. (2002). Panorama Social de América Latina 2000-2001. • Cuervo Martínez, Á. (2010). Perspectivas en Psicología vol.6, N 1. • Henao Pérez, Y. (2001). Cambios con relación a las prácticas de crianza en tres generaciones de un grupo familiar durante los años 1981-2011. En Trabajo el de barrio grado Alcalá de Envigado, de magíster en educación. • Medina, X. y Olivera Y. (2014). Patrones de enseñanza para los niños. Educación e instrucción. • Salazar Medina, S. (2006). Estilos de crianza y cuidado infantil en Santiago de Chile, Algunas reflexiones para comprender la violencia educativa en la familia.
Conclusiones	<p>Las prácticas de crianza implementadas por los padres de familia influyen en el comportamiento infantil de los niños y niñas del grado jardín dentro del contexto del aula (Aguirre, 2000).</p> <p>Los estilos de crianza hacen parte de las prácticas de crianza y estas a su vez traen consecuencias en sus hijos e hijas. Medina (2006), menciona cuatro estilos; el permisivo, negligente, autoritario y democrático.</p> <p>Se destaca el estilo de crianza autoritario, donde los padres de familia educan a través del miedo, el castigo y con una actitud de imposición, exigiendo sin razón. Generando en los niños y niñas baja autoestima, poco interés social, escasa autonomía y cambios en la personalidad.</p> <p>Se evidenció que, en el Jardín Infantil Santo Ángel, las abuelas juegan un papel importante en la crianza de los niños y niñas del grado jardín, siendo los miembros de la familia los más indicados en cuanto a la participación de la crianza, siendo la misma transmisora de generación en generación.</p> <p>Se reveló que aún hay padres que utilizan el castigo físico como método disciplinario, regulando la conducta y normas de los hijos e hijas. Constituyéndose como maltrato infantil y psicológico, la disciplina es una de las estrategias de socialización que regula la conducta, es por eso que los niños y niñas se expresan ante los demás con conductas violentas y agresivas.</p> <p>Los diarios de campo y observaciones evidencian la existencia de padres y madres de familia que no establecen normas ni límites, dejando a sus hijos e hijas con plena libertad y consintiendo sus malos comportamientos. Generando niños y niñas desinteresados en el aprendizaje, con comportamientos impulsivos, agresivos y carentes de independencia.</p> <p>La tarea que involucra la crianza recae sobre los familiares, cuidadores o docentes, ya que los padres de familia manifiestan el corto tiempo que pasan con sus hijos e hijas debido a sus largas jornadas laborales.</p> <p>Los padres de familia asignan a la docente la mayor parte de la responsabilidad de la crianza, expresando sus malos comportamientos en el hogar. A pesar, de que la labor del educador es la de fortalecer y reforzar los valores junto con el trabajo pedagógico.</p> <p>Se evidenció en la investigación que algunos padres expresan un comportamiento hostil y duro al momento de realizar la entrevista, negándose a realizarla ya que no se desarrollaba en nombre de la institución. De esta misma manera se expresaban sus hijos e hijas en el aula.</p> <p>No se lograba obtener el interés de los padres de familia durante la entrevista y se sentían incómodos con el registro fotográfico.</p>

Recomendaciones	<p>Continuar con el campo de estudio sobre las prácticas de crianza, realizando un comparativo con un mayor número de padres y ampliarlo a nivel municipal, en este caso el Municipio de Puerto Asís.</p> <p><u>Se observó que los padres de familia del grado jardín de Hogar Infantil Santo Ángel, necesitan una escuela para padres, como proyecto formativo aportando conocimientos y herramientas relacionadas con el papel de los padres y madres.</u></p> <p>El castigo físico sigue siendo una forma de expresión de control y afecto, y muchos padres creen que es el último recurso a la hora de la corrección de la conducta.</p>
14. Representaciones sociales sobre infancia y estilos de crianza de padres o cuidadores: su incidencia y visibilización en el escenario escolar de la IED Sierra Morena.	
Autor(es)	Yenid Moreno Naranjo Elsa Milena Ramírez Duque
Actores	Tres (3) educadores de treinta y ocho (38) estudiantes y alrededor de sesenta (60) padres y cuidadores del IED Sierra Morena ubicada en Ciudad Bolívar.
Pregunta problema	¿Cuáles son las representaciones sociales sobre infancia y estilos de crianza de un grupo de padres o cuidadores, que inciden y se visibilizan en el escenario escolar de la IED Sierra Morena?
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Jodelet, D. (1984) Representations Sociales: Phenomenes, concept et theorie, in S. Moscovici. • Moscovici. (1961). “La Representación Social: Sentido del Concepto” • Farr. (1983). attitudes, social representations and social. • Tenorio, M. (1996). Pautas y Prácticas de Crianza en familias colombianas. • Arendt. (1991). La crise de la Culture. • Morin, M. (1989). Psychologie Sociale Applique et bruit au travail, Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale. • Aries, P. (1987). El Niño y la Vida Familiar en el Antiguo Régimen. • Ibáñez, T. (1998). Representaciones sociales. • Flament. (1989). Contribution experimentale a la theorie du noyau Central d’ une representation In J.L. Beauvois. • Flament. (1989). Structure et dynamique des representations Sociales. • CINDE. (2007). Pautas y Prácticas de Crianza en la Primera Infancia. • Aguirre y Durán. (2000). Prácticas de la crianza. • Aguirre. (2002). Pautas de crianza de pobreza. • Juul, J. (2004). Su hijo, una persona competente. • Bustelo. (2007). El recreo de la infancia. • Casas. (2002). Infancia: perspectivas psicosociales.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Representaciones sociales. • Estilos de crianza. • Infancia.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Aguirre. (2000). Prácticas de la crianza. Gómez, Naranjo & Jursich en El Malpensante. • Jodelet, D. (1984). Representations Sociales: Phenomenes, concept et theorie, in S. Moscovici. • CINDE. (2007). Pautas y Prácticas de Crianza en la Primera Infancia. • Rodríguez G., Gil, J., García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. • Korman. (1992). Los grupos de discusión o grupos focales. Michigan, Hershell: Seminario de investigación. • Muñoz. (2012). Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía.

Conclusiones	<p>Se evidencian los diferentes estilos de crianza y las representaciones sociales que poseen los padres y cuidadores acerca de la infancia. Se observan estilos de crianza como: autoritario, permisivo y democrático, donde se vinculan actitudes, comportamientos, emociones, valores, creencias y costumbres transmitidas de generación en generación, así como la representación social de la infancia. Las prácticas de crianza son resignificadas continuamente, esto hace que las representaciones sociales se observen en continuo movimiento, ya que la práctica es lo que realmente el “qué” hace el adulto y “cómo” lo hace para definir y distinguir las prácticas.</p> <p>Se puede observar que el método correctivo en los diferentes estilos de crianza es el castigo físico y psicológico, evidenciado más en unos que en otros, pero no se ha erradicado.</p> <p>La violencia y el vocabulario soez se presencia en los niños y niñas al tratar con sus pares, dado que el maltrato psicológico y físico incide en la socialización en el escenario escolar.</p> <p>Los niños y niñas generan un sentimiento de rechazo hacia los adultos en el escenario escolar, debido al maltrato recibido por madrastras y padrastros que conforman la reconstrucción de la familia.</p> <p>El machismo se evidenció al momento de la participación de las entrevistas, donde los hombres se negaron ya que manifestaban que eran “cosas de mujeres”. De esta misma manera, el pensamiento machista se replica en los niños y en las niñas en un comportamiento dócil.</p> <p>Las representaciones sociales inciden la socialización de los niños y niñas, produciendo un ambiente favorable o desfavorable para adquirir los saberes que les permitirán desenvolverse fuera del escenario familiar.</p>
Recomendaciones	<p><u>Crear espacios de reflexión para los padres, madres y cuidadores de la IED Sierra Morena, donde se puedan compartir experiencias relacionadas con la crianza de los niños y niñas, desde el escenario escolar para cambiar la concepción de infancia.</u></p> <p>Desarrollar talleres para adulto-niño, para favorecer la convivencia y crear un vínculo cercano.</p>
<p>15. Concepción de las prácticas de cuidado de primera infancia de las madres de comedor comunitario la florida para construir de manera conjunta alternativas que favorezcan el fortalecimiento del vínculo con su hijo.</p>	
Autor(es)	<p>Leidy Yamile Espitia Martínez Sandra Milena Sepúlveda Ruiz</p>
Actores	<p>Padres y madres del comedor comunitario La Florida.</p>
Pregunta problema	<p>¿Cómo conciben las madres de familia del comedor comunitario La Florida las prácticas de cuidado en la crianza y de qué manera pueden construir alternativas que favorezcan el fortalecimiento del vínculo con sus hijos e hijas?</p>
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Barragán, D. (2012). Subjetividad Hermenéutica: su construcción a partir de las categorías memoria, utopía, narración y auto-comprensión. • Berger, P & Luckmann, T. La construcción social de la realidad. • Boff, L. (2002). El cuidado esencial: ética de lo humano, compasión por la tierra. • Bowlby, J. (1990). El vínculo afectivo. • Comins, M. I. (2009). Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz. La ética del cuidado y las tareas de atención y cuidado.

	<ul style="list-style-type: none"> • D'Angelo H, O. (2002). La acción grupal como base para los aprendizajes reflexivos-creativos. • Noddings, N. (2009). La educación moral: propuesta alternativa para la educación del carácter. • Vygotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo humano. • Vínculo afectivo. • Ética del cuidado.
Referentes bibliográficos (categorías)	<ul style="list-style-type: none"> • Barragán, D. (2012). Subjetividad Hermenéutica: su construcción a partir de las categorías memoria, utopía, narración y auto-comprensión. • Berger, P & Luckmann, T. La construcción social de la realidad. • Boff, L. (2002). El cuidado esencial: ética de lo humano, compasión por la tierra. • Bowlby, J. (1990). El vínculo afectivo. • Comins, M. I. (2009). Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz. La ética del cuidado y las tareas de atención y cuidado. • D'Angelo H, O. (2002). La acción grupal como base para los aprendizajes reflexivos-creativos. • Noddings, N. (2009). La educación moral: propuesta alternativa para la educación del carácter. • Vygotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.
Conclusiones	<p>Las madres demuestran que los saberes obtenidos los orientan hacia sus prácticas y estas las llevan a la protección y el reconocimiento de destrezas de los niños y niñas. Motivadas por sus experiencias de vida carentes de afecto y protección. Las madres utilizan la fuerza de su voz como una práctica de crianza para corregir el comportamiento de sus hijos e hijas, acompañada de amenazas con castigos físicos y con la privación de salir a jugar, otras prácticas están relacionadas con la conciliación, prometiendo premios para lograr el mismo objetivo, aunque en muchas ocasiones las madres no cumplen.</p> <p>Al momento del juego, las madres solo son observadoras de la actividad ya que lo conciben como único de los niños y niñas. La crianza la asume las madres ya que los padres están ausentes. No existe el reconocimiento del otro y por ende no hay diálogo ni escucha en la familia, generando conflictos.</p> <p>Los diálogos generados fomentan el desarrollo de alternativas o actividades que potencian el vínculo afectivo de las madres con sus hijos e hijas, ampliando así su concepción acerca del cuidado. La participación activa de las madres, genera propuestas para encontrar espacios en los cuales haya un acercamiento vínculos estrechos con sus hijos e hijas, conduciendo a realizar procesos de reflexión sobre su vida cotidiana relacionada con sus prácticas de crianza.</p> <p>Tanto las madres como las investigadoras propician el establecimiento de una relación de respeto por los diferentes saberes y prácticas en la crianza de los niños y niñas, reconociendo al “otro” como sujeto con potencialidades y habilidades.</p> <p>Se logró la generación de una comunidad de aprendizaje, a pesar de que este no era un objetivo de la investigación, por medio de las historias de vida se valora el saber y la experiencia del otro como contribución a las transformaciones colectivas e individuales.</p> <p>Potenciar la comunicación fortaleció el vínculo afectivo con los niños y niñas, al mismo tiempo que el mejoramiento de las relaciones familiares, partiendo del diálogo y la escucha.</p>

	<p>Potenciar la creatividad y la seguridad de las madres para construir nuevas posibilidades de ser y estar en su contexto.</p> <p>Se evidenciaron transformaciones en la relación de las madres con los niños y niñas.</p>
Recomendaciones	<p><u>Desde la investigación social es importante continuar trabajando con padres y cuidadores de niños y niñas para favorecer entornos seguros que garanticen su desarrollo.</u></p>
<p>16. LUUÇX TAXI J WEJXA (proteger la palabra de crianza en el niño y la niña nasa) vereda de Ulquinto, resguardo indígena nasa de Pitayó, municipio de Silvia Cauca.</p>	
Autor(es)	Sindy Perdomo Campo
Actores	Resguardo indígena NASA de la vereda de Ulquinto en el municipio de Silvia Cauca. Abuelos especialmente.
Pregunta problema	<p>¿Qué pasa con el respeto que se dice tener por la mujer NASA? ¿Por qué se encuentran mujeres solteras que, por carecer de apoyo de sus esposos, deben asumir la doble carga sentimental y laboral, implicando que los hijos se críen al lado de la abuela o se queden bajo el cuidado de otra persona? ¿Por qué se le ha atribuido la responsabilidad de la crianza de padres a los abuelos, quienes están viviendo con los abuelos ya que las madres se han ido o muerto?</p> <p>¿Cómo poder caracterizar los espacios de resistencia que han sido construidos por la comunidad con el objetivo de preservar el pensamiento, la organización social y política, la espiritualidad y la identidad NASA en los niños y niñas de la vereda de Ulquinto resguardo indígena de Pitayó, municipio de Silvia Cauca?</p>
Referentes conceptuales (temáticas)	<ul style="list-style-type: none"> • Se toman las voces de los participantes (Diario de campo-observación participante-tradición oral) • Perdomo Dizu A. (2014). Didácticas pedagógicas para el fortalecimiento de la lengua NASA para niños y niñas con edades entre cero a siete años en la comunidad Nasa de la vereda Ulquinto territorio ancestral de Pitayó, Municipio de Silvia departamento del Cauca. • Gross Christian. (2000). Políticas de la etnicidad, Estado y modernidad. • Constitución Política de (1991) artículo 26-29. • Ley 115 de (1994). Ley de Educación • Ministerio de Educación Nacional. 2500 de Julio 12 de 2010. • Decretos 1952 y 1953. • Lienhard Martin. (1990). La voz y su huella, Escritura y conflicto étnico-social en América. • Baró Martín. (1987). Acción e ideología. • Berger y Luckmann. (1968) • Moreno, Francisco. (1998). Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. • Ragin Charles. (2007). La construcción de la investigación social. Introducción los métodos y su diversidad. • Scott Joan. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. Ministerio de Educación nacional (estándares de competencias, evaluaciones, planes de mejoramiento).
Categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • No se presentan categorías como tal. • Pero a través de la revisión se puede observar el tema de las Creencias y concepciones frente a la crianza desde el embarazo hasta la escuela. Estas se desarrollan a partir de la narración.

Referentes bibliográficos (categorías)	No presenta.
Conclusiones	<p>La pérdida del papel de la mujer y del hombre dentro de la familia han generado diferentes transformaciones sociales, dando surgimiento al llamado madresolterismo en una comunidad donde su principal fortaleza fue siempre la familia sostenida por el rol de la mujer.</p> <p>Cuando se daña la estructura familiar de la comunidad, se rompen varios hilos cuya falta conlleva a que se desbarate ese tejido que los abuelos y abuelas dejaron; tejido que, si no es reparado pronto, puede quedar en el olvido.</p> <p>La posibilidad de pervivir como pueblo Nasa está en poder regresarle a la mujer su dignidad, su respeto, su espacio dentro de la familia, un trabajo que le corresponde no solo a ella misma, sino también al esposo, a la familia y finalmente también a un proceso de enseñanza que se pueda generar en el espacio escolar, pues es allí donde aún se puede construir un pensamiento Nasa en el niño y la niña.</p> <p>A partir de las conversaciones con una abuela llamada Rosenda se logró un reconocimiento a los diferentes cuidados que según ella se deben tener en cuenta en los momentos de crianza, como lo es el embarazo, el nacimiento, post-parto y el periodo del corte del ombligo, el corte del cabello y el entierro de la placenta. Estos que se han perdido debido a la atención desde los centros de salud y hospitales, instituciones estatales que no tienen en cuenta el saber tradicional de los pueblos ancestrales y, por tanto, ya no habrá relaciones entre las diferentes etapas de la mujer y posteriormente de sus hijos.</p> <p>Los adultos de la vereda de Ulquinto reconocen que el papel de la familia se ha transformado y que para recuperarlo es necesario proyectar dos espacios de resistencia, que fortalecen la identidad Nasa, la casa Nasa, donde se espera fortalecer el papel de la mujer y el segundo la construcción del pensamiento Nasa en el espacios escolar, desde el cual se quiere formar el niño y la niña en saberes y conocimientos que le permitan no sólo identificarse como Nasa, sino adquirir el conocimiento necesario, para enfrentar los nuevos retos que elabora la sociedad no indígena y con la cual se está en permanente contacto a través de los medios electrónicos y de comunicación.</p> <p>Cada cultura define unos roles particulares para los niños y niñas y son los procesos de socialización que pueden permitir todas las dinámicas de transmisión de conocimientos y actitudes en niños y niñas, para construir una identidad definida, esta viene acompañada de un proceso de socialización, proceso que se da en un determinado contexto, en el cual vienen a participar, padres, tíos, abuelos, hermanos y otros.</p>
Recomendaciones	<p>Según la palabra de los mayores y de la abuela Rosenda, existen espacios de aprendizaje y enseñanza que deben ser retomados desde el proceso de la apropiación de la escuela, para reconocer la importancia de los lugares sagrados y su importancia para la comunidad, como son los páramos, las lagunas, los sembrados, el tul, la participación en las Mingas y las reuniones de cabildo.</p> <p>Desde estos espacios se podrá acercarse al saber no indígena, pues también se puede trabajar biología, geografía, los procesos contables, escritura alfabética para conservar las historias de los abuelos y las historias creadas por ellos mismos.</p>

*Se realiza un Subrayado en el apartado de Recomendaciones de la *Tabla 2*. Para un análisis el cual se ubica desde esta matriz y se desarrolla más adelante.

3.4.1.4. Gráficos cuantitativo-cualitativos

A continuación, se presentan algunos datos de corte cuantitativo y cualitativo de los trabajos de grado sobre crianza, considerados fuentes de investigación. El análisis se realiza en primer lugar con una descripción estadística de cada una de las categorías y posteriormente se hace una interpretación de las mismas.

- Trabajos de grado realizados por año

En esta categoría se presentan los trabajos de grado que se realizaron relacionados con la crianza, dando a conocer cuántos se han desarrollado por año dentro del periodo comprendido de 2005 a 2016, con respecto al total de trabajos de grado realizados en la Universidad Pedagógica Nacional.



Gráfico 1. Trabajos de grado realizados por año.

Según el catálogo de la biblioteca central de la Universidad Pedagógica Nacional.

Recuperado de : <http://catalogo.pedagogica.edu.co> se encuentra que en el periodo comprendido entre el año 2005 y el 2016, se realizaron aproximadamente 1671 trabajos de grado en la Universidad Pedagógica Nacional en los programas de Maestría en Educación, Maestría en Desarrollo Educativo y Social, Maestría en Estudios Sociales y la Licenciatura en Educación Infantil, de los cuales 16 presentan un énfasis en la crianza, lo cual equivale al 1,0% del total.

En el año 2005 se realizaron 22 trabajos de grado, de los cuales solo 1 trabajo se relacionó con la crianza, lo que equivale al 4,5%, para el 2006 se encuentran 22 trabajos, desarrollando el proceso de la crianza en 2 de ellos, siendo el 9,1%, en el 2007 se presentaron 36 trabajos, con tan solo 1 relacionado con la crianza, que corresponde a un porcentaje de 2,8%, para el año 2008 se desarrollaron 58 trabajos, siendo 2 de crianza, es decir el 3,4%, en el año 2009 se realizaron 66 trabajos, 2 de ellos de crianza, equivaliendo al 3,0%, para el 2010 se presentaron 79 trabajos, encontrando 2 de crianza, con un 2,5%. Llegando al año 2011 se sustentaron 102 trabajos, encontrando en solo 1 de ellos la crianza, llegando a ser 1,0%, en el 2012 se desarrollaron 158 trabajos, en donde 1 de ellos trata sobre la crianza, otorgándole el 0,6%, llegando al año 2013 se presentaron 237 trabajos, pero una absoluta ausencia del tema de la crianza exponiendo un 0,0%, para el 2014 se realizaron 225 trabajos, con 2 relacionados con la crianza, siendo el 0,9%, en el año 2015 llegaron los trabajos a la cantidad de 336 trabajos, con tan solo 1 de crianza, es decir el 0,3% y finalmente en 2016 se encontraron 330 trabajos de grado, con 1 desarrollando el tema de la crianza y con un 0,3%.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede observar que el tema de crianza no es el principal en el desarrollo de los trabajos de grado, los cuales no llegan al 10%, pudiendo evidenciar que para los estudiantes de los programas tanto de pregrado como de posgrado predominan otros intereses en los cuales prefieren ahondar.

- Titulación por trabajo de grado.

Titulación obtenida por trabajo de grado realizado, teniendo en cuenta las tesis pregrado y posgrado.

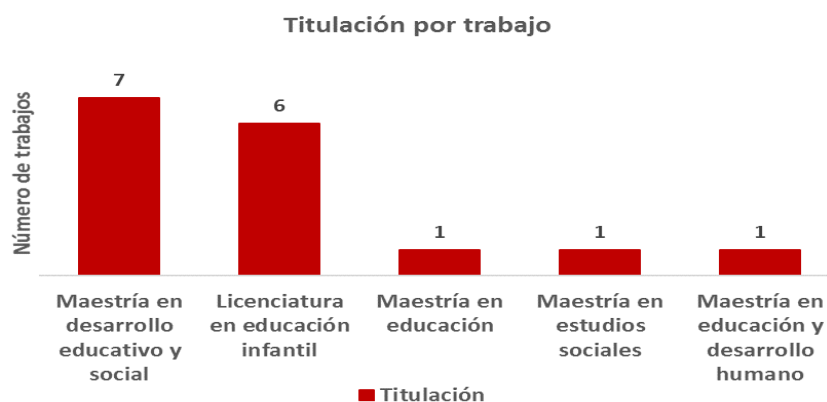


Gráfico 2. Titulación por trabajo de grado.

Con respecto a la titulación a la que optan los autores de los trabajos analizados, se observa que 10 de ellos fueron realizados en posgrado y 6 son de pregrado, estos últimos pertenecen todos al programa de Educación Infantil, el 50% fueron presentados en la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, el 37,5% en la Licenciatura en Educación Infantil y un trabajo de grado, equivalente al 6,3%, se presentó en la Maestría en Educación, al igual que el elaborado en la Maestría en Estudios Sociales, siendo el 6,3% del total de los trabajos analizados. De esta manera, se analiza que en los programas de posgrado se encuentra el mayor interés por la indagación del tema del proceso de crianza, especialmente en la maestría de Desarrollo Educativo y social, lo cual como se profundizará en los análisis corresponde con una mirada articulada entre los procesos de crianza y la relación con el desarrollo social y cultural de las diferentes poblaciones que se tienen en cuenta para adelantar las investigaciones. Por otro lado, en la Licenciatura de Educación Infantil, también se encuentra un alto porcentaje de los trabajos de grado que problematizan los procesos de crianza,

aquí se encuentra principalmente una relación estrecha con la pregunta por la infancia y la relación con sus familias y los entornos socio culturales.

- Actores.

Hace referencia a la población involucrada en el desarrollo de los trabajos de grado, siendo diversos participantes los que involucran en las actividades y talleres ofrecidos. Por otro lado, son los grupos poblacionales que participan en las encuestas, entrevistas, grupos focales o grupos de discusión, desde los cuales se recogen las experiencias y voces desde los cuales se adelantan análisis e interpretaciones en las diversas tesis seleccionadas para este estado de Arte.

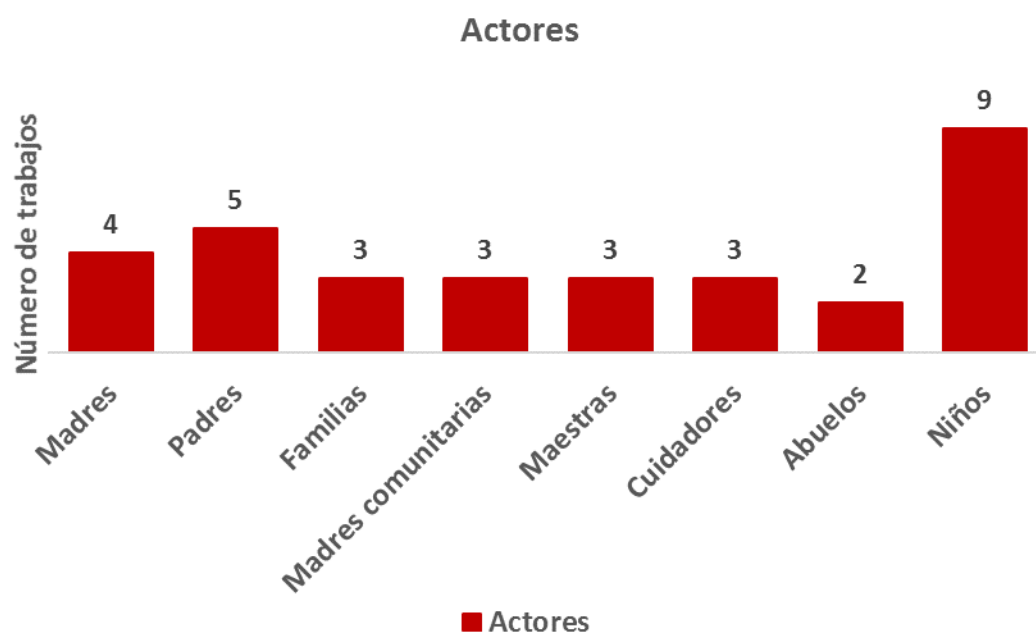


Gráfico 3. Actores.

En los trabajos de grado sobre crianza en el periodo de referencia, se encuentra que 9 (56,3% del total) incluyen a los niños como actores del análisis; un poco más de la mitad de la población con la que se desarrollan los trabajos, observando de esta manera como los niños reflejan aquellas prácticas de crianza realizadas por los adultos y se convierten en actores principales para adelantar

las investigaciones. Continuando con 4 (25%) de ellos que incluyen a las madres y con 5 (31,3%) a los padres; esto quiere decir que un poco más de la mitad de la población total con la que se desarrollan los trabajos son con los padres y las madres biológicas. Por otro lado, las familias se incluyen en 3 trabajos (18,8%), al igual que las madres comunitarias, las maestras y cuidadores, cada uno en 3 tesis (18,8%); siendo estos agentes con los cuales los niños y las niñas pasan parte de su tiempo, pero no el total. Los abuelos se incluyen en 2 trabajos (12,5%); resaltando el papel de los abuelos en la crianza de los niños y niñas.

Así, se evidencia que la observación directa de los niños y niñas participantes de las investigaciones, son la principal fuente de recolección de información y posterior análisis en los trabajos de grado. Además, se puede observar como la crianza de los niños y niñas se relaciona con diferentes actores que de acuerdo con el rol y el contexto que los rodea, inciden de una u otra manera en su formación y desarrollo.

- Edad niños y niñas.

Esta grafica da cuenta de la edad de los niños y niñas con los que se realizaron las diferentes actividades y talleres propuestos en los trabajos de grado analizados, en algunos documentos se pueden evidenciar niños y niñas de diferentes edades.

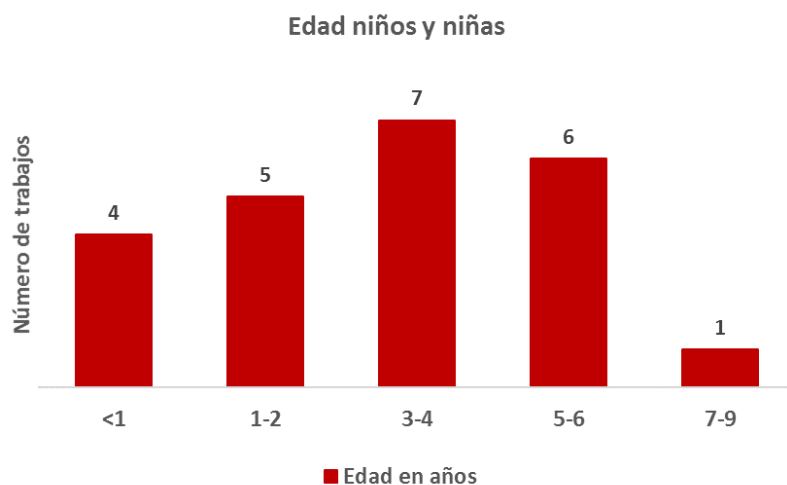


Gráfico 4. Edad niños y niñas.

En los 9 trabajos de grado de los 16 que describen a los niños como población de análisis, se observa que 4 (44,4%) seleccionan para su investigación niños y niñas menores de un año; vale la pena aclarar que en este rango de edad se encontraran principalmente edades entre los 3 a 9 meses, 5 (55,6%) en las edades de 1 a 2 años; promoviendo la seguridad afectiva en los primeros años de vida, 7 (77,8%) en las edades de 3 a 4 años; reforzando las prácticas de crianza en la etapa preoperacional, 6 (66,7%) en el rango de 5 a 6 años; reconociendo la incidencia en las prácticas de crianza en el desarrollo de la inteligencia emocional, y 1 (11,1%) a niños y niñas de 7 a 9 años; observando las incidencias de las representaciones sociales sobre infancia y estilos de crianza en padres de niños y niñas pertenecientes al grado tercero del ciclo II. Esto evidencia que la mayor observación se realizó con niños y niñas entre los 3 y 4 años, siendo esta edad cuando se inicia el proceso escolar y la socialización secundaria.

- Tendencias metodológicas.

En esta categoría se reflejan las metodologías utilizadas para la investigación en los trabajos de grado por los estudiantes entre los años 2005 al 2016.



Gráfico 5. Tipos de investigación.

Se observó que 14 de los trabajos, siendo el 87,5%, se enfocó en la metodología Cualitativa-Descriptiva, proporcionando respuestas a las preguntas de cómo ocurrió el proceso de crianza en los sujetos involucrados y detallando de esta manera las actividades, condiciones y situaciones realizadas durante el desarrollo de estas investigaciones. El 12,5%, los 2 trabajos restantes, se inclinaron por la Investigación Acción Participativa, orientándose en un proceso de estudio de la realidad y de aspectos determinados de la crianza, implicando la presencia y la interacción en el desarrollo del trabajo. La preferencia de la metodología se evidencia en lo Cualitativo-Descriptivo, detallando el proceso de investigación de mejor forma y la experiencia llevada a cabo.

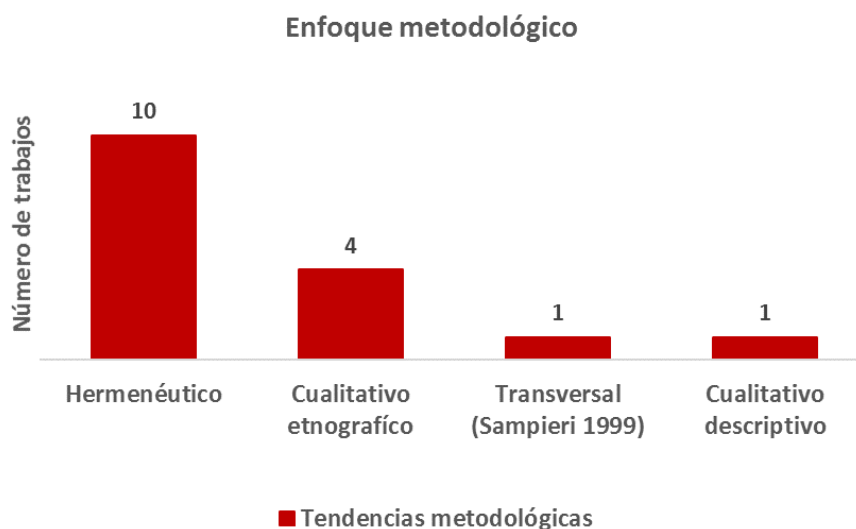


Gráfico 6. Enfoque metodológico.

Con una frecuencia del 62,5%, 10 trabajos de grado, se evidencia que los investigadores se orientaron por el enfoque hermenéutico, buscando interpretar y comprender los procesos de crianza desde los sujetos mediante los procedimientos libres, siendo estos fenómenos reales. En 4 trabajos, el 25%, optó por la modalidad Cualitativa-Etnográfica, describiendo y analizando un campo social en específico con relación a la crianza y cómo esta se desarrolla allí. Para los 2 trabajos restantes,

uno utilizó el enfoque Transversal de Sampieri (6,25%), este tipo de diseño pretende describir variables y analizar su incidencia, reuniendo los datos en un solo momento, en un tiempo único. Y la otra investigación se inclinó por el enfoque Cualitativo-Descriptivo, el 6,25% faltante, llegando a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes en las prácticas cotidianas de crianza. En busca de la comprensión de la acción social los grupos investigadores prefieren el enfoque Hermenéutico, ya que estas acciones no son repetibles ni reproducibles.

- Categorías de análisis.

En este apartado se recogen las categorías que son de interés en los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, algunos trabajos se pueden clasificar en más de una categoría.

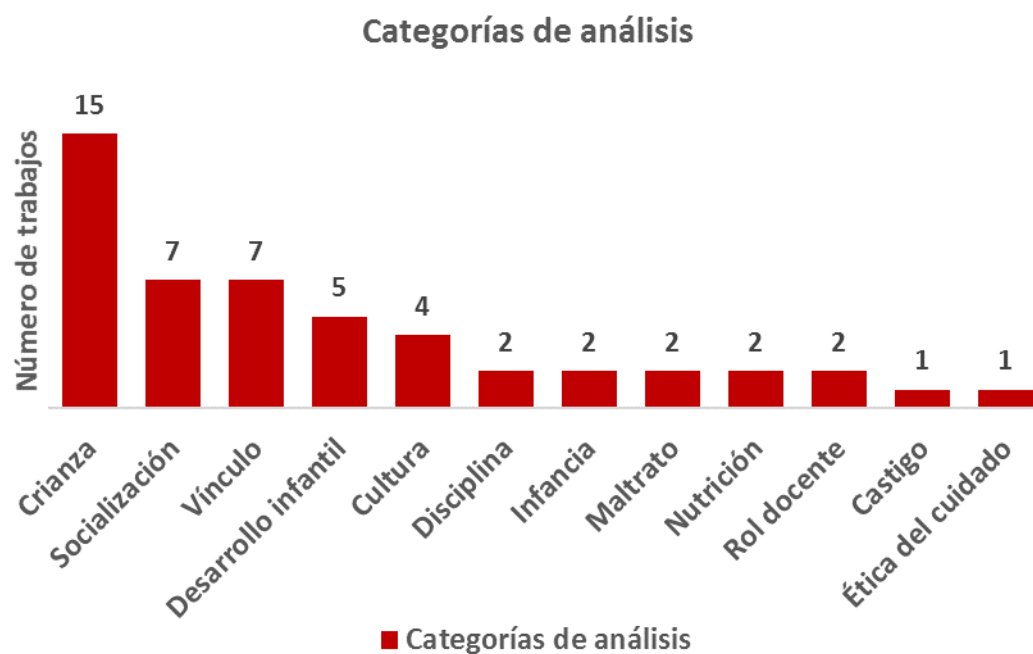


Gráfico 7. Categorías de análisis.

En los 16 trabajos de grado analizados durante la investigación, se describe el proceso de la crianza, pero solo en 15 de ellos se define como concepto (93,8%), caracterizándolo desde las prácticas, pautas y creencias. Le siguen la socialización (43,8%), evidenciando que es un factor

importante en la crianza y en el desarrollo del ser humano al igual que el vínculo afectivo (43,8%), siendo una parte relevante en el proceso el cual fue elaborado en 7 de los trabajos. El 31,3% corresponde al desarrollo infantil, donde se hace un análisis de este tanto en lo conceptual como en lo gubernamental y el 25% coincide con la cultura y su importancia en la crianza. La disciplina, infancia, maltrato, nutrición y rol docente se desarrollan conceptualmente en el 12,5% de los trabajos (2), para así abordar el proceso de la crianza desde diferentes puntos de vista. Finalmente, existen otras categorías que se encuentran únicamente en un trabajo de grado cada una, estas son: ética del cuidado, aborto, atención prenatal, autoconcepto, autoestima, autoridad, comunicación, conducta prosocial, conflictos familiares, desarrollo comunicativo, desarrollo gestacional, desarrollo humano, educación y pedagogía, embarazo, enfoque interaccionista y escuela, concordando con el 6,3%, estas no se reflejan en el gráfico lo cual sin embargo no les resta importancia para el análisis. Esto significa que en el proceso de crianza es primordial las relaciones interpersonales y cómo estas temáticas son importantes de analizar para los estudiantes en los trabajos de grado.

- Referentes Conceptuales.

En esta categoría se presenta la incidencia en las fuentes recolectadas por los estudiantes y la preferencia por los autores que tratan sobre el tema de la crianza, algunos trabajos se pueden clasificar en más de una categoría.



Gráfico 8. Referentes conceptuales.

Los principales referentes conceptuales en los trabajos de grado analizados son Eduardo Aguirre y Jerome Bruner, cada uno utilizado en el 62,5% del total. Otros referentes importantes son Ernesto Durán (56,3%) y John Bowlby (43,8%), así como referentes legales del Gobierno Nacional (50%). La Unicef, Robert Myers y (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) el ICBF son utilizados cada uno en un 37,5% de los trabajos. Pérez es referente de 31,3% de los trabajos, (Centro Internacional de Educación y Desarrollo) el CINDE y Lev Vygotsky de un 25%, cada uno. Finalmente, se encuentran Álvaro Posada, María Victoria Peralta, Juan Fernando Gómez y María Elvira Rodríguez, cada uno referenciado en un 18,8% de los trabajos.

Se encuentran otros múltiples referentes conceptuales, como María Cristina Tenorio, Thomas Luckmann, Peter L. Berger, el Ministerio de Educación Nacional, Elsa María Bocanegra, y Laura Pitluk, cada uno de los cuales es utilizado como referente conceptual en a lo sumo 2 trabajos de grado (12,5%). Se hace evidente la preferencia por recurrir a los trabajos del psicólogo colombiano

Eduardo Aguirre y el psicólogo estadounidense Jerome Bruner, siendo el fuerte de Aguirre las pautas y prácticas de crianza en la Universidad Nacional.

- Intervenciones con la población participante.

En esta categoría se reflejan las intervenciones realizadas con las poblaciones que participaron en los trabajos de grado realizados entre los años 2005 al 2016.

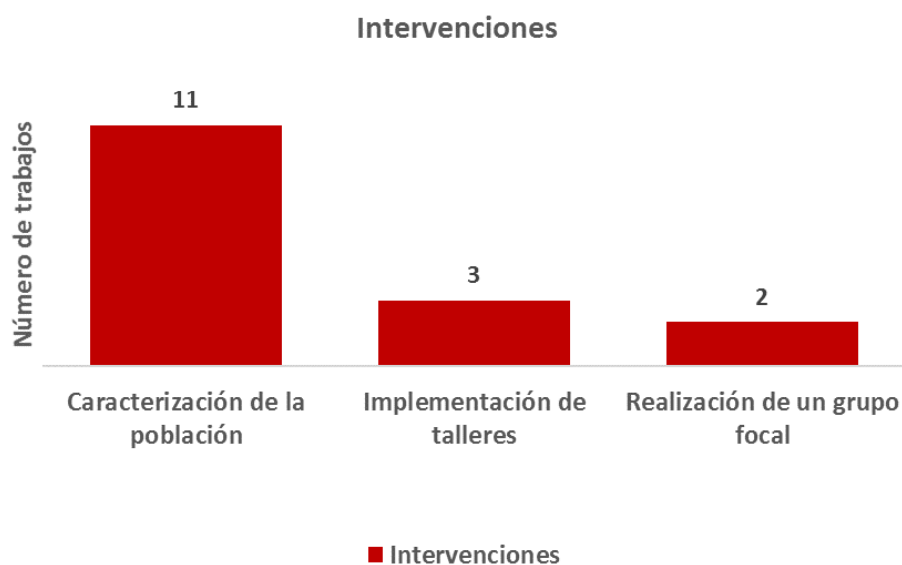


Gráfico 9. Intervenciones a la población participante.

Se evidencia con un 68,8% la importancia de realizar una caracterización de la población con la cual se desarrollan las investigaciones, efectuando así una observación no participante en 11 de estas. Por el contrario, en 3 tesis se realizan la implementación de talleres por parte de los grupos de investigación, con un 18,8% del total, y en 2 de ellos se realizan grupos focales, con un 12,5%. De esta manera, se puede resaltar que prima el describir y conocer por medio de una observación no participante a la población sujeto de estudio para los grupos de investigación, sin embargo, se puede evidenciar que a pesar del hecho de la poca intervención por parte de los grupos esta se

recomienda para futuras investigaciones con las poblaciones como se puede revelar en el siguiente gráfico.

- Recomendaciones a la población participante.

En esta categoría se evidencian las recomendaciones por parte de los grupos de investigación a la población participante en las diferentes tesis elaboradas, algunos trabajos se pueden clasificar en más de una categoría.

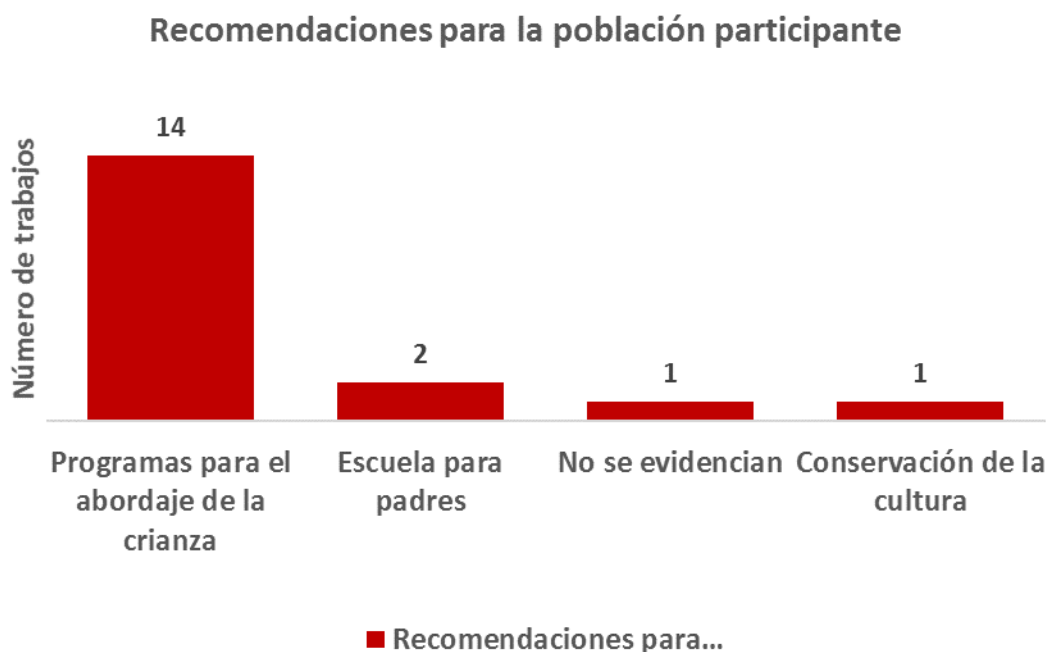


Gráfico 10. Recomendaciones para la población participante.

Se observa un marcado interés de implementar programas para el abordaje de la crianza en la población sujeto de estudio por parte de los grupos de investigación con un 87,5%, al igual que la realización de una escuela para padres, siendo un 12,5% del total. Se encuentra un trabajo que sus recomendaciones se centran en la conservación de la cultura y sus costumbres, como también un trabajo en el que no se evidencia ninguna recomendación para el trabajo reiterativo con las poblaciones trabajadas, conllevando cada una el 6,3%. Se refleja una tendencia al querer

transformar y enseñar la crianza a los niños y niñas de la población participante de los trabajos por parte de las investigadoras y los investigadores. Por consiguiente, se realiza más adelante en esta investigación un análisis a conciencia sobre el resultado de estas recomendaciones y análisis recolectados de los diferentes trabajos de grado.

3.4.2. II Fase Interpretativa. Análisis a partir de las categorías

Al interpretar se hacen construcciones de conocimiento que reconstruyen los avances teóricos en relación a un tema y permiten darle sentido al proceso hermenéutico, por esta razón, se toman insumos de los trabajos de grado para analizarlos y ampliar el horizonte del estudio, de manera que se interprete, se analice y se aporten nuevos elementos y datos respecto al objeto de estudio.

De esta manera, en el presente Estado de Arte el grupo investigador elige revisar dieciséis trabajos de grado desarrollados por estudiantes en formación de pregrado y en ejercicio de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional, durante los años 2005 al 2016, con el objetivo de reconocer puntos de encuentro, tendencias y particularidades en relación a la crianza a partir de tres categorías: la crianza, el vínculo afectivo y la socialización.

La razón por la que se escogen estas categorías y no otras obedece al carácter globalizador de la crianza, la cual permite articular al análisis otros elementos que son parte de la misma y se relacionan entre sí como las nociones de infancia, el papel de la familia, la construcción de normas y el castigo corporal.

Así mismo se presenta el análisis teniendo en cuenta los siguientes descriptores: puntos de encuentro, que hacen referencia a las miradas, argumentos o ideas en común por algunas tesis de grado en relación a la categoría que se esté desarrollando; las tendencias, las cuales hacen explícitos los argumentos, análisis o construcciones en las diferentes investigaciones que fueron reiterativas, que sustentaron y permitieron darle fuerza al desarrollo del tema; y las particularidades, que dan

cuenta de los hallazgos y construcciones por los investigadores que no corresponde a puestas en común o elementos recurrentes tenidos en cuenta por la tesis de grado, pero que también se consideran importantes y relevantes en la categoría.

Ahora bien, para desarrollar este proceso investigativo se llevan a cabo dos momentos que facilitan el estudio y la construcción del análisis de las categorías: en primer lugar, se elabora una tabla matriz de Excel y se realiza el filtro de los hallazgos encontrados y las palabras que se relacionan con cada categoría en cada una de las tesis que exponen el tema y se hace un listado de ellas; en segundo lugar, se empieza a elaborar el análisis de acuerdo con cada uno de los descriptores tejiendo la reflexión del grupo investigador, los referentes teóricos que apoyan conceptualmente el análisis y las miradas y argumentos desde las tesis de grado, los cuales se citan.

Para este momento se realiza una tabla que facilita su consulta.

Número	Tesis	Autor (es)
I	Creencias y prácticas de crianza durante la gestación, en madres y padres adolescentes de la UPTC Tunja	María Rosa Estupiñán Aponte Edilberto Montejo Barrera
II	Prácticas de crianza en algunas familias de altos de cazucá con niños y niñas menores de cinco años.	Lida Duarte Rico Nubia García Ramírez
III	Incidencia de la formación para la crianza positiva en las prácticas de castigo corporal de las madres sustitutas en la ciudad de Tunja.	Francy Yamile Tatar Garnica
IV	Las prácticas de crianza de los maestros de sala cuna en los jardines infantiles de la secretaría distrital de integración social SDIS (Chapinero)	María Cristina Amaya Ramos Jobana Omaira Villamil Balaguera Diana Cristina Zapata Mendoza.
V	Pautas y prácticas de crianza: entre la intuición y la intención. caracterización de las prácticas de crianza de las familias con hijos e	Vivian Villate Duarte Nidia Buitrago Rodríguez

	hijas menores de 6 años participantes en el centro familiar y comunitario de la comuna 6 del municipio de Soacha.	
VI	Interacciones comunicativas en los procesos de crianza y sus implicaciones en la promoción de oportunidades para el desarrollo de la participación infantil en la primera infancia.	Erika Liliana Cruz Velázquez Juliana Hernández Camargo.
VII	Caracterización de las prácticas de crianza, en las familias participantes del centro familiar y comunitario la victoria, con niños y niñas entre 1 y 6 años.	Ana Beatriz Cárdenas Restrepo.
VIII	Mediaciones corporales en los procesos de crianza y sus implicaciones en la promoción de oportunidades para el desarrollo psicomotor en la primera infancia.	Ana Alejandra Ayala
IX	Fortaleciendo las prácticas de crianza que tienen las madres Fami del municipio de guateque a partir de elementos teóricos y prácticos desde una perspectiva pedagógica.	Luz Dary Rincón Molina Yeni Paola Segura Camacho
X	La incidencia de las pautas de crianza en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 4 a 6 años.	Blanca Ligia Díaz Gutiérrez.
XI	Madres comunitarias: crianza, género y quehacer educativo. aproximación a las prácticas de crianza de las madres comunitarias de la fundación Dorcas y su influencia en la construcción de equidad de género con los niños y niñas.	Ibonne Andrea Murcia Barbosa Viviana Andrea Peña Castañeda Liseth Paola Pineda Pancha Mónica Alexandra Suarez Bernal
XII	Resignificando el ejercicio de autoridad y las prácticas de crianza de las maestras de niños y niñas menores de tres años del jardín infantil ciudad de Bogotá.	Karen Julieth Castro Díaz
XIII	Prácticas de crianza y su implicación en los comportamientos de los niños y las niñas del jardín infantil santo ángel.	Lourdes Cecilia Tutistar España
XIV	Representaciones sociales sobre infancia y estilos de crianza de padres o cuidadores: su incidencia y visibilización en el escenario escolar de la IED sierra morena.	Yenid Moreno Naranjo Elsa Milena Ramírez Duque
XV	Concepción de las prácticas de cuidado de primera infancia de las madres de comedor comunitario la florida para construir de manera conjunta alternativas que favorezcan el fortalecimiento del vínculo con su hijo.	Leidy Yamile Espitia Martínez Sandra Milena Sepúlveda Ruiz

XVI	LUUÇX TAXI J WEJXA (proteger la palabra de crianza en el niño y la niña nasa) vereda de Ulquinto, resguardo indígena nasa de Pitayó, municipio de Silvia Cauca.	Sindy Perdomo Campo
-----	---	------------------------

3.4.2.1. *La crianza*

La crianza promueve el desarrollo físico, emocional y cognoscitivo del niño y la niña desde su infancia hasta su edad adulta. Por esta razón, es importante para la formación docente del grupo de investigación reconocer a los niños y niñas como seres integrales en su desarrollo y en la relevancia de otros contextos fuera de la escuela. Retomando así, esta percepción compartida con los trabajos de grado analizados y partiendo de los puntos de encuentro, las tendencias y las particularidades.

PUNTOS DE ENCUENTRO

La noción de crianza se configura en una categoría que se trabaja conceptualmente en 15 de los trabajos de grado (I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV Y XVI), lo cual demuestra la importante articulación que tiene con las prácticas ejercidas por la población sujeto de estudio. A continuación, se resaltan los principales planteamientos que se encuentran en el desarrollo de esta categoría:

- Se identifica un punto de encuentro dentro de los trabajos en los estilos parentales o estilos de crianza, los cuales hacen referencia a los patrones, actitudes, sentimientos y acciones de crianza que cada familia adopta en su entorno e implementa con los niños y niñas. Estos estilos encierran dos elementos importantes: Control y Aceptación, los cuales se desarrollan conceptualmente en la Tesis I. La aceptación o sensibilidad lleva al padre y a la madre a la expresión de afecto, fomentando la individualidad, la independencia y la autorregulación. El control o la exigencia hace referencia a la necesidad de los padres de establecer normas y generar demandas en sus hijos e hijas. Esto permite la categorización del padre y la madre en muy exigentes o poco exigentes y en muy sensibles o poco sensibles, lo cual conlleva a la

inclinación por un patrón específico de la toma de decisiones de cómo actuar ante la crianza de los niños y niñas.

De esta manera, se forman cuatro tipologías en cuanto a los estilos de crianza desarrollados teóricamente en las Tesis III, X, XIII y XIV, estas son:

El estilo autoritario o punitivos: “Es el ejercicio violento de la autoridad y la práctica frecuente de castigos por parte de los padres se han sugerido como factores que contribuyen a la producción de conflictos y a la desintegración familiar. Este estilo genera incapacidad para tomar decisiones, la instauración de comportamientos que interfieren en las relaciones con el medio, el desarrollo de conductas de evasión y la producción de conflictos emocionales y trastornos mentales.” (Tesis III).

Los valores primarios de este estilo se concentran en el control y la obediencia, estos padres y madres reclaman reglas claramente expresadas. Se pueden describir como poco sensibles, produciendo en los hijos e hijas rencor, desinterés, angustia, culpabilidad y menosprecio cuando se equivocan.

El estilo permisivo: “Usualmente son padres producto de crianzas autocráticas o autoritarias o que crecieron con grandes privaciones emocionales o económicas que no desean que sus hijos sufran lo que ellos sufrieron ni pasen por las calamidades que hicieron de su niñez difícil. Aquí se pueden incluir aquellos padres con complejos de culpa porque no saben o porque no tienen tiempo para dar afecto y cuidado, por estar sumergidos en actividades de curo o supervivencia. Por tales motivos tratan de suplir la ausencia del vínculo afectivo con la compra de la atención del niño mediante costosos y frecuentes regalos o con una ausencia total de controles.” (Tesis X).

Este estilo permisivo es opuesto al estilo autoritario, permitiendo que los hijos e hijas controlen sus actividades tanto como sea posible, no hay corrección y le consultan para tomar alguna decisión. Aquí se evidencia una máxima expresión de afecto y no demandando exigencias, esto puede generar inseguridades en el niño y niña, dependencia, poco autocontrol y autoconfianza.

El estilo autoritativo o democrático: “Máximas expresiones de afecto por parte de los padres o cuidadores respetan la individualidad de los niños y niñas, hacen hincapié en los valores sociales toman en cuenta sus opiniones y son firmes para mantener las normas, imponen castigos imitados y la comunicación es bidireccional favoreciendo el diálogo.” (Tesis XIV).

Aquí se puede evidenciar un equilibrio tanto de exigencia como de sensibilidad, se imparten reglas y normas de forma asertiva, sin ser intrusivos ni restrictivos. De esta manera defienden sus derechos y respetan los de los demás, animando la independencia y reflejándola a sus hijas e hijos.

El estilo negligente: “Descuidada (os), dejados, fríos y distantes en su trato, no controlan, no ponen límites ni guían el comportamiento del niño o la niña. Debido a que muchos de los padres y madres viven ocupados en su trabajo que muchas veces llegan estresados a su lugar de habitación, que no tiene la suficiente energía para corregir la conducta de su hijo, mostrando indiferencia.” (Tesis XIII).

En este estilo hay ausencia de exigencia como de sensibilidad, se encuentran madres y padres que rechazan y descuidan a su hijo e hija, restándole importancia.

También se encontró un par de estilos aleatorios de más dentro de los trabajos, pero estos se derivan de los cuatro estilos anteriormente mencionados, estos son: Estilo Sobreprotectores (Tesis III) y Padres Autocráticos e Hijos sin Padres (Tesis X). Así mismo, en la Tesis XIV solo se trabajan tres de los cuatro estilos reduciendo así el margen de medición de los patrones usados en la crianza.

- Otro punto de encuentro está en el **castigo corporal** y el maltrato, donde al hacer un análisis respectivo a la crianza estos se encuentran vinculados al proceso haciéndolos parte de las prácticas. De esta manera, la educación en la infancia tiene influencia directa del sistema que empleamos para impartir disciplina hoy. El obrar es casi automático, lo que hacemos es similar o igual a lo que hicieron nuestros padres con nosotros (Tesis III). Es decir que la forma en que fueron criados los padres determina en gran medida su manera de actuar con sus hijas e hijos.

La mayoría de los exponentes del tema no encuentran un límite claro entre castigo corporal y maltrato, sin embargo en la tesis III se visibiliza una diferencia entre estos dos conceptos según Horno (1999) en “Educa ¡no pegues!”, la *intensidad*: El castigo corporal es menos intenso que el maltrato y de él no se derivan lesiones físicas visibles. Y *la intención*: El castigo corporal tiene siempre como objetivo educar, mientras el maltrato infantil no, aunque pueda parecerlo. Pero, de igual forma la línea es tan delgada que el umbral puede pasar desapercibido y la dimensión de castigo corporal como una acción diferente de maltrato es difícil de identificar.

Se menciona en reiteradas ocasiones que esta respuesta frente a un comportamiento indeseado se hace cada vez más aceptada por la sociedad y la cultura, “El maltrato no es exclusivo de algunos grupos, se da en todas las clases sociales. Su presencia y manifestaciones pueden variar en intensidad, frecuencia, forma e impacto sobre el niño y la niña. Y para que se presente, tiene mucho que ver el comportamiento de los padres en cuanto a los patrones de crianza, pues su característica más común es la repetición de una generación a otra. Por eso es tan común, en la práctica, encontrar padres de familia que están convencidos de que para educar bien a sus hijos e hijas se necesita el "fuate", porque a ellos los educaron así y de otra manera no lograrán formar adultos responsables y eficientes.” (Tesis XIII). De esta manera se evidencia que cualquier acción que cause dolor en el cuerpo o violencia física, que no sea una lesión visible, es aceptable en la medida en que su objetivo sea para corregir o reprender una conducta no deseable. Naturalizando el castigo físico o el maltrato como una forma de disciplina.

La tesis III, analiza diferentes tipos de castigo: *el Costo de respuesta* de Sulzer-Azaroff y Mayer, es un procedimiento que consiste en la eliminación de reforzadores de manera contingente a la respuesta y retirándolos por la no emisión de las conductas adecuadas. *Castigo por presentación*, cuando la consecuencia que debilita la conducta es la aparición de un estímulo y el *castigo por supresión* de Skinner, retirando privilegios ante una conducta desaprobatória.

Seguidamente, estos trabajos (III, IV y XIII) abordan los efectos del castigo corporal y el maltrato en los niños y niñas, considerando los inconvenientes que se pueden generar como múltiples problemas en su desarrollo evolutivo, déficit emocional, conductuales y socio-cognitivos que le imposibilitan un desarrollo adecuado de su personalidad. Estudios de neurodesarrollo y salud mental afirman que “los niños y niñas acompañados en la infancia con maltrato se caracterizan porque tienen trastornos con mayor frecuencia del apego y de la socialización, trastornos de estrés postraumático, traumatismos emocionales, que más adelante hasta la adultez se manifiesta en comportamientos violentos, hasta delincuenciales y de abusos” (Tesis XIII), esto acarrea consecuencias como anular su voluntad, perder la iniciativa personal y no permitirles el desarrollo de un espíritu crítico para analizar y discriminar; generando individuos los cuales se acostumbran a no analizar, sino solo a obedecer.

El castigo corporal se ha naturalizado a lo largo del tiempo, pero esto no significa que sea un método extensamente difundido, Aguirre y Montoya (2006 p.31) señalan que las consecuencias del castigo corporal no siempre son favorables y que conllevan a efectos secundarios cuando los padres y/o madres actúan en condiciones emocionales extremas. Por esta razón, estos trabajos de grado consideran que es necesario trabajar para que las madres, padres y maestras busquen métodos distintos al castigo para orientar a los niños y niñas.

TENDENCIAS

En cuanto a la crianza se encuentran algunos argumentos o ideas que pueden ser consideradas como tendencias en tanto las tesis configuran unas maneras de leer e interpretar los resultados arrojados por la información recolectada. Estos argumentos o ideas son centrales para la definición del tema en cuestión.

- Se encontró como tendencia, el aporte significativo que genera el proceso de la crianza en el desarrollo de los niños y niñas, ya que este orienta el comportamiento y se incorpora al

individuo desde edad temprana al entorno social y cultural. Los aportes dados por los trabajos de grado coinciden en el hecho de que la forma de criar incide en las relaciones, conductas, creencias y representaciones sociales futuras.

La concepción de sujeto se desarrolla en la primera infancia, al igual que el cómo vemos a los otros, “El comportamiento de una persona está influenciado por las percepciones actuales de sí mismo y de los otros, así como por los patrones tanto de crianza como de comunicación previamente adquiridos y reforzados.” (Tesis I), ya que una operación inicia con una representación externa, se reconstruye y comienza a suceder internamente. De esta manera, en la comprensión de la comunicación familiar en general ocupa un lugar primordial la autopercepción y la percepción de los demás ya que el niño y la niña asimilan valores, sentimientos y expectativas por medio de las experiencias que viva con los miembros de su familia, y al mismo tiempo cada relación que se tiene con cada uno de los miembros de la familia es única ya que guían e instruyen a su manera.

Este proceso es bidireccional debido a que es interaccionista, se afirma desde la interacción e influencia que se establece en la relación con los demás y con el contexto de cual hacen parte los sujetos que participan de la crianza, esta relación no es sólo determinada por el adulto, sino por el niño y niña que está siendo criado, es decir, a través de una interacción mutua enmarcada en una relación de poder, en la que participan dos seres activos en donde la niño y el niño interviene en su propio desarrollo. Así, según la tesis IV, de esta manera se transmiten tanto los valores como las formas de pensar y de actuar que tendrán serias consecuencias en años posteriores de los niños, facilitando u obstaculizando su integración a la sociedad.

Así, la tesis II pone en consideración el reconocer la importancia de la crianza con amor y respeto porque “todos los procesos de los seres humanos se pueden vivir armónicamente desde el amor, incluso las pérdidas. El amor entendido como el respeto por el otro y por sí mismo, la aceptación del otro y de sí mismo, el disfrute del acto de dar, sin esperar nada a cambio.”, y la

familia aporta componentes esenciales para el desarrollo integral de los niños y las niñas, incorporar esto en el hogar contribuye a formar positivamente las emociones, que permiten construir seguridad, tomar decisiones acertadas y lograr consolidar relaciones sanas por medio del diálogo constante. Generando así, confianza en los niños y niñas, habilidades y fortalezas, nuevas emociones que aprenderán a conocer y manejar en compañía de los padres y madres.

- Otra tendencia se encuentra en la estrecha relación que se evidencia entre la crianza y la cultura, debido a que esta insta las prácticas, pautas y creencias en la forma en cómo se realiza este proceso. Buscando perpetuar los rasgos característicos de su cultura por medio de la transmisión transgeneracional en las formas de cuidar y educar. La cultura Nasa a través de la abuela Rosenda deja conocer en la tesis XVI, la importancia de reconocer el papel de la familia, y como se ha transformado, para recuperarlo es necesario proyectar espacios de resistencia que fortalecen la identidad Nasa, la casa Nasa, donde se espera fortalecer el papel de la mujer y la construcción del pensamiento Nasa en el espacios escolares, desde el cual se quiere formar el niño y la niña en saberes y conocimientos que le permitan no sólo identificarse dentro de su cultura, sino adquirir el conocimiento necesario, para enfrentar los nuevos retos que elabora la sociedad no indígena y con la cual se está en permanente contacto a través de los medios electrónicos y de comunicación.

De esta manera, diferentes culturas desarrollan sus propias formas particulares de crianza y las transmiten de acuerdo con sus singularidades, por ello como se acaba de mencionar, “se sustentan en el sistema de creencias, las normas ideales y las tradiciones que le son inherentes.” (Tesis III). Ya que las prácticas de crianza están permeadas por la cultura y determinan en gran parte las pretensiones frente al nacimiento y en todo el tipo de comportamientos de los cuidadores que rodea a su infancia, donde estos patrones culturales han sido construidos por una serie de concepciones y determinan el estilo en el cuidado del niño y la niña.

PARTICULARIDADES

Se encontró un elemento importante en la tesis XV que, sin ser reiterativo, tiene un peso conceptual e interpretativo que amerita ser nombrado y visibilizado como aporte fundamental para pensar en el proceso de crianza.

- Para finalizar, se resalta una peculiaridad encontrada al filtrar los datos de los 16 trabajos de grado en cuanto a la crianza que es el tema de interés de la presente investigación. En la tesis XV no se hace un trabajo conceptual sobre el proceso de la crianza, pero sí un desarrollo sobre la ética del cuidado, donde Nel Noddings (2010 p.192) la define como una serie de funciones que materializan el cuidado pero que estas no se limitan solo a ello. La familia y la crianza juegan un papel importante en la responsabilidad del cuidado ya que trasciende a la vinculación que construye la relación.

La ética del cuidado se puede observar como una práctica de crianza, la cual tiene como objetivo el desarrollo humano, garantizando la satisfacción de las necesidades básicas del individuo para la supervivencia y el bienestar, además de ofrecer afecto y apoyo, “Es así como el papel de la familia y los demás entornos donde participemos son fundamentales para formar este tipo de sentimientos a través de acciones concretas encaminadas a mejorar la calidad de vida y el bienestar de los otros” (Tesis XV). Haciendo énfasis en la importancia que tiene la familia para el desarrollo integral de sus hijos e hijas, siendo este espacio el soporte inicial para la relación de la niñez con el mundo exterior en el que debe desplegarse, ya que el cuidado es concebido desde dentro de la relación, no tanto por obligación externa y en este se encuentra un vínculo afectivo.

Finalmente, se observa que el aporte sobre la crianza realizado por los trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional es bastante completo y se puede analizar que se trabaja desde diferentes puntos de vista, disciplinas y distintos escenarios. En los análisis elaborados por los y

las estudiantes, se destaca la importancia del reconocer el proceso de la crianza en el desarrollo completo del niño y la niña y por ende en el rol docente.

3.4.2.2. *El vínculo afectivo*

PUNTOS DE ENCUENTRO

A partir de la revisión de los diferentes trabajos de grado, se encuentra que siete de ellas (I, III, IV, V, VII, VIII y IX) desarrollan el vínculo afectivo. A partir del análisis se lograron establecer algunos puntos de encuentro que permiten reconocer elementos en común tenidos en cuenta por los investigadores. Estos puntos de encuentro se entienden como los argumentos o ideas que coinciden en los trabajos de grado.

- Un primer punto de encuentro está relacionado con el establecimiento del vínculo, el cual de acuerdo con los hallazgos encontrados varía según la edad de los niños, la cultura en la cual está inmersa la familia, las condiciones de vida de los padres y la aceptación de la gestación por los mismos. Los investigadores coinciden en mencionar que el establecimiento del vínculo no solo depende de las condiciones y la satisfacción de las necesidades biológicas de los niños, sino que también en este influye el ambiente y las condiciones socioculturales que rodean al niño y a los padres o cuidadores. En este sentido, Delgado, A (2004) considera, aunque puede haber un cuerpo o núcleo común de respuestas o conductas del adulto cuya relación con un desarrollo favorable en el niño sea ajena a la cultura, también habrá otras muchas que adquirirán su sentido en un determinado contexto cultural, de forma que su influencia positiva o negativa sobre el desarrollo socio-emocional del niño estará claramente mediada culturalmente”.
- Es así como en la Tesis I, III y XV se considera que, durante el establecimiento del vínculo y el desarrollo del apego, influyen varios factores de acuerdo al contexto mencionados anteriormente, los cuales modifican en cierta medida las pautas y prácticas en relación estos.

“En la cultura, por ejemplo, un comportamiento valorado como afectuoso puede ser entendido de manera distinta en otra, de ahí que las prácticas que responden a la necesidad de afecto y al establecimiento del vínculo entre madre e hijos e hijas, si bien cumplen la misma función, no son únicas. En algunas comunidades los progenitores no abrazan ni besan a sus hijos e hijas para expresarles afecto, pero los acarician, les hablan, los arrullan y tienen con ellos detalles que manifiestan sus sentimientos” (Tesis III). Ante esto podemos reconocer que los conocimientos o creencias frente a las formas de criar inciden en el desarrollo de las prácticas de crianza, no sólo en relación al afecto, sino también con la atención y la protección.

- Otro de los puntos de encuentro se relaciona, con el momento en que se establece el vínculo entre el niño y la niña con sus padres o cuidadores. Frente a este se considera que el vínculo se establece durante la gestación, se reafirma en el nacimiento, y continúa durante toda la vida. Es decir, en un primer momento, la creación de un vínculo responde a una necesidad innata en el niño y la niña a la proximidad con los padres o cuidadores, para garantizar su supervivencia y la respuesta positiva ante sus necesidades biológicas. De manera que los niños(as) poseen una disposición para generar vínculos con su padre y/o madre o cuidadores. En palabras de Bowlby (1986) “el niño posee una predisposición biológica a desarrollar apegos con quienes cuidan de él en virtud de su dotación genética, de manera que, la función biológica del apego es la protección de la cría y la su función psicológica es brindar seguridad”. Con esto se quiere decir, que los niños y niñas están genéticamente conectados con sus madres para enviarles señales, cuando requieren su atención, ayuda y apoyo y en este mismo sentido las madres responden a dichas carencias. De modo que, “el bebé no se vincula emocionalmente a otras personas porque tenga necesidad de ellos, sino que lo hace como consecuencia de recibir de ellas todo un repertorio de cuidados básicos. (Tesis V)

- También se encuentra que, los niños y niñas desarrollan algunas acciones como respuestas o peticiones ante los adultos cuando han establecido un apego. Algunos de los investigadores en sus trabajos de grado afirman que cuando se establece un vínculo afectivo (niño-padre y/o madre o adulto cuidador), que está acompañado por apego, los niños protestan y se desesperan ante la separación. Así mismo, identifican los diferentes tipos de apego que se pueden presentar y reconocen como estos influyen en el desarrollo de los niños y niñas. Por su parte, Martínez, S (1993) considera que, tras el establecimiento de un vínculo afectivo, se presentan características básicas por parte de los niños como: la búsqueda de la proximidad, el efecto de una base segura y la protesta ante la separación. Características propias de la primera infancia, momento en el cual se generan las primeras interacciones con otros seres humanos.
- Al respecto la tesis III, se considera que, “la búsqueda de proximidad tiene relación con las necesidades de protección inherentes a la persona. En los niños y niñas se presentan categorías de cuidado, adaptación, autonomía y solidaridad. En el efecto de base segura, la presencia de figuras significativas fomenta la seguridad de los individuos, permitiendo interactuar y explorar nuevas alternativas. En la protesta frente a la separación, se encuentra que cuando se experimenta angustia, cansancio, enfermedad, miedo; se tiende a plantear exigencias particulares en aquellas relaciones que nos resultan importantes (Tesis III). Con esto se quiere decir, que los niños y niñas actúan de diferente manera, según sus intereses o necesidades.
- Por último, se estableció como un punto de encuentro en las tesis, la importancia de la seguridad afectiva en la crianza, la cual depende de un apego seguro, y se convierte en un elemento base para el establecimiento de relaciones socializadoras y futuros vínculos, logrando como resultado el desarrollo integral en los niños y niñas. Este desarrollo entendió a partir de un desarrollo biológico, físico, psicomotor, psíquico, afectivo, y social, durante la primera

infancia. Por su parte, Bowlby (1973), utilizó el concepto de seguridad para hablar de una persona libre de la angustia y de tensión. Así mismo habló que las personas seguras adoptan posiciones frente a las circunstancias que les permiten salir adelante. En otras palabras, la seguridad es entendida como la tranquilidad frente al bienestar y seguridad de los niños y niñas. De la misma manera, la tesis VII considera que “la seguridad afectiva es importante en el proceso de crianza, pues ofrece las bases necesarias para que se instaure cualquier desarrollo; la seguridad afectiva en la crianza garantiza que el niño establezca una relación afectiva con el cuidado, ofreciendo beneficios para su desarrollo, esta relación efectiva construida proporcionará los elementos y bases para que el niño o niña se desarrollen afectivamente y establezcan las bases que permitan el desarrollo en sus etapas posteriores”.

De acuerdo con lo anterior, se logra evidenciar que el vínculo afectivo tiene gran importancia dentro de la crianza, y se convierte en la base para el desarrollo integral de los niños y niñas. Sin embargo, a partir de estos hallazgos, se encuentra que el vínculo afectivo puede variar dependiendo factores sociales como el contexto y la cultura, físicos como el ambiente que rodee al niño, y de la aceptación por parte de los padres ante la gestación o la idea de tener hijos. Así mismo, es trascendental el establecimiento del vínculo y más si es desde un apego seguro, que garantice las condiciones necesarias para la supervivencia de los niños y la seguridad afectiva, de manera que, se considera ideal que la crianza está basada en ello.

TENDENCIAS

Como resultado del análisis de las tesis, además de puntos de encuentro, también se logran evidenciar algunas tendencias en relación al vínculo afectivo. Al hablar de tendencias nos referimos a las ideas o argumentos que fueron reiterativas, que sustentaron y permitieron darle fuerza al desarrollo del tema (vínculo afectivo) en cada una de las tesis que lo tuvieron en cuenta.

- Una de las tendencias encontradas corresponde al porqué es importante el establecimiento del vínculo afectivo. Se encuentra que el vínculo afectivo es trascendental en la crianza por diferentes razones: porque gracias a este se garantiza la supervivencia de los niños y niñas; porque el primer vínculo que establece el niño se convierte en la base para establecer futuros vínculos con otras personas y en otros espacios durante toda la vida; de este depende la seguridad física y afectiva a lo largo del ciclo vital; garantiza el desarrollo integral de los niños y niñas; realiza procesos de identificación y posteriormente desarrolla la autoconfianza en sí mismo y la confianza hacia los demás, lo que le facilita procesos de socialización. Esto lo afirma Bowlby (1990) quien considera que “inclusos antes del nacimiento, los procesos de vinculación afectiva inician entre los padres y el niño o niña. Este proceso es esencial para garantizar la futura salud mental del niño o niña. El apego de los padres determina el desarrollo de la confianza que posteriormente el niño tendrá en los demás, esto tiene relación directa con el desarrollo intelectual, los razonamientos, las percepciones, los afectos y los sentimientos”.

Por su parte, en las tesis se habla de la importancia de los padres o cuidadores en ese proceso agregando que “el desarrollo de vínculo afectivo se va dando a través de la creación de lazos entre los padres e hijos y dependen de comportamientos de apego que se forman fundamentalmente en la infancia y son necesarios durante el resto de la vida” (Tesis III). “Estas primeras experiencias son importantes por la huella que marcará en los niños, porque al hacerlas suyas, mostrarán a lo largo de su ciclo de vida, una tendencia a establecer vínculos nuevos a semejanza de los antiguos. La calidad del vínculo es lo que abre paso al crecimiento individual y es tan importante, en la estimulación del desarrollo cerebral, como la alimentación. (Tesis IV) Además “El papel del cuidador es importante en el desarrollo afectivo, pues el cuidador a través de sus pautas y prácticas de crianza, establece el vínculo afectivo con el niño o niña, para garantizar ambientes adecuados de desarrollo y bienestar (Tesis VII).

- Otra tendencia encontrada se relaciona con la razón por la que niño establece un apego con los padres o con el adulto cuidador. Al respecto, en la tesis se evidencia que el apego afectivo de los niños a los adultos significativos, surge para cubrir y dar respuesta a las necesidades de cada niño y niña, de manera que, a través de este, ellos encuentren proximidad y cercanía y mediante estas puedan recibir afecto, cuidados, atención y garantizarles su bienestar. En palabras de Bowlby (1969) el vínculo de apego surge como resultado de la necesidad que tiene el niño de estar en proximidad a un número reducido de adultos o figuras de apego, que le rodean para asegurar su supervivencia. Esto quiere decir, que el vínculo afectivo y en especial el apego surge como una necesidad de estar con otras personas para suplir una serie de necesidades propias de los seres humanos.
- Es así como en las tesis se reconoce esta importante función del apego: “Como resultado del “ajuste” entre la necesidad infantil y la disponibilidad del adulto, este lazo afectivo entre ambos componentes de la díada, se genera tras la necesidad en el niño o niña de estar próximo al adulto” (Tesis V). En el caso de los bebés “las conductas (sonrisas, gestos, llantos), están encaminadas a establecer una conexión con el adulto cuidador, del que necesita su proximidad constante” (Tesis VIII). Por esta razón, “cuando un niño o niña se siente cuidado, querido y atendido en sus necesidades básicas, mejora su vinculación con el entorno, ya se trate de personas u objetos. Por el contrario, si su frustración es excesiva, si se le cuida de manera inadecuada, aflora la inseguridad y la rabia, lo que determina su ruptura con el mundo que lo rodea” (Tesis IV).
- Por otro lado, se encuentra como tendencia en las tesis de grado que desarrollan el tema del vínculo afectivo el uso frecuente de los aportes de John Bowlby quien se instaura en una mirada desde el psicoanálisis y además desarrolla un estudio importante en relación al vínculo afectivo, razón por la cual se convierte en el referente más importante tenido en cuenta por los

investigadores. Sin embargo, las tesis no tienen una tendencia desde el psicoanálisis sino, más desde una mirada hacia la educación, la pedagogía y la formación de los niños y niñas durante la crianza.

Con base en lo anterior, se pueden evidenciar el alto grado de importancia que se le da al vínculo, en relación al por qué se debe generar y la razón por la que el niño o niña establece un apego. Los investigadores enfatizan en que, es a través del vínculo que los niños y niñas logran sobrevivir, salir adelante, pero sobre todo desarrollarse como ser humano con las competencias necesarias para enfrentarse al mundo.

PARTICULARIDADES

Como otro elemento fundamental que permite dar cuenta de los hallazgos frente a la temática y que permite dar a conocer otros puntos de vista que no corresponden a puestas en común o elementos recurrentes tenidos en cuenta en las tesis de grado para apoyar el análisis, se consideran algunas singularidades.

- En primer lugar, aunque es evidente el apoyo conceptual sobre el vínculo afectivo en las tesis de grado, se evidencian dos versiones frente a los primeros estudios en relación al vínculo afectivo. Por su parte la tesis V menciona que el primer autor en referirse al tema del vínculo afectivo es el inglés John Bowlby, hacia los años 50, mientras que en la tesis VIII consideran que las primeras apreciaciones sobre el tema se hicieron en 1976 por los pediatras americanos Klaus y Kennel, desconociendo los aportes de John Bowlby. Ante esta situación, es importante reconocer que existen dos miradas en relación al tema y que por ende en futuras investigaciones no pueden pasar desapercibidos. Es decir, en futuras investigaciones es importante reconocer otras miradas y establecer algunos puntos en común por parte de otros autores.

- Por otro lado, no se encuentran mayores estudios en relación al establecimiento del vínculo antes y durante la gestación. Encontrándose que la mayoría de las tesis a excepción de la Tesis I, no lo tienen en cuenta o realizan un mayor desarrollo al vínculo afectivo a partir del nacimiento. En este sentido, se considera importante reconocer los procesos biológicos que se desarrollan durante la gestación y que en su mayoría concluyen en el establecimiento del vínculo. Esto apoyado por Winnicott (1975) quien reconoce que es durante ese momento, el de la concepción, que comienza a tener lugar la relación simbiótica entre madre e hijo. Dicha relación es un proceso que se gesta desde que la madre tiene su hijo dentro y se prolonga los primeros nueve meses de vida, e implica una relación de dependencia, dónde el niño y la madre forman uno sólo, no se reconocen dos, sino uno en función del otro.
- Por último, aunque se hace mención a la importancia de los modelos operantes en los niños y niñas, no se evidencia mayor profundidad sobre el tema, aun cuando John Bowlby reconoce que a través de estos se refleja la calidad de la relación afectiva con las figuras significativas del niño y por tanto, a través de estos modelos los niños evidencian cómo se siente con respecto a cada progenitor y con respecto a él mismo el modo en que espera que cada uno de ellos lo trate, y el modo en que planifica su conducta hacia ellos. También dominan los temores y los deseos expresados en sus entresueños...estos modelos de un padre y un sí –mismo en interacción tienden a persistir y se los da por sentado el grado en que llegan a operar a nivel inconsciente” Bowlby (1995).

En este sentido, los modelos operantes se convierten en un elemento importante durante la crianza, mediante los cuales se puede observar en los niños sus percepciones sobre el entorno y todo aquello que lo rodea. De acuerdo con lo encontrado, solo la tesis V lo tiene en cuenta.

En últimas, a partir de lo anterior, se reconoce que existen otros elementos importantes que hacen parte del vínculo afectivo en la crianza y que contribuyen en a reconocer esa amplia gama de significados que rodean la formación y desarrollo del mismo en los niños y niñas en relación con sus padres y/o cuidadores.

3.4.2.3. *La socialización*

La socialización es el proceso en el que el individuo toma conciencia de la estructura social en la que nace, la cual es posible gracias a los agentes sociales como son: las instituciones y los demás individuos representativos que son capaces de transmitir e imponer los principios culturales apropiados.

En las diferentes tesis revisadas esta categoría se convierte en un eje fundamental para dar cuenta de la crianza, es así como en ellas (II, III, V, X, XI, XIII y XVI) se aborda conceptualmente dándole un lugar preponderante al momento de hacer los análisis en el desarrollo de los niños y las niñas.

PUNTOS DE ENCUENTRO

En la revisión que se adelantó de las diferentes tesis de grado, se encontró como recurrente la importancia que le daba a la familia como primer agente socializador por excelencia y como este acompaña al individuo por un largo periodo de su vida, ya que sus primeros años de vida giran alrededor de este núcleo.

- Un ejemplo de esto es la tesis III, donde el grupo de investigación desarrolla un apartado titulado “Socialización y las prácticas de crianza”, relacionando directamente los dos procesos. Retoman a Myers (1994) para afirmar que son las prácticas de crianza el medio a través del cual se produce la socialización de la infancia; los padres y en general la estructura familiar le transmiten al niño y la niña un conjunto de valores y normas que facilitan su integración al

grupo social, siendo las prácticas de crianza comprendidas como las acciones llevadas a cabo por los padres y madres y/o cuidadores cotidianamente para responder a las necesidades de los niños y niñas. La cultura construye y transmite las ideas de cómo deberían realizarse las prácticas aceptadas.

Así mismo, en los trabajos de investigación X y XI mencionan cómo la familia genera el primer espacio de socialización, en el cual se van desarrollando diversas habilidades que le permitirán al niño y a la niña desenvolverse en las diferentes situaciones que se puedan presentar en el entorno social. De esta manera, la familia provee al niño y a la niña las herramientas necesarias para generar su propia construcción social, en la cual se identifica con otros significantes en una variedad de formas emocionales y así acepta roles y comportamientos de otros, los internaliza y se apropia de ellos.

La familia ofrece al niño y la niña un ambiente en el que se puedan desarrollar activamente y la interacción con este ambiente construye sus propias representaciones sociales que le permiten regular su pensamiento y su conducta.

- Eduardo Aguirre, en el Centro de Estudios Sociales de la Universidad Nacional de Colombia, estudia la socialización durante la crianza y profundiza en este proceso en la infancia. Con base en estos aportes, los trabajos de grado II y XI, llegan a un punto de encuentro al considerar la importancia de conceptualizar cuatro aspectos esenciales acerca de la socialización:

Es un proceso que dura toda la vida: El individuo está en constante adaptación a las nuevas circunstancias del entorno, ya que este es un proceso continuo que va desde la niñez hasta la vejez logrando así adaptarse al medio social en cada etapa de la vida.

La socialización es un proceso interactivo: La participación es de forma activa aportando a la reconstrucción del sistema social, donde se da de forma mutua la influencia y adaptación entre

individuo y sociedad. Esta dialéctica influencia al individuo, pero también es capaz de modificar su entorno social.

Es un proceso a través del cual se desarrolla la identidad personal y social del individuo: A lo largo de la vida se construye la identidad, la cual se manifiesta a través de la personalidad y las relaciones con los demás. Se pueden evidenciar dos componentes en este proceso: el carácter objetivo a partir del cual la sociedad ejerce su influencia y hace claras sus exigencias, y el carácter subjetivo relacionado con reacciones y demandas del individuo.

En el proceso de socialización los individuos construyen una representación del mundo social: A través de las prácticas y hábitos cotidianos se reflejan las normas y los valores sociales adquiridos, los cuales le indican al individuo las acciones socialmente aceptadas y las que no, así se da lugar a nociones y conceptos más desarrollados.

En estos trabajos se resalta conceptualmente cómo estos cuatro aspectos forman también parte importante del proceso de crianza e inciden en el desarrollo, vinculación y significación que poseen los agentes socializadores durante el desarrollo del niño por medio de las prácticas ejercidas. Mediante estos aspectos, la niña adquiere e interioriza un diverso número de conocimientos y un saber hacer, al mismo tiempo que establece y fortalece su identidad individual y social.

TENDENCIAS

Como tendencia se encuentra la importancia del entorno para el proceso de la socialización y cómo este influye en la crianza (Delval, 1985). Las continuas relaciones interactivas que los niños y niñas realizan de forma espontánea y sistemática en su entorno habitual permiten su construcción global como seres humanos. Por esta razón, la influencia del ambiente es decisiva durante el crecimiento, pero su éxito o fracaso depende de que actúe o no en una dirección favorable propios de la edad.

- Los trabajos de grado II, III, V, X, XI, XIII y XVI enfocaron su atención sobre poblaciones y contextos específicos donde se observó el proceso de socialización y crianza en los adultos y niños participantes. Ya que, si el niño o la niña no son felices en su entorno familiar, su malestar se hará evidente en otros espacios como la institución escolar, y afectará su desarrollo integral y socialización.

Mediante la observación participante realizada por los grupos de investigación, se pone de manifiesto el efecto del entorno familiar sobre la crianza. En estos trabajos se evidencia como rasgo común el trabajo con poblaciones vulnerables, lo que propicia la intervención en el entorno por medio de talleres y entrevistas, para fomentar mejores prácticas de crianza para los niños sujetos de estudio. Esta intervención se da sobre familias en situación marginal con problemas de vivienda y algunos incluso con dificultades de acceso a los servicios públicos básicos. La pobreza, la inseguridad y el desempleo hacen parte de las características de los barrios en los que se desarrollan estos trabajos de grado.

Estos escenarios buscan brindar a los niños y niñas habitantes de la zona un espacio en el que su desarrollo sea integral y ofrecer un ambiente afectivo reparador de las experiencias de vulneración a las que se han visto sometidos. De esta manera, los estudiantes que desarrollaron las investigaciones buscan favorecer en un entorno elaborado el proceso de socialización mediante un mejoramiento de las prácticas de crianza.

- Siendo el entorno familiar el principal escenario de socialización, se encuentra otra tendencia en las tesis II, III, V, X, XI y XIII, donde se hace un especial acompañamiento y formación a las familias desde un espacio formativo y participativo, conformado por grupos de padres y madres y/o cuidadores, desarrollado por profesionales de apoyo psicosocial y los agentes educativos.

Las intervenciones realizadas por los grupos investigadores reflejan cambios en las prácticas de los sujetos que participaron de la muestra. Un ejemplo de esto es la tesis III en la cual se observa una disminución en la aplicación de castigos corporales en niños y niñas de 1 a 8 años. Estos talleres permitieron un cambio en las madres sustitutas quienes generalmente empleaban el castigo corporal para modificar el mal comportamiento infantil. Ahora, las madres se centran en sí mismas y especialmente en el manejo de su ira. En retrospectiva, este es un resultado positivo ya que el desarrollo del individuo implica cambios perdurables que se transfieren a otros lugares y en otros momentos interactuando de forma recíproca.

De esta manera, también se puede evidenciar lo anterior en las interacciones sociales ejercidas por las agentes educativas, quienes fueron sujetos de estudio en la tesis XI; se reflejan sus propias experiencias vividas durante su niñez y en su entorno familiar o como madres al momento de realizar las intervenciones con los niños y con sus compañeras de trabajo. Estas relaciones están influenciadas por factores como la edad y el lugar de procedencia.

Así, el entorno en el que se experimenta la socialización primaria afecta las interacciones posteriores. Esto se demuestra en que los actores imparten la educación a los niños y niñas de la manera en que a ellos los educaron en su infancia, siendo influencia directa en las prácticas empleadas como padres y agentes educativas. Esto se manifiesta en sus propios procesos de socialización y de crianza y en las acciones con los demás y su entorno.

PARTICULARIDADES

Al realizar los análisis de los trabajos de grado que abordan de manera conceptual el proceso de socialización, se encontró una particularidad la cual es relevante hacerla visible por su aporte en el desarrollo de la estructura social de los niños y niñas.

- Una particularidad encontrada en el análisis del proceso de socialización está en la tesis XIII, donde se desarrolla el concepto de la conducta prosocial. En esta investigación las estudiantes expresan su interés por los comportamientos negativos y violentos que presentan los niños y niñas de la institución; ellas pretenden fomentar con el acompañamiento y mediante talleres la conducta prosocial promoviendo una crianza libre de maltrato y violencia.

La conducta prosocial es transmitida por los padres a través de las normas y valores haciendo referencia a un código moral que marca lo correcto e incorrecto, lo permitido y lo prohibido. En este sentido, la conducta prosocial va dirigida a beneficiar a otra persona de forma positiva a través, por ejemplo, de la empatía y la simpatía. Adicionalmente, la propia historia de los padres influye en la transmisión de las normas, valores, conductas sociales y prosociales a los hijos. Así, la disciplina marca la conducta moral aprobada, promoviendo el autocontrol interno, regulando sus actos y generando madurez tanto personal como social en el individuo.

En conclusión, se puede afirmar que en las tesis revisadas se encuentra una articulación indisoluble entre socialización y crianza dado que es la primera interacción y el primer entorno en donde se lleva a cabo el desarrollo de la construcción social y cultural en el niño y la niña. Proporciona más que un aprendizaje cognoscitivo, debido a que las situaciones son mediadas y modificadas por quienes asumen el rol en la incorporación a la sociedad y que además corresponde a un efecto circunstancial de lo emocional. Esta repercute en las relaciones posteriores de la vida ya que es un proceso continuo que inicia desde la niñez hasta la vejez.

3.4.3. III Fase de Construcción de sentido

La compilación de las conclusiones e hipótesis permite “recuperar” y “leer” los fragmentos de las aclaraciones del área de estudio, las cuales son “trascendidas en el recorrido hermenéutico hacia comprensiones más globales”. Llevando esto a una recompreension y una reconstrucción teórica del

área a investigar. Construyendo nuevos aspectos o relaciones del fenómeno de una manera tal que se pueda comprender en una perspectiva global, de mayor complejidad y elaboración teórica. Captando así, todo el sentido y re-comprender a partir de los resultados estudiados al servicio de un constructo en el cual todos pueden ser asociados. Utilizando en su totalidad la experiencia hermenéutica en la medida que permite la recuperación de los textos en su conjunto.

Se relacionan los diferentes argumentos interpretativos construidos en la fase anterior, permitiendo así entablar proposiciones teóricas, que intenta darle forma al texto social que se está reconstruyendo. Expresando nuevos conceptos y comprensiones, de investigaciones y propuestas teóricas del área a investigar.

Es necesario que se establezca una coherencia en el argumento para que los conceptos lleguen a constituirse en una reconstrucción teórica del conocimiento acumulado. Llegando a responder las preguntas previamente planteadas que dieron origen al ciclo hermenéutico y generar una comprensión global del tema en cuestión. Posteriormente al producir el argumento con sentido, confrontado previamente, es igual sometido a replanteamientos que dan momentos de nuevas confrontaciones y así sucesivamente, hasta que el texto complazca tanto la crítica de la comunidad científica como reflexión de los propios investigadores. Dando como resultado una monografía que sintetiza el proceso desarrollado y comprensión alcanzada.

El texto al que se llega siempre es provisional ya que este es dado por la producción del conocimiento que se desarrolla en un contexto tanto cultural como social e histórico en constante devenir. Siendo el estado del arte el producto de un saber acumulado en un momento histórico determinado, este debe ser enriquecido para no caer en la obsolescencia.

La construcción como resultado del ciclo hermenéutico genera nuevo conocimiento acerca del saber acumulado y a su vez origina nuevas búsquedas en el área específica objeto del estado del arte.

En este sentido el grupo investigador llega a dos construcciones que parten desde la revisión y el análisis de los diferentes trabajos de grado y que a su vez se relacionan con el contexto actual de la investigación sobre la crianza.

- **Una relación hegemónica entre la Academia y La Familia**

A lo largo del estudio documental uno de los aportes fundamentales de esta investigación es problematizar el sentido del trabajo que las instituciones escolares, de salud, de prevención y las mismas investigaciones adelantadas desde diferentes disciplinas, en tanto el acento se ha puesto desde una relación hegemónica donde los académicos y los investigadores se sienten con la potestad de decirle a la familia y cuidadores de la infancia como “se hace” y se “tiene” la relación con los niños y las niñas, esto es partiendo de una relación de poder atravesada por un saber específico.

En este sentido, se hace evidente cómo gran parte de los estudios sobre familia se han enfocado en comprender, problematizar y acercarse a sus realidades y con base a estos han elaborado talleres o guías para intentar mejorar sus prácticas de crianza en las familias, a partir de lo que los académicos o investigadores consideran correcto.

La familia entonces se ha convertido en objeto de estudio, de la cual se han observado sus rutinas, conductas, formas de criar (prácticas de nutrición, cuidado, higiene, protección, alimentación, sueño y el afecto), de educar (juego, construcción de normas, límites, disciplina), principios (creencias frente a lo que consideran debe ser o no en la crianza), formas y condiciones de vida. Encontrándose que estas prácticas orientadas en la crianza y propias de cada familia han llegado a ser cuestionadas por los investigadores, quienes realizan interpretaciones y apreciaciones basados en creencias que tienen ancladas desde su experiencia de vida, y son estos los que entran a definir

lo que puede ser apropiado a partir de estrategias de orden conceptual y práctico para transformar y fortalecer las dinámicas en las familias en relación a la crianza y educación de los niños y niñas.

Es así como desde las diversas tesis, se reconoce lo que los padres y madres de familia necesitan para mejorar sus prácticas “los padres y madres de familia, necesitan la escuela para padres, como un proyecto formativo que se fundamente en el aporte de conocimientos y herramientas relacionadas con el papel de los padres y madres, que les servirán para mejorar su trabajo formativo como tal, dentro de unos espacios de reflexión y compromiso en la crianza de sus hijos e hijas, porque es necesario recordarles la importancia de su papel dentro de la sociedad” (Tesis XIII), y así mismo que aspectos se deben fortalecer: “Es necesario fortalecer a las familias en su rol educativo, otorgando así a los adultos responsables un papel más allá de proveedor o cuidador, sino de potenciador del desarrollo del niño, máxime cuando son las mismas familias quienes se constituyen en fuentes de consulta o referentes al momento de afrontar alguna dificultad en la crianza” (Tesis V).

Lo anterior permite evidenciar cómo las instituciones aconsejan y proveen una serie de pautas, estrategias y/o herramientas a las familias para intentar educarlas y mostrarles cómo se hace y debe ser la crianza de los niños y niñas.

Por su parte, las familias son receptivas y están dispuestas a escuchar las recomendaciones y sugerencias hechas por los investigadores pues las consideran válidas y significativas. Sin embargo, su papel se limita a este punto, recibiendo y obedeciendo las pautas establecidas o sugeridas y en esta medida intentan ponerlas en práctica.

De esta manera, se reconoce la influencia que tiene la academia, ya que se percibe desde la familia como un lugar con alto nivel de conocimientos en las diferentes disciplinas y por lo tanto se

convierte en el punto de referencia más importante para los padres y madres dado su interés por educar a sus hijos e hijas de la mejor manera, inclusive desconfiando de sus propias maneras de cuidar, educar y amar a sus hijos e hijas.

Lo anterior, nos lleva entonces a preguntarnos dónde queda el papel de la familia como un sujeto activo y responsable de la crianza de los niños y niñas. Pues bien, al identificarla como objeto y no como sujeto, se limita la interpretación de ésta, evitando que se reconozca como una construcción social, con derecho a una participación activa y se identifiquen sus características culturales y sociales que la definen como única en relación con otras, incluso dentro de un mismo ámbito cultural y por tanto, se invisibilizan otras funciones igual de importantes como su papel en la socialización “en la cual se encarga de potenciar en la infancia y la adolescencia las capacidades de acción, interacción e intercambio, así como la generación de habilidades para la vida y el sentido de responsabilidad social” (Gaitán, A. 2005.pág. 47).

En este sentido, podemos ver que el papel de la familia va mucho más allá de seguir una serie de recomendaciones y acatar normas o parámetros que, si bien estos sirven para reorientar procesos, no pueden convertirse en el único eje o pauta a seguir. Por el contrario, la familia debe vincularse a los procesos de la escuela y viceversa de manera que sean compartidos saberes y experiencias que enriquezcan la crianza y formación de los niños tal como lo plantea la UNESCO (2004.p29) la cual afirma que “la articulación familia escuela es una actividad que debe darse entre la madre y/o padre y los docentes para hacer coherentes las intencionalidades y acciones educativas que se realizan en el hogar y en la escuela para mejorar los aprendizajes de los niños y niñas y potenciar adecuadamente su desarrollo”. Así pues, la orientación debe darse de manera bidireccional y no unidireccional de la escuela a la familia, en donde ambas instituciones sean reconocidas de acuerdo

a su importancia en la crianza y educación de los niños, las cuales comparten objetivos comunes pero que los llevan a cabo de diferentes maneras que son igualmente válidas.

Por otro lado, a partir del presente estudio, ha llamado la atención el hecho de que la gran mayoría de investigaciones se han desarrollado en los estratos más bajos, lo que nos lleva a preguntarnos ¿qué determina que los investigadores prefieran desarrollar sus estudios en los sectores socioeconómicos más bajos y por qué no en estratos altos?

Finalmente, de todo lo anterior podemos concluir que la mirada a la familia se ha venido estableciendo en el reconocimiento de características particulares que las describen y que permiten visibilizar sus pautas, prácticas y creencias, así como problemáticas y necesidades presentes en las mismas, independiente de la cultura a la cual pertenezcan, sin embargo, cuando se desarrollan diferentes estrategias como talleres o guías para transformar sus prácticas, se invisibilizan otros procesos como su participación activa y el reconocimiento como un sujeto social.

- **La crianza: un concepto anclado en el tiempo.**

El análisis de los trabajos de grado relacionados con la crianza que se seleccionaron para esta investigación, nos permitieron evidenciar cómo el concepto de crianza se convierte en un concepto fundamental para las investigaciones adelantadas y como éste se desarrolla con poblaciones específicas, es decir el carácter aplicado de las investigaciones que busca una transformación en ellas, este trabajo con población se observa en todas las investigaciones y en su mayoría tienen como objetivo contribuir a mejorar las prácticas de crianza de los padres y madres y/o el quehacer pedagógico de las maestras. Si bien es un objetivo loable y puede traer efectos positivos a cada población particular, también muestra algunas desventajas como el posible sesgo que trae el trabajar con poblaciones homogéneas y con las mismas características, lo cual limita la posibilidad de diálogo entre las mismas tesis analizadas y sus conclusiones llegan a ser similares.

Así mismo, se puede observar la intención de intervenir en el proceso de crianza por parte de los grupos de investigación por medio de talleres y grupos focales. Al mismo tiempo recomiendan mejorarla con programas o charlas para futuras investigaciones. A continuación, se realiza una tabla con la caracterización de las intervenciones realizadas por los grupos de investigación.

Tesis	Características de la población	Características de la intervención	Recomendaciones
I	Hombres y mujeres adolescentes en estado de gestación con dificultades de tipo económico	Caracterización de la población adolescente en estado de gestación.	Programas para el abordaje de la crianza.
II	Familias, niños y niñas menores de 5 años en circunstancias de extrema pobreza.	Implementación de talleres.	Programas para el abordaje de la crianza.
III	Niños y niñas en situación de abandono y peligro, bajo la tutela de madres sustitutas pertenecientes al programa del ICBF.	Implementación de talleres.	Programas para el abordaje de la crianza y escuela para padres.
IV	Maestras de salacuna con niños y niñas en los jardines infantiles de la Secretaría de Integración Social SDIS.	Realización de un grupo focal.	Programas para el abordaje de la crianza.
V	Familias con niños y niñas entre los 3 y 71 meses de la comuna seis del municipio de Soacha en situación de desplazamiento y abandono.	Caracterización de las familias.	Programas para el abordaje de la crianza.
VI	Familias con niños y niñas menores de 5 años con estratos socioeconómicos de 1 a 6.	Caracterización de las familias.	Programas para el abordaje de la crianza.
VII	Familias con niños y niñas menores de 6 años en situación de vulnerabilidad.	Caracterización de las familias.	Programas para el abordaje de la crianza.
VIII	Cuidadores masculinos de niño y niña menores de 5 años.	Caracterización de los cuidadores.	Programas para el abordaje de la crianza.
IX	Niños y niñas menores de 2 años, madres gestantes y lactantes de estratos socioeconómicos 1 y 2. Junto con 6 madres comunitarias del ICBF.	Implementación de talleres.	No se evidencian.

X	Maestras de jardín infantil, especialistas (fonoaudióloga, psicólogas, médico alternativo, estudiante, antropóloga), familias e indígenas de estratos socioeconómicos 1 y 2.	Caracterización de la población.	Programas para el abordaje de la crianza.
XI	Madres comunitarias de niños y niñas entre 18 meses y 6 años en situación de vulnerabilidad de estratos socioeconómicos 1 y 2.	Caracterización de la población.	Programas para el abordaje de la crianza.
XII	Maestras de Secretaría de Integración Social. Jardín ubicado en un barrio de clase media baja.	Caracterización de la población.	Programas para el abordaje de la crianza.
XIII	Padres y madres de niños y niñas de 4 a 5 años.	Caracterización de la población.	Programas para el abordaje de la crianza y escuela para padres.
XIV	Educadores, estudiantes y familias de institución educativa en situación de vulnerabilidad.	Realización de grupo focal.	Programas para el abordaje de la crianza.
XV	Padres y madres.	Caracterización de las familias.	Programas para el abordaje de la crianza.
XVI	Madres y padres del resguardo indígena Nasa.	Caracterización de las familias.	Conservación de la cultura.

Esta intención de intervenir en las prácticas de crianza utilizadas por las poblaciones de estudio se basa en un modelo moderno de crianza en el cual se aplican unos principios específicos:

- Cuidar el embarazo, el parto y al niño recién nacido según las instrucciones de los profesionales de la salud.
- De acuerdo con el ambiente en el que el niño se desarrolla, se fomentan todas sus potencialidades, al estimularlos por medio de juegos e interacción verbal, actividades creativas y experiencias educativas a lo largo de todo su desarrollo.
- Es importante potenciar el autoconcepto desde el sostenimiento y el acogimiento enmarcado en la seguridad afectiva, favoreciendo autonomía e independencia para beneficiar el desarrollo posterior del niño.

- El trato con los niños debe ser con mucho afecto, sin represión o castigo de corte tradicional. Recomendando por encima de cualquier cosa el dialogo y la concertación.

En cuanto a estas características, María Cristina Tenorio (2000) en su Ponencia presentada en el III Seminario Internacional “Entornos favorables para el desarrollo infantil: una contribución a la cultura de la paz”, analiza como la sociedad moderna reacciona con rechazo y desconcierto a otras prácticas distintas a las que se basan en estos principios específicos. Evidenciándose esto en los diferentes trabajos de grado, “Es importante frente a las temáticas manejadas en los talleres anexar otro taller donde se les trabaje a los padres como expresar y reconocer sentimientos de ellos mismos y los sentimientos e interés de los hijos e hijas, además, de enseñarles a diferenciar entre el reconocimiento y la alabanza y reforzar y aclarar a las mujeres la importancia del sentido de la norma en el desarrollo moral y en la convivencia.” (Tesis III), donde se observa la necesidad de promover cambios en las concepciones y en las conductas parentales que no corresponden a estos principios.

Este objetivo se evidencia desde la colonización, según Aníbal Quijano (2000), donde el patrón de poder es la clasificación social de la población mundial en cuanto a la concepción de raza, demostrando así una evidente dominación colonial y que desde entonces abarca los sectores más importantes del poder mundial, el eurocentrismo. Este patrón de poder hegemónico duradero pretende resaltar una supuesta diferente estructura biológica entre conquistadores y conquistados, ubicando a los primeros en situación de superioridad en cuanto a los segundos y sus diferencias fenotípicas permitió originar la idea de raza en su sentido moderno. Así, a medida que se generaban relaciones sociales basadas en dominación, las identidades sociales históricamente nuevas (indios, negros, mestizos, entre otras.), fueron estructuradas a las jerarquías, lugares y roles sociales correspondientes de acuerdo con el patrón de dominación colonial que se imponía.

En los últimos 15 años en Norte América y Europa, los medios académicos han tomado firme resistencia ante modelos de crianza ajenos al moderno (Tenorio, 2000), generando rechazo a las posibles prácticas ejercidas por las diferentes culturas de las minorías y buscando una uniformidad por parte de los países colonos, legitimando las relaciones de dominación impuestas por la conquista. Sin embargo, se encuentran cuestionamientos por parte de expertos en la crianza acerca de la hegemonía del modelo occidental característico de la clase media baja.

Estos modelos se vuelven dominantes para todas las culturas del mundo y todos los sectores sociales. Pero dominantes no quiere decir que hayan sido integradas y puestas en práctica por toda la sociedad, sino principalmente que estas se han convertido en el modelo a seguir, el cual promueven todos los programas de gobierno y las organizaciones internacionales en favor del buen desarrollo de los niños. Esto mismo se puede evidenciar en la tesis XVI, en la cual, a pesar de mantener las costumbres, la cultura Nasa también ofrece espacios donde puede acercarse a espacios no indígenas; ensañando biología, geografía, procesos contables y escritura alfabética.

La aceptación de estos modelos viene de la mano con la consideración de la modernidad como progreso y que este implica mejor calidad de vida. Pero esta idea de modernidad se vincula a una versión eurocéntrica, concibiendo a los europeos occidentales como los modernos de la humanidad, de su historia y lo más avanzado de la especie. Se da por hecho que “los europeos imaginaron ser no solamente los portadores exclusivos de tal modernidad, sino igualmente sus exclusivos creadores y protagonistas” (Quijano, 2000, p.7), de esta manera al modernizar todas las prácticas ejercidas en cuanto a la crianza, la calidad de vida de los países colonizados mejoraría considerablemente ya que estos son de una categoría inferior y por eso anterior.

En la década del 80, María Cristina Tenorio se dedicó a la clínica viviendo por varios años en otra cultura, sensibilizándose al mismo tiempo a las variedades de la organización familiar a lo largo de la historia de occidente, distintas maneras de pensar y tratar a los niños según los siglos,

las regiones y clases sociales. Hizo un descubrimiento acerca de las teorías psicológicas acumuladas por años, las cuales fueron desarrolladas de acuerdo con observaciones en contextos específicos. Se observaba que, al aplicar dichas teorías, estas hacían aparecer como patológicas conductas normales en segmentos de población diferentes, “o señalaban como retrasados a pueblos que habían desarrollado destrezas y habilidades no necesarias en contextos urbanos escolarizados.” (p. 3). Estos planteamientos se pueden relacionar con lo encontrado en los trabajos de grado, en la medida en que en estos se evidencia el trabajo con poblaciones de características muy similares, lo que consecuentemente lleva a que la mayoría de las investigaciones compartan también conclusiones similares.

La mayoría los trabajos base de este estado del arte, desarrollan sus investigaciones con poblaciones homogéneas: estrato socioeconómico 1 y 2, situación de vulnerabilidad y ausencia de los mínimos servicios vitales. Retomando las conclusiones de estos, se evidencian similitudes en ellas y por lo tanto se asemejan las recomendaciones.

Tenorio menciona el origen de una crianza híbrida, en donde los padres retoman algunas ideas modernas y las combinan con ideas tradicionales. Esto se da cuando las condiciones de vida no hacen posible poner en práctica los consejos y recomendaciones de los expertos sobre la crianza, evidenciando que unas condiciones socioeconómicas poco favorables no son propicias a la mentalidad y la sensibilidad de la familia moderna. Esta es otra razón por la que se observa una gran prevalencia en las conclusiones y recomendaciones de la necesidad de realizar programas con base en el modelo por parte de los distintos trabajos.

La metodología utilizada por los trabajos es por medio de talleres y grupos focales, y recomiendan la organización de escuelas para padres. Sin embargo, no basta brindar información de lo que se espera que los padres hagan por sus hijos, sino que es necesario crear condiciones de vida que

hagan posible la aplicación de estas campañas y talleres, y así puedan ser parte de la vida y de las costumbres de las familias participantes.

Una excepción a la regla se encuentra en el trabajo XVI, en el cual su objetivo no fue amoldar la crianza de la población participante a una idea preconcebida, sino el de comprender y conocer las ideas que modelaban sus prácticas de crianza, percibir la concepción de niño, cómo son sus comportamientos ante sus hijos, sus afectos por ellos y sus expectativas frente a ellos.

En este trabajo se hace una caracterización de la crianza de la cultura Nasa, reconociendo la importancia de la transmisión de conocimientos y la construcción de identidad como pueblo aborígen, pero sin desconocer el saber no indígena. Según la palabra de los mayores y de la abuela Rosenda, existen espacios de aprendizaje y enseñanza que deben ser retomados desde el proceso de la apropiación de la escuela, para reconocer la importancia de los lugares sagrados y su importancia para la comunidad, como son los páramos, las lagunas, los sembrados, el tul, la participación en las Mingas y las reuniones de cabildo. Desde estos espacios se podrá acercarse al saber no indígena, pues también se puede trabajar biología, geografía, los procesos contables, escritura alfabética para conservar las historias de los abuelos y las historias creadas por ellos mismos.

Así, se puede evidenciar que el modelo moderno de crianza es un referente y se tiene como una finalidad alcanzar ese tipo de crianza en y para las distintas poblaciones investigadas. También, la mayoría de los grupos investigadores le apuestan al modelo moderno de crianza, puesto que una vez que la formación es en teorías y técnicas las cuales buscan impulsar en las familias conductas modernas, es difícil el inferir que los comportamientos premodernos son los correctos para establecer una adecuada crianza y que puedan ser funcionales y adecuados en ciertos contextos.

Por otro lado, en cuanto a las investigaciones realizadas, se abre una oportunidad de llevar a cabo otro tipo de trabajos que complementen lo ya llevado a cabo con poblaciones específicas y desde

la perspectiva moderna predominante. Estos podrían ser estudios comparativos y caracterizaciones de otra muestra de poblaciones, que permitan observar otros tipos de crianza válidos en escenarios diferentes.

- **Página web.**

Finalmente, se logra el desarrollo de una página web disponible en el siguiente link: <https://crianzaupn.wixsite.com/estadoartecrianzaupn> como una herramienta producto del proceso investigativo que le permite al lector reconocer el trabajo desarrollado y cada uno de sus componentes desde el momento en que inicia hasta su presentación y exposición. Esta es una herramienta que permite conocer los hallazgos a partir de la revisión y análisis de los diferentes trabajos de grado y además evita que el proceso investigativo se quede guardado únicamente en el archivo de la Universidad, sino que además queda al alcance de todo aquel que quiera conocer del proceso investigativo o del tema e incluso pueda aportar para el desarrollo de futuros estudios sobre la crianza.

4. Consideraciones finales

Después de este recorrido por las investigaciones que han realizado las estudiantes en formación y en ejercicio de la Universidad Pedagógica Nacional en torno a las prácticas de crianza y lograr hacer una revisión que nos permitiera encontrar los puntos nodales de la discusión alrededor de este tema, los encuentros y los desencuentros, lo común y lo particular, después de tener un marco conceptual que nos trazara unos referentes desde donde hacer una lectura crítica, podemos llegar a unas consideraciones finales a manera de conclusión.

- Reivindicamos el desarrollo de estados del Arte, como una propuesta investigativa en la Licenciatura de Educación Infantil de la UPN, ya que posibilita el recuperar un legado que permite a futuros investigadores conocer en qué estado se encuentra un tema, y así evitar duplicar esfuerzos o repetir lo que ya se ha dicho. “De esta manera el Estado del Arte se convierte en una contribución que genera nuevos problemas o hipótesis de investigación, representando el insumo más importante para dar comienzo a cualquier investigación” (Londoño, Olga., Maldonado Luis y Calderón Lacey. 2014. p.6). De esta manera se mantiene actualizado el conocimiento disciplinar, temático y metodológico.
- El Estado de Arte definido como una modalidad de investigación documental contribuye al fortalecimiento de los procesos, la construcción y la postura crítica en los investigadores a partir del análisis y la reflexión profunda sobre las tendencias, puntos de encuentro y particularidades específicos de un tema.
- En las investigaciones realizadas desde la pregunta por la crianza, se identifican tres categorías que se encuentran estrechamente articuladas: las creencias, las pautas y las

prácticas. Sin embargo, se encuentra condicionada por otros factores como la cultura, el contexto y el ambiente que la modifican, la definen y la configuran.

- Es importante reconocer que en el proceso de crianza se relacionan diferentes elementos como el afecto, el desarrollo integral, el establecimiento de normas y límites, la paternidad y la maternidad, la socialización, la comunicación, las interacciones, el desarrollo de competencias básicas, las emociones, el género, las diferentes prácticas de juego, alimentación, higiene, sueño, cuidado, las cuales varían dependiendo los factores mencionados anteriormente y que por supuesto hacen que las familias sean únicas.
- Se debe exaltar el papel que cumple la familia en el proceso de crianza, en el cual se considera se le debe dar mayor importancia y ser reconocida como sujeto activo y participe en los procesos y construcciones alrededor de la crianza, para evitar ser vista como sujeto pasivo al cual se deben proveer estrategias y conocimientos que les permita mejorar sus procesos de crianza.
- El papel de la familia en relación con la escuela se ha basado en una relación hegemónica desde la cual la escuela se ha encargado de orientar las pautas y prácticas de crianza de las familias desde lo que los investigadores consideran correcto y por tanto, se ignoran otras formas de participación de las familias, entendiéndose ésta desde el reconocimiento como un sujeto.
- El mundo social es internalizado como realidad objetiva y a la vez el individuo externaliza su propio ser como parte de los fenómenos de la sociedad, realizando así una comprensión de sus semejantes y aprehende del mundo como una realidad significativa y social. En este sentido, la familia genera el primer espacio de socialización, en el cual se van desarrollando

diversas habilidades que le permitirán al niño y la niña desenvolverse en las diferentes situaciones que se puedan presentar en el entorno social.

- Se puede evidenciar que el modelo moderno de crianza es un referente y se tiene como una finalidad alcanzar ese tipo de crianza en y para las distintas poblaciones investigadas. Pero esto pueda permitir la pérdida de estilos de organización y las prácticas culturales de diferentes familias del país. Apostando al modelo moderno de crianza, puesto que una vez que la formación es en teorías y técnicas las cuales buscan impulsar en las familias conductas modernas, es difícil el inferir que los comportamientos premodernos son los correctos para establecer una adecuada crianza y que puedan ser funcionales y adecuados en ciertos contextos.
- Este trabajo de investigación permite al docente en formación y en ejercicio ver el desarrollo integral de los niños y niñas desde una concepción holística en el que se incluye el desarrollo emocional y vincular con la familia. Reconociendo las prácticas ejercidas por los padres y madres en cuanto a la crianza de sus hijos e hijas.
- Para la consulta del presente Estado del Arte se ha creado un sitio web público en el enlace: <https://crianzaupn.wixsite.com/estadoartecrianzaupn> En esta página se encuentran las fases, los análisis y las conclusiones generadas a partir de la presente investigación.
- A partir del desarrollo del presente Estado de Arte se sugieren algunas recomendaciones y preguntas, que podrían ser tenidas en cuenta para el desarrollo de futuras investigaciones.
- Dentro de la producción de sentido evidenciamos como la academia mantiene una relación hegemónica sobre los saberes de las familias y comunidades, perpetuando una relación de

subordinación entre un discurso establecido desde “la ciencia” y un saber construido desde la experiencia y la cultura.

Propuestas

- Se considera necesario desarrollar nuevas investigaciones que permitan ahondar en la relación hegemónica que se han identificado para profundizar en nuevas éticas y posturas políticas de manera que se puedan reconocer y poner en diálogo estos dos saberes.
- Fomentar el desarrollo de futuras investigaciones teniendo en cuenta la relación de la crianza con otros procesos como el vínculo afectivo, la socialización, las prácticas culturales, la familia, las creencias, la ética del cuidado, roles del padre y/o madre, y el establecimiento de normas y los límites.
- Reconocer los diferentes tipos de crianza ejercidos por las múltiples culturas que aún perduran en el país, poniendo en dialogo cosmovisiones distintas con el ánimo de fortalecer el desarrollo integral de los niños y niñas.

Posibles preguntas

- ¿Cómo poner en dialogo los saberes y construcciones culturales de las comunidades y familias y el discurso académico?
- ¿Cuáles son los aportes de las Políticas Públicas a las infancias, a la participación de las familias en la crianza y educación de los niños y niñas de nuestro país?
- ¿Cómo influye la cultura en la crianza?
- ¿Cómo era la crianza en la Colombia prehispánica y qué ha perdurado luego de esta?
- ¿Qué importancia y que función cumplen los modelos operantes propuestos por John Bowlby, en la crianza?

- ¿Cómo se evidencia la conducta prosocial en los niños y niñas en la cotidianidad?
- ¿Cuáles son las razones por las que se desarrollan mayor número de investigaciones sobre crianza en estratos socioeconómicos más bajos y no en los más altos?

Bibliografía

Agudelo R, Rosa E. (1993). Estilos educativos paternos: una aproximación a su conocimiento.

Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en:

http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/peda11_09arti.pdf

Agudelo R, Rosa E. (1997). Proyecto de Investigación sobre estilos Educativos Paternos Estudio Piloto. Facultad de Educación-División de Gestión de Proyectos. Santafé de Bogotá.

Aguirre Dávila, E., & Durán Strauch, E. (2000). Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud. Un estudio con familias y niños que inician su escolarización en Santa Fe de Bogotá. Colombia: Lito Camargo.

Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. En E. Aguirre (Ed.). Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá, D.C. Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia. Disponible en:

<http://www.bdigital.unal.edu.co/1296/3/02CAPI01.pdf>

Aguirre, E. (2013). Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de niños de 5° y 6° grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómico de Bogotá, D. C. Tesis presentada como requisito para optar al título de Doctor en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud CINDE-Universidad de Manizales.

Aguirre, E., Montoya, L. M., Reyes, J. A. (2006). Crianza y castigo físico. En E. Aguirre (Ed.). Diálogos 4. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá, D.C: Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia.

Alzate P, María V. (2003). La infancia. Concepciones y perspectivas. Editorial Papiro. págs. 246

Apaza A, René y Moreno R, Silvia. (2008). Familia comunidad y entorno. Módulo 3.

Organización internacional del trabajo – centro internacional de formación. Disponible en:

https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/articulo-

[PM_indigenas_modulo3.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/articulo-PM_indigenas_modulo3.pdf)

Asamblea General de las Naciones Unidas. Convención de los Derechos del Niño. 1989. Ley 23.849.

Aucouturier, B. (2004). Los Fantasmas de Acción y la Práctica Psicomotriz.

Ávila, H.L. (2006). Introducción a la metodología de la investigación. España Consulta en línea

[19 de septiembre de 2016]: www.eumed.net/libros/2006c/203/2c.htm

Balcells, A. (2003) La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar. Lleida, Universidad de Lleida.

Berger, P. & Luckmann, T. (1986). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

Bocanegra, E. (2007). Las prácticas de crianza entre la colonia y la independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles. Disponible en:

<http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/293>

Bowlby, J. (1989). Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Paidós. Barcelona.

Bronfenbrenner. 1987 y Papalia, D. 2009. Citados por Sanz, Andrés. (2014). Crianza saludable: el aporte de las familias a las necesidades de los niños pequeños y documentos para la orientación de los padres. SIPOSO (Seminario de Intervención y Políticas Sociales).

Cabra, M. et al. (2003). Estado del arte de los proyectos de Grado de los postgrados de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura durante el periodo comprendido entre 1989 y 2002. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Calvo, G. La investigación documental: estado del arte y del conocimiento. Bogotá, CIUP-UPN, 2003 (documento sin publicar).

Castillo Guzmán, Elizabeth. (2016). Las niñas y niños del destierro. Indígenas y afrodescendientes en la ciudad. Revista Nodos y Nudos. Universidad Pedagógica Nacional. Vol. 5 N° 41. Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/6710-16813-2-PB.pdf>

Castillo Guzmán, Elizabeth. (s.f). Indígenas y afrodescendientes. Ausentes e invisibles en la política de la educación inicial colombiana. Centro de memorias étnicas. Universidad del Cauca. Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/INDIGENAS%20Y%20AFRODESCENDIENTES%20AUSENTES%20E%20INVISIBLES-%20LIBRO%20UNAL.pdf>

Castro, Y. & Calvo, G. (1995). Estado del arte sobre la investigación de la familia en Colombia. Ministerio de Salud, ICBF. Bogotá: Centro de Investigación Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.

Cifuentes, R. & otros. (1993) Una perspectiva hermenéutica para la construcción de Estados del Arte. Universidad de Caldas. Manizales, págs. 1-32.

Colls, M. (1994) Introducción a la investigación documental. Mérida, Venezuela: Consejo de Publicaciones de la UNA.

Coloma Medina, José (1993). Estilos Educativos Paternos En Quintana José M (coordinador). Pedagogía Familiar Madrid, Narcea S.A.

Consejo de Estado. Julio de 2013. Sala de lo contencioso administrativo. Sección Tercera.Subsección C. Consejero ponente: Enrique Gil Botero.

Constitución Política de Colombia de 1991. Actualizada con los actos legislativos a 2015. Capítulo 2. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 42.

Craig. G. J. (1997) Desarrollo Psicológico. México, Prentice-Hill Hispanoamericana S. A.

- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Delgado A, Olivia. (2004). Estado actual de la teoría de apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*. Universidad de Sevilla. Sevilla. Disponible en: <http://chitita.uta.cl/cursos/2012-1/0000636/recursos/r-9.pdf>
- Eraso, J, y Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*. Pág. 23-40
- Gaitán L, Andrés., Manjarrez, C., y León, G. (2015). Familia, discapacidad y educación. Anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa. Universidad Pedagógica Nacional.
- Garzón de la Verde. (2004) Potencializar el desarrollo integral de la primera Infancia. Indicadores sobre competencias familiares para agenciar y potenciar el desarrollo integral de la primera infancia. Bogotá. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
- Gaviria, Simón. Departamento Nacional de Planeación. (2015). Tipologías de Familias en Colombia: Evolución 1993-2014. Observatorio de Políticas de las Familias - OPF. Bogotá. D.C.
- Girón, Sandra., Gómez, Alcira., Naterra, Ana., Pertuz, Marta., y Villalba, Mercy. (1995). Formación del vínculo afectivo. Talleres para la prevención integral. Serie No.8. Gobernación del- atlántico. Unidad Departamental de Prevención Integral y Atención en Salud Mental.
- Gómez, Luz. Citado por Posada G, Álvaro. (s.f.). Autoridad y autonomía en la crianza. *Pediatra Puericultor*. Universidad de Antioquia. Módulo 2. Disponible en: <https://scp.com.co/descargascrianza/Autoridad%20y%20autonom%C3%ADa%20en%20la%20crianza.pdf>.

- Gómez, Luz. Citado por Posada G, Álvaro. (s.f.). Autoridad y autonomía en la crianza. Pediatra Puericultor. Universidad de Antioquia. Módulo 2. Disponible en:
<https://scp.com.co/descargascrianza/Autoridad%20y%20autonom%C3%ADa%20en%20la%20crianza.pdf>
- González, Susana. (2002). Documento Apoyo N° 1. El problema de los límites en el nivel Inicial. Disponible en:
http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capitacion/documentoscirculares/2002/1_la_problematika_de_los_l%C3%ADmites_en_el_nivel_inicial.pdf.
- Göran, Therborn. 2007. Familias en el mundo. Historia y futuro en el umbral del siglo XXI. En: Arriagada Irma (Coordinadora): Familia y Políticas Públicas en América Latina: Una historia de desencuentros. CEPAL: Santiago de Chile.
- Hernández, Sampieri R., Collado, Carlos., Lucio, Pilar. (2003). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana. México, D.F.
- Hoyos B, C. (2000). Un modelo para investigación documental: guía teórico-práctica sobre construcción de Estados del Arte con importantes reflexiones sobre la investigación. Medellín: Señal Editora.
- Izzedin, R. & Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias de crianza ayer y hoy. Fundación Universitaria los libertadores. Disponible en:
<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n2/a05v15n2.pdf>
- Jiménez, A. (2006) El estado del arte en la investigación en ciencias sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jiménez, A., Torres A. (2006) La práctica investigativa en Ciencias Sociales. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Departamento en Ciencias Sociales.

- Londoño P, Olga., Maldonado G, Luis., Calderón V, Licy. (2014). Guía para construir Estados del Arte. International Corporation of Networks of Knowledge. Bogotá. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-322806_recurso_1.pdf
- Maccoby y Martin (1983) citados por Craig. (1997).
- Martínez, L. (1999) ¿Qué significa construir un estado del arte desde una perspectiva hermenéutica? En: Revista criterios, 8, Pasto: Universidad Mariano. p. 13-20.
- Melo Pérez, Marco Antonio. (s.f). Parentesco y familia en algunas comunidades indígenas colombianas: persistencia y cambio. Avances en enfermería. Vol. XIII N° 1. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/20367/1/16473-51444-1-PB.pdf>
- Molina Montoya, Nancy Piedad; Herramientas para investigar ¿Qué es el Estado del Arte?, <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/sv/article/view/1666/1542>.
- Myers, R. (1994). Prácticas de crianza. Bogotá: CELAM-UNICEF.
- Nardone, G., Giannotti, E & Rocchi, R. (2003). Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos. Barcelona, España: Editorial Herder.
- Polanyi, K. (1994). El sustento del hombre, Barcelona: Mondadori.
- Posada G, Álvaro. & Gómez J. (2002). La crianza en los nuevos tiempos. Universidad de Antioquia. Módulo 2. Disponible en: <https://scp.com.co/descargascrianza/La%20crianza%20en%20los%20nuevos%20tiempos.pdf>
- Pulido, S., Castro-Osorio, J., Peña, M. & Ariza-Ramírez, D. P. (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

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. p. 246. Disponible en la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>
- Ramírez, M.^a. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. Parents and development of their Children: child rearing practices. Estudios Pedagógicos XXXI, N.º 2: 167-177, 2005. España. Universidad de Granada.
- Rodríguez, A., (2007) Principales modelos de socialización familiar. Foro de Educación, N.º 9. pp. 91-97.
- Romo M, Gerardo. (2016). La familia como institución. Cambios y permanencias. Universidad de Guadalajara. México.
- Sampieri Hernández, Roberto., Collado Fernández, Carlos y Lucio baptista. (2003). Metodología de la investigación. McGraw – Hill Interamericana. México, D.F.
- Sanz A, María. (2014). Crianza saludable: el aporte de las familias a las necesidades de los niños pequeños y documentos para la orientación de los padres. SIPOSO (Seminario de Intervención y Políticas Sociales).
- Susuki, D. (2010). El legado. La sabia visión de un anciano para un futuro sostenible. Vancouver. Cánada.
- Tenorio, J. Técnicas de investigación documental, 3 ed., Ed. McGraw-Hill, México.
- Tenorio, M. (2000). Ponencia presentada en el III seminario internacional “Entornos favorables para el desarrollo infantil: una contribucion a la cultura de la paz”. Bogotá, julio 17 del 2000

- Tur, A. (2004). Factores moduladores de la conducta agresiva y prosocial. El efecto de los hábitos de crianza en la conducta del adolescente. *Ansiedad y Estrés*, 10(1), 75-77.
Recuperado el 9 de abril de 2010 en:
<http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?form=1&zfr=0>. Una Propuesta de Puericultura para el Niño y el Adolescente Colombianos. Sociedad Colombiana de Pediatría, Instituto de Bienestar Familiar (ICBF).
- Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Antioquia y Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2016). Estado de estudios e investigación en infancias en Colombia 2006 – 2014. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, (Ascofade). Colombia.
- Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Infantil. Propuesta de formación. Ambiente disciplinar específico e investigativo. La práctica educativa. Recuperado el 15 de noviembre de 2016. Disponible en:
<http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=398&idn=8184>
- Vargas, G., Calvo, G. (1987) Seis modelos alternativos de investigación documental para el desarrollo de la práctica universitaria en educación. Proyecto de extensión REDUC – Colombia. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. En: *Revista Educación Superior y desarrollo* N.º 5.
- Vélez, A Calvo, G, (1992). Estado del Arte Maestría en Educación. Bogotá: Universidad de La Sabana. <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/carcamo.htm>.
- Vielle, J. P. (1986) Contribución de la investigación para la innovación. En: *Enfoques*. Bogotá, CIUP, Págs. 89-97.