

UNIVERSIDAD DE MANIZÁLES Y CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y  
DESARROLLO HUMANO CINDE. MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO  
HUMANO, UMZ 23

---

Artículos de resultado y revisión teórica, Grupo de estudiantes partícipes del proyecto Crianza  
para la paz

Ana Natalia Botero Salgado, Gloria Liliana Flórez García, Luz Amparo García Lozano, Nubia  
Estella Hernández Pineda, Luz Edilma López Rodríguez, Nancy Llano Ramírez, Karina Beatriz  
Ramos Puello

16/02/2017

El documento contiene los cuatro artículos de revisión teórica y los siete artículos de resultado,  
los cuales constituyen la producción académica tras la participación del grupo en la formación de  
maestría y en el proyecto de investigación Crianza para la paz.

Asesora Dra. Adriana Arroyo Ortega

## ÍNDICE DE CONTENIDO

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN EL PROCESO DE RECONCILIACIÓN: PISTAS Y ACERCAMIENTOS.....	3
PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS SOBRE EL CONCEPTO DE CIUDADANÍA Y CIUDADANÍA INFANTIL .....	24
CONSTRUIR LA PAZ: PERSPECTIVAS Y POSIBILIDADES .....	47
DEMOCRACIA E INFANCIA: EJES EN TENSIÓN .....	73
NO QUIERO LO MISMO PARA MIS HIJOS: CAMBIOS Y PERMANENCIAS EN EL EJERCICIO DE LA CRIANZA.....	91
LOS TEJIDOS DE LA CRIANZA: VÍNCULOS Y CAPACIDADES DE LOS SUJETOS QUE CUIDAN.....	116
EL JUEGO Y SU PAPEL VINCULANTE EN CRIANZA PARA LA PAZ.....	143
REDES DE APOYO EN LA CRIANZA.....	164
DE LAS VIOLENCIAS AL BUEN TRATO Y PRACTICAS FAMILIARES EN LA CRIANZA .....	181
HABILIDADES PARA LA CRIANZA EN LAS FIGURAS PATERNA Y MATERNA .....	217
APTITUDES PARENTALES DE FAMILIAS EN CONDICIÓN DE POBREZAY DESPLAZAMIENTO FORZADO.....	245

# EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN EL PROCESO DE RECONCILIACIÓN: PISTAS Y ACERCAMIENTOS

Karina Beatriz Ramos Puello<sup>1</sup>

Luz Edilma López Rodríguez<sup>2</sup>

## RESUMEN

El presente artículo analiza los criterios y conceptos que configuran la reconciliación desde la educación, con el objetivo de aportar a la discusión sobre la concepción de la educación como la herramienta que le ofrece al individuo resignificar su contexto y a quienes habitan en él. El ejercicio reflexivo se basa en los postulados teóricos de Fernando Bárcena (2000) Joan Carles Mélich (2000), (2002) y Hannah Arendt (1995). El desarrollo del análisis se estructura a partir de cuatro tópicos: El primero, es un acercamiento al concepto y a los principios de la reconciliación. El segundo, plantea cómo la educación formal e informal es el camino a seguir hacia una sociedad que convive en paz. El tercero, exalta la importancia de incluir las capacidades ciudadanas en el proceso de reconciliación. Finalmente, proponemos varias posturas que parten del análisis realizado, sobre cómo los actores educativos deben emprender prácticas hacia la reconciliación.

---

<sup>1</sup> Ingeniera Industrial, aspirante a Magíster en Educación y Desarrollo Humano, convenio CINDE – Universidad de Manizales, Cohorte UMZ23. karapu5647@gmail.com, Montería – Córdoba – Colombia.

<sup>2</sup> Licenciada en Ética y Desarrollo Humano, aspirante a Magíster en Educación y Desarrollo Humano, convenio CINDE – Universidad de Manizales, Cohorte UMZ23. luzedilmasocial@gmail.com, Medellín – Antioquia – Colombia.

**PALABRAS CLAVE:** Reconciliación, educación, ciudadanía, valores, principios, experiencia, cotidianidad.

## **ABSTRACT**

This article analyzes the criteria and concepts that shape reconciliation from education, with the aim of contributing to the discussion about the conception of education as the tool that offers the individual to resignify their context and those who inhabit it. The reflexive exercise is based on the theoretical postulates of Fernando Bárcena (2000) Joan Carles Mélich (2000), (2002) and Hannah Arendt (1995). The development of the analysis is structured from four topics: The first is an approach to the concept and principles of reconciliation. The second, it considers how the formal and informal education is the way to follow towards a society that coexists in peace. The third, it emphasizes the importance of including citizen capacities in the process of reconciliation. Finally, we propose several positions based on the analysis carried out, on how educational actors should undertake practices towards reconciliation.

**KEY WORDS:** Reconciliation, education, citizenship, values, principles, experience, everyday life.

## **1. INTRODUCCIÓN**

Reconciliarse es iniciar un diálogo que incida en el reconocimiento de los otros, mediante actos que recuperen la convivencia y el tejido social. Víctimas y victimarios, grupos sociales,

ciudadanos y los niños y jóvenes que se educan en las instituciones educativas del país, hacen parte con su voz, actitudes, comportamientos, percepciones y pensamientos de un proceso que va más allá de la rememoración del pasado, el conocimiento de la verdad y el establecimiento de la justicia.

La reconciliación es un camino que inician las sociedades que atraviesan un conflicto pensando en el mañana, en la reconstrucción económica, social y cultural de una sociedad, marcada por actuaciones que les dejaron dolores, miedos y formas poco éticas de concebir la presencia e importancia de los demás, así como dificultades para iniciar discursos y prácticas permeados por la tolerancia, el perdón, la esperanza y la memoria. La reconciliación es un camino posible, punto de partida para materializar la construcción de la paz en escenarios de profunda violencia y degradación de la guerra que no pueden desconocerse y necesitan ser comprendidos. Como lo expresa Gómez Restrepo (2010 p,12):

A manera de punto de partida, para el caso colombiano, podríamos decir que una situación persistente de violencia ha marcado la historia de las últimas décadas, originada por muchos motivos, que aún no nos resultan claros del todo, pero que hoy en día nos ponen de cara a la urgencia de trabajar en procesos de reconciliación que permitan aminorar la pesada carga de la violencia y sus consecuencias.

La formación de ese nuevo ciudadano de cara hacia la reconciliación es una tarea de los actores educativos, sea en los espacios académicos, familiares o cotidianos. Esta tarea debe estar vinculada con el desarrollo de las capacidades ciudadanas, el reconocimiento del otro, la

comprensión del conflicto como parte de las contingencias que atraviesan la vida del ser humano y desde allí formar a las nuevas generaciones a partir de la experiencia y el diálogo intergeneracional. Asuntos que no son para nada fáciles, pero que son necesarios en la articulación de una cultura democrática que atraviese las relaciones cotidianas de manera profunda como un paso central en la construcción de la paz.

## **2. RECONCILIARSE DESDE EL CONTEXTO**

La historia de la humanidad está permeada por el conflicto. Son innumerables sus causas, muchas sus víctimas y grandes sus legados. Porque el ser humano se encuentra en constante construcción interior y social, dotado de la capacidad de aprender de los errores del pasado en beneficio de la sociedad. Según Arendt (1995) “la batalla (...) inicia cuando el curso de la acción ha terminado y cuando el relato espera ser concluido en las mentes que lo heredan y cuestionan” (p.80). En esa medida el conflicto social no puede verse sistemáticamente como algo negativo, ya que su connotación negativa o positiva depende de las formas de tramitación social instaladas, situación que infortunadamente en muchos casos en el país, ha estado signado por mecanismos asociados a la violencia.

La reconciliación no implica dejar a un lado los procesos relacionados con la memoria, porque qué sería de nuestra humanidad sin la historia, la tradición y la rememoración. Su función según Arendt (1995) es indicarnos el valor de lo heredado y proyectarlo hacia el futuro, porque de la

memoria depende el aprendizaje del pasado, la recuperación del presente y la proyección hacia el futuro.

Y esa herencia asociada a la memoria está relacionada con el valor de la vida en el mundo, aquel que es compartido con los otros, esa relación ineludible que reivindica al ser humano y a todo su contexto. En ese momento, cuando el ser humano es capaz de hacerse responsable del otro, “de su vida y de su muerte, de su gozo y de su sufrimiento, es cuando accede a la humanidad” (Bárcena y Mélich, 2000, p.17).

De esta manera los conflictos se consolidan como oportunidades para reivindicar su identidad, su posición frente al mundo y los valores que le hacen reconocer la valiosa presencia de los otros, a pesar de sus actos.

Las sociedades que están atravesando el camino hacia la reconciliación conocen lo complicado de estos postulados, porque el daño moral, social y económico ocasionado a civiles y comunidades, generan perjuicios estructurales en la sociedad, reflejados en la incapacidad de perdonar, en la perpetuación de la violencia, y en pensar que esos comportamientos y actitudes le dan simetría a su relación con los otros.

Y es así como la violencia, incomprensible por la mayoría de los miembros de una sociedad que la padece, influye en sus acciones y creencias. Pero es la reconciliación la contraparte que ayudará no sólo a tener argumentos para repudiar y cambiar su contexto circundante, sino para

practicar valores, comportamientos y actitudes que se propaguen en beneficio de las generaciones futuras.

Para Beristain (1999) la reconciliación es rescatar la convivencia entre grupos enfrentados, reconstruir el tejido social y organizativo fracturado y el establecimiento de un nuevo consenso social después de enfrentamientos armados o de regímenes basados en la represión política.

Es decir que la reconciliación se manifiesta cuando dos polos contrapuestos, generalmente por actos de violencia u opresión, perdonan los actos sucedidos en el pasado, llegan a un consenso y a una reparación social, económica, simbólica y cultural, que genere relaciones empáticas para la paz.

Según Madrid (2008) el perdón surge como una reacción a las consecuencias impredecibles del actuar humano. Arendt (1995) a su vez concibe al perdón como la capacidad que todo ser humano tiene de actuar para revertir las consecuencias de sus acciones, deshacer lo hecho e iniciar de nuevo.

Y aunque según Gamboa (2004) “el perdón es una acción moral restaurativa entre individuos (...) la reconciliación enfrenta un pasado que incluye a toda la comunidad” (p.86) Es así como el perdón que es la base de la reconciliación, permite la reconstrucción del tejido social y el establecimiento de la convivencia.



Méndez (2011) constata este postulado al expresar que la reconciliación se enfoca en la sociedad, busca una verdad a nivel de comunidades, razas y grupos políticos, y no sólo incluye a los dos polos (víctimas y victimarios) sino a todos los grupos sociales que directa o indirectamente se vieron afectados por los actos violentos.

De esta manera la reconciliación se refiere a lograr la convivencia de las personas y grupos sociales de un contexto determinado, donde la tolerancia, el respeto y el reconocimiento ayudan a construir el tejido social. Así lo conciben el Gobierno y las Farc-EP en el acuerdo final de paz, al expresar que uno de sus objetivos es la satisfacción de los derechos de las víctimas y de toda la ciudadanía colombiana para transitar caminos de civilidad y convivencia. (p.113)

Y aunque el perdón sea un proceso individual de la esfera privada, es indiscutible su influencia en lo colectivo. Porque conocer una verdad, reconocer el dolor del otro y asumir posiciones contrarias a la violencia, es posible también desde lo micro social; aquella esfera donde se construyen las creencias y las actitudes. Esas micro sociedades son la familia y la escuela y su discurso en contra de la impunidad y en pro de la reconciliación se fundamenta en la educación.

Porque, así como es compleja y contradictoria su definición, la reconciliación conlleva un trabajo en el que confluyen una serie de principios e implica que lograr sus objetivos requiera el trasegar por varias generaciones. El primer principio es la verdad, entendida ésta como “el esclarecimiento y reconocimiento de las acciones realizadas por cada uno de los actores” (Méndez 2011, p.68) Mediante la verdad se comprende la dimensión del conflicto, el sufrimiento de quienes lo padecieron y el reconocimiento de lo que les sucedió. Pero lo más importante que

conlleva la aclaración de los hechos es la oportunidad de aprender de ellos y plantear nuevas formas de convivencia y de solución de los conflictos.

El segundo principio se refiere a la memoria, aquel “instrumento para el establecimiento, reconocimiento y divulgación de la verdad de hechos que permanecen ocultos o irresueltos para el conjunto de la sociedad, como un medio para la catarsis individual y colectiva” (Vélez, 2003 citado por Méndez, 2011 p.69) Sus connotaciones simbólicas ayudan a la catarsis interior de las víctimas y a la recuperación de la confianza en el otro por parte de los miembros de la sociedad para proyectarla hacia un futuro mejor.

El tercero es la esperanza, que según (Duque, 2014) es “un camino final para encontrar nuevos rumbos, para continuar hacia adelante y renovar las fuerzas para cumplir con los sueños de vida” (p.24) Este principio está ligado a la idea de que existirá un mejor mañana y puede ser construido mediante las acciones de cada una de las personas que integran a la sociedad.

La reconciliación es entonces un viaje hacia el futuro, es un camino donde el conocimiento, el reconocimiento del pasado desde el presente, construyen actitudes esperanzadoras hacia el futuro, que construirán una sociedad en la que sus miembros se relacionan en un ambiente de convivencia, tolerancia y repudio a su pasado.

### **3. RECONCILIARSE DESDE LA EDUCACIÓN**

Reconstruir una sociedad permeada por la guerra, que necesita atravesar los momentos de reconciliación para transformarse, requiere de formas alternativas de pensar, sentir y actuar.

Necesita deponer sus odios, sus deseos de venganza, su indiferencia y darle apertura a la igualdad, a la justicia, al respeto por el otro, a la libertad y a la solidaridad.

Ese cambio de conciencia es posible mediante prácticas constructivas forjadas desde la educación, que no sólo permitirán conocer las causas y consecuencias del conflicto para repudiarlo y nunca repetirlo, sino para solucionar los problemas que se presentan en la vida cotidiana mediante el diálogo, la negociación, la defensa sus derechos y la participación activa en la construcción del tejido social.

Y es que los conflictos del país, los grupos al margen de la ley y la cultura de la guerra, le hicieron pensar por mucho tiempo a los ciudadanos que esas formas de relacionarse con el otro eran las correctas. Sus pensamientos se reflejaban en decisiones cotidianas, como afrontar un conflicto familiar o escolar o en el valor que se le otorga al otro.

Toda esta apología al delito, a la solución violenta de los conflictos y al desprecio de la vida, hicieron eco por muchos años en las mentes de los ciudadanos, pero igualmente prácticas de tolerancia, respeto, solidaridad y justicia pueden permear los pensamientos de los ciudadanos de una Colombia en reconciliación.

La educación puede incidir notablemente en este propósito y puede iniciar su importante tarea enseñándonos a perdonar. Según (López, 2006)

“no se nos enseña, desde bien pequeños, a reconciliarnos generando nuevas relaciones; somos un poco analfabetos para abordar una situación tan compleja como restituir un

daño realizado, curar las heridas producidas y elaborar un proceso que conduzca a fortalecer las relaciones dañadas o rotas.” (p.1)

El Gobierno Nacional y las Farc-EP saben de la importancia de la educación en el proceso de aprender a reconciliarnos. En el acuerdo final de paz recomiendan incluir todos sus postulados en el pensum educativo, mediante el desarrollo de alternativas culturales y educativas. (p.124)

De esta manera práctica de cuidado, de perdón y de reconciliación estarían incluidas dentro de los modelos educativos formales. Sin embargo, es necesario que esta educación se imparta en los contextos cotidianos de la escuela, de la familia y todos los micro grupos sociales con los que se relacionan los niños y jóvenes.

Según (Salamanca, Rodríguez et.al, 2016) “la educación para la paz informal es un eje transversal para construir hábitos que reproduzcan culturalmente de generación en generación convivencia y resolución de conflicto de manera pacífica desde lo micro a la macro en una sociedad” (p.6)

Porque, aunque la solución del conflicto inicia desde las esferas públicas, su verdadera consolidación sólo es posible desde la base social. De esta manera, la clase de historia puede ofrecerles a los niños y jóvenes el conocimiento sobre el contexto de los hechos, pero también debe avanzarse en los escenarios escolares y familiares en el por qué no deben repetirse, esto se enseña mediante la relación de eso aprendido con la realidad, con la enseñanza de valores y de

criterios ciudadanos que les permitan abordar y cambiar su mundo; y especial, a través del ejemplo.

El conflicto armado, es para algunos colombianos una realidad muy lejana. Sin embargo, muchos niños y jóvenes lo vivencian en sus contextos, y les afecta moral, social y económicamente (reclutamiento como niños soldados, violencia sexual, minas antipersonales, etc) por lo que es necesario también con ellos y ella construir nuevas formas de ver al otro, de repararlo si se le hizo algún daño y de replicar nuevas formas de convivencia, donde se construya desde el respeto de sus derechos y se fortalezcan los contextos en todos los niveles.

Así lo constatan (Salamanca, Rodríguez et.al, 2016) cuando expresan que “el análisis de estos conceptos debe hacerse a la luz de ejemplos sobre los cuales las personas se puedan relacionar, de tal manera que puedan encontrar el sentido y la proyección de lo que hacen en lo cotidiano, dentro del sistema amplio en el que viven y del que no necesariamente son conscientes” (p.12)

Del mismo modo, si en el discurso público los conceptos de paz, reconciliación, respeto y justicia resuenan a diario, pero los actos y hechos demuestran lo contrario, surge cierta incoherencia que no permite interiorizar las prácticas de reconciliación. Y esto sucede a partir del discurso político o del discurso de la/el docente de escuela y/ o del padre o madre de familia.

Educar hacia la reconciliación es enseñar que el ser humano debe cada día enfrentar conflictos, pero depende los valores y de los criterios ciudadanos de quienes los afrontan, el llegar a una solución que beneficie a ambas partes. Por ejemplo, en un partido de futbol, un examen escolar,

una discusión con el mejor amigo, al conducir, cuando se trabaja en equipo, etc. La vida del ser humano está atravesada por las contingencias, por los problemas, y esos problemas involucran a los otros porque también habitan nuestro mundo.

De esta manera ser conscientes de que siempre existirán, pero que podemos abordarlos mediante la tolerancia, el respeto y el reconocimiento de los errores del pasado, incidirán en la construcción de nuevas formas de relacionarnos con el mundo y los otros. Según Fisas, (2005) "educar para la paz es preparar a las nuevas generaciones para consensos sobre convicciones humanas integradoras (...) formas de vida que infunde en la sociedad comportamientos éticos y morales, comprensión humana y empatía, para lograr una cooperación pacífica en la mejora de la condición humana. " (p.8)

De esta manera la tarea de educar hacia la paz no sólo se relaciona con los conceptos y comportamientos que nos enseñan los docentes y padres de familia, también le compete a quienes componen las canciones que escuchamos, los contenidos que vemos en los medios masivos, las actuaciones y decisiones de quienes vigilan nuestros destinos y de las decisiones que tomamos cuando enfrentamos un conflicto. Es a la larga una forma colectiva de ver las relaciones con los otros, otras y el tipo de país que queremos construir.

#### **4. RECONCILIACIÓN Y APROPIACIÓN CIUDADANA HACIA LA CONVIVENCIA**

El recuerdo comunitario acerca de los hechos e injusticias generadas por la guerra es el reflejo fehaciente de la reconciliación social y de la construcción de otras formas de relacionarse con el

otro. La rememoración del pasado y la búsqueda de la verdad transforman a la ciudadanía y la proyectan hacia el futuro.

Porque cuando el olvido desaparece y emerge la memoria, aparece también la acción que nos impulsa hacia la esperanza. El pasado no son simples recuerdos, son argumentos que le dan sentido a la construcción del nuevo contexto.

Para (Beristain, 1999) la memoria colectiva es una forma de aprendizaje transmitida a las nuevas generaciones, que evita la repetición de los actos violentos a partir de la experiencia de sus antepasados.

Sin embargo, ese ciudadano, esas comunidades, sean víctimas o victimarios, integrantes de una organización social o los niños y niñas que educamos en casa y en las instituciones educativas, no sólo necesitan de la verdad, del perdón y de la esperanza para iniciar su transformación, requieren de la participación ciudadana, de la argumentación y del sentido crítico.

El Gobierno y las Farc-EP en el acuerdo final de paz aluden a la construcción de la reconciliación como un asunto que le compete a todas las personas sin distinción, que requiere de su participación y decisión como un derecho y un deber, pero que también necesita de espacios de participación que fortalezcan la democracia (p.30)

Mediante el proceso de reconciliación se puede incidir en un cambio de pensamiento que no sólo proyecte actitudes y acciones de paz, sino que empoderen a la ciudadanía y los movilice hacia la

participación mediante sus acciones y discursos en un contexto que necesita de una transformación comunitaria. Es decir, la reconciliación propiciaría la verdadera democracia.

Según Gamboa, (2014) “la reconciliación puede generar prácticas sociales y espacios que posibiliten transformaciones en sus miembros para garantizar que las acciones restaurativas respondan a la igualdad moral” (p.86)

Y esos espacios de participación pueden iniciar mediante la educación que padres y docentes le dan a los niños y jóvenes en casa o en las IE. Porque educar es transmitirle el pasado a un recién llegado “pero no para que este la repita, sino para que la renueve, la vuelva a decir, la convierta en palabra viva.” (Mélích, 2002, pag.51).

Pero para que los niños y niñas comprendan los contextos pasados que recordamos desde el presente, para proyectarlos hacia el futuro, necesitan educarse en libertad. La guía y el acompañamiento que padres y docentes le ofrecen a ese estudiante no debe limitarse a lo dicho por un libro de la historia de Colombia o de ética y valores, deben ser practicados desde la experimentación. Y es que la cultura ciudadana, la convivencia y los hechos repudiables que sucedieron o suceden en sus contextos, le ayudarán a comprender el valor del otro y generarán en ellos pensamientos que serán los argumentos para incidir en el devenir de su comunidad y del país, pero deben interiorizarse mediante la experiencia, no desde la memorización.

Esta dinámica educativa desde el reconocimiento del contexto y del otro, se hace necesario en aras de la reconciliación, en especial en contextos rurales y vulnerables, los cuáles son los que en



última instancia sufrieron los mayores efectos de la guerra. Según (Baristain, 1999) en contextos rurales la violencia afectó el tejido social, las relaciones de poder, su cultura, las normas de convivencia y el respeto a los derechos humanos.

Sin embargo, la educación que reciben los niños en Colombia “se realiza bajo la guía de un modelo, de acuerdo con el cual se construye el objeto [...] a partir de un modelo de ser humano se inicia un proceso de manipulación» o de «represión» para conseguir un nuevo ser humano” (Bárcena y Mélich, 2000, p.74) Y esos modelos educativos estipulados por el MEN no son necesariamente inadecuados, pero si deben ser revaluados de cara a la nueva realidad que inicia el país.

Y no sólo la educación formal debe cambiar. A las nuevas generaciones se les debe educar a partir de la conciencia social por lo que es necesario entonces pensar la educación como la herramienta que realmente les ofrece a los niños y jóvenes apertura al mundo, para vivir en él con los otros en armonía, mediante el uso de su discurso y el emprendimiento de acciones que transformen su entorno. Como describe (Bárcena y Mélich, 2000), “nacer es estar en proceso de llegar a ser, en proceso de un devenir en el que el nacido articula su identidad —del nacimiento a la muerte— en una cadena de inicios, o sea, de acciones y novedades. En suma, es capaz de acción” (p.63)

De esta manera, cuando un niño es capaz de reconciliarse con el otro en base a sus argumentos asume su rol como ciudadano y una conciencia crítica con el pasado, para tener la capacidad de exigir un mundo justo, inclusivo e igualitario.

## 5. DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta que el análisis elaborado involucra a la educación y a sus actores (escuela-familia) como los espacios que propiciarían la reconciliación en contextos en conflicto, surgen varias posturas sobre el cómo los docentes y padres de familia deben propiciar prácticas educativas para desempeñar esta tarea.

La primera postura se relaciona con la importancia que adquiere el reconocimiento del otro como ser humano que habita los mismos contextos. El valor de la vida del otro y la concepción de vivir en paz, es la primera lección que nos deja la historia de violencia y la realidad de las víctimas del conflicto. Porque la comprensión de los errores del pasado, nos ayudarán a proyectarnos hacia el futuro mediante la reafirmación de nuestra humanidad y la reconciliación social.

Arendt (1995) lo expresa de la siguiente manera:

“Sea como fuere, el poeta alude al anonimato del tesoro perdido cuando dice que nuestra herencia nos fue legada sin testamento. El testamento, al decir al heredero su legítima voluntad, lega las posesiones pasadas a un futuro. Sin testamento o, para resolver la metáfora, sin tradición -la cual selecciona y nombra, transmite y preserva e indica dónde están los tesoros y cuál es su valor- parece no hacer ninguna continuidad legada en el tiempo y por tanto, humanamente hablando, ningún pasado ni presente, sólo un sempiterno cambio del mundo y del ciclo biológico de los seres vivos” (p.77)

Las escuelas están integradas por niños y jóvenes que han vivenciado la vulneración de sus derechos fundamentales, tanto en la familia como en su barrio y en la escuela. Maltrato infantil, violencia intrafamiliar, pandillas, matoneo; son algunas de las circunstancias en las que se le han vulnerado sus derechos fundamentales. Estas situaciones no sólo perpetúan acciones, actitudes y comportamientos de violencia, sino que afectan la personalidad del niño, su rendimiento académico y su capacidad de enfrentar al mundo con seguridad y argumentos.

Si de la construcción del tejido social se trata, entonces los docentes deben acoger a esos estudiantes para enseñarles valores como el respeto, la tolerancia y el perdón, mediante la observación y la identificación de sus conductas, para relacionarlos con los principios de la reconciliación. Para que esto suceda se deben propiciar ambientes escolares amables, flexibles y dotados de la capacidad de conocer a cada estudiante desde su singularidad.

La segunda postura que queremos plantear es que la educación debe establecer la verdad y la rememoración de los hechos como los indicadores del proceso de reconciliación, pero de la mano de la formación del sentido crítico y de la participación ciudadana. Porque se les debe enseñar a los niños y a los jóvenes que, aunque el conflicto hubiese sucedido en contextos lejanos que no los afectó, la reconciliación es una construcción que nos compete a todos, debido a que el otro es un ser humano igual que yo, quien sufrió demasiado debido a las acciones del conflicto, que deben ser repudiadas mediante la práctica de formas de convivencia que construyan la sociedad.

Para ello, se debe propiciar la educación que forme ciudadanos libres, con identidad y con la capacidad de relacionar la historia con su vida mediante la experiencia. Ello exige de la escuela un cambio en sus modelos educativos donde se propicia el aprendizaje a través de la memorización, para darle apertura a nuevas formas de enseñar consecuentes con la nueva realidad. De esta manera se formaría a estudiantes capaces de ejercer su ciudadanía, mediante la exigencia del respeto a sus derechos y el repudio de los hechos pasados mediante la convivencia y la igualdad.

Finalmente, es importante que la educación encaminada hacia la reconciliación no sólo se presente en la enseñanza de las asignaturas formales definidas por el MEN. La educación que persiga la convivencia debe contemplar las decisiones que surgen en la cotidianidad. Porque los valores sólo pueden ser aprendidos cuando son practicados. La implementación de prácticas de reconciliación en la educación formal e informal, con énfasis en el desarrollo de las capacidades ciudadanas, es una necesidad urgente en la Colombia que quiere transitar los caminos de la paz. La indiferencia, el desconocimiento de lo que sucedió y la desvinculación social debido a la sociedad de consumo, exigen de una educación basada en la historia, en la conciencia crítica y la argumentación; características necesarias en todo ejercicio ciudadano.

Por lo tanto, los descansos escolares, el escuchar una canción o compartir con los amigos del barrio permiten amalgamar eso aprendido en la teoría con la práctica. Es por ello que, los docentes y padres de familia requieren de estar atentos a cada situación que vivencien sus niños y jóvenes, para relacionar esos acontecimientos con los principios de la reconciliación, y para hacerles entender que el conflicto siempre estará presente en sus vidas, pero dándoles los

argumentos para afrontarlo. Del mismo modo, los actores educativos y los veedores de la paz, deben ser el ejemplo vivo del fomento de la convivencia, porque de lo contrario no habría congruencia. Es central entonces que todos y todas, los colombianos en pleno, pero especialmente quienes de manera directa definen las políticas educativas, los docentes, padres y madres puedan abocarse a este reto, de eso depende en gran medida el presente y el futuro del país y la construcción de una paz estable y duradera.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Arendt, H. (1995). De la historia a la acción. Barcelona: Paidós ICE/UAB.

Bárcena, F. y Mélich, J. C. (2000). La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona: Paidós.

Beristain, C.M. (1999) El papel de la verdad y la justicia en la reconstrucción de sociedades fracturadas por la violencia. Recuperado de:

<http://www.menschenrechte.org/lang/es/verstehen/verdad-justicia-y-reconciliacion>

Duque, M. (2014) Reconciliación y perdón en el posconflicto. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Gamboa, C. (2004). Perdón y reconciliación política: dos medidas restaurativas para enfrentar el pasado (Tesis Doctoral). Bogotá: Universidad del Rosario.

Galeano, E. (1998) Patas Arriba. La escuela del mundo al revés. Madrid: Siglo XXI

Gobierno de Colombia y las Farc-EP (2016) Acuerdo Final de Paz. Recuperado de:  
[http://www.acuerdodepaz.gov.co/#utm\\_source=MEC&utm\\_medium=SEM&utm\\_campaign=Acuerdo\\_Final](http://www.acuerdodepaz.gov.co/#utm_source=MEC&utm_medium=SEM&utm_campaign=Acuerdo_Final)

Gómez Restrepo C.G (2010) Cátedra Lasallista: Miradas sobre la reconciliación en Miradas sobre la reconciliación: reflexiones y experiencias / compiladores Jorge Eliécer Martínez Posada, Fabio Orlando Neira Sánchez. -- Bogotá: Universidad de la Salle.

Madrid M. (2008) Sobre el concepto de perdón en el pensamiento de Hannah Arendt Praxis Filosófica, núm. 26. Universidad del Valle Cali, Colombia.

Méndez, M. (2011). Revisión de Literatura Especializada en Reconciliación. Bogotá: Fundación Friedrich Ebert.

Mélich, J. C. (2002). Filosofía de la finitud. Barcelona: Herder.

López, M. (2006) Gramáticas de la reconciliación: Algunas reflexiones. España: Universidad de Granada.

Salamanca, M., Rodríguez, M., Cruz, J.D., Ovalle, R., Pulido, M.A, Molano, A. (2016) Guía para la implementación de la Cátedra para la paz. Bogotá: Santilla, Universidad Pontificia Javeriana.

Fisas, V. (2005) Educar para una Cultura de paz. Recuperado de:  
<http://www.kookay.org/Educar%20para%20una%20cultura%20de%20paz.pdf>

# **PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS SOBRE EL CONCEPTO DE CIUDADANÍA Y CIUDADANÍA INFANTIL**

**Nancy Llano Ramírez \*\***

**Gloria Liliana Flórez García\*\*\***

## **RESUMEN:**

El presente artículo recoge los hallazgos de la búsqueda documental relacionada con el concepto de ciudadanía, búsqueda que se guía por la intencionalidad de identificar, desde los aportes teóricos disponibles, el lugar del niño y la niña en tanto ciudadanos. De este modo, se reconocen algunas características de los análisis teóricos sobre el concepto, y se centra el artículo en trabajos de cuatro autores colombianos que realizan aportes frente al tema. Sin embargo, uno de los hallazgos centrales del presente escrito, permite afirmar que el campo de la ciudadanía infantil, en términos analíticos está por construir, hallazgo que pudiera explicarse por el lugar del niño y la niña como sujeto en proceso de constituirse en ciudadano. Situación que resulta problemática a la manera de ver de los acercamientos a la realidad de la infancia, pues la moratoria de ciudadanía, viene a debilitar aún más, el lugar de dignidad y bienestar del niño y la niña y sus posibilidades de reconocimiento como ser humano íntegro.

**Palabras claves:** Ciudadanía, Infancia



## **ABSTRACT**

This article presents the findings of the documentary search related to the concept of citizenship, a search that is guided by the intentionality of identifying, from the available theoretical contributions, the place of the child as a citizen. In this way, some features of the theoretical analyzes about the concept are recognized, and the article focuses on the works of four Colombian authors who make contributions to the theme. However, one of the central findings of this paper, allows us to affirm that the field of children's citizenship, in analytical terms is yet to be constructed, a finding that could be explained by the place of the child as a subject in the process of becoming a citizen. Situation that is problematic to the way of seeing of the approaches to the reality of childhood, since the moratorium on citizenship, further weakens the place of dignity and well-being of the child and its possibilities of recognition as a human being full.

**Keywords:** Citizenship, Childhood

### **1. INTRODUCCIÓN:**

Llevar a cabo la búsqueda de perspectivas de análisis y reflexión alrededor del concepto de ciudadanía, es un ejercicio que se origina como parte de las actividades propias de la participación en el proyecto Crianza para la paz\*; proyecto de tipo investigativo y educativo que se orientó a comprender los sentidos y las prácticas de crianza de familias en diferentes lugares de Colombia. Siendo la crianza un proceso que atañe a la infancia, esta pregunta por la

ciudadanía, pretendió enfocarse hacia las reflexiones sobre el tipo de ciudadanía que pudiera ser cercano a la realidad infantil del niño y la niña.

Pese a la intencionalidad de focalizar la búsqueda de esta manera, los hallazgos dan cuenta de un campo en construcción, y los análisis hechos hasta el momento, enfatizan en la formación ciudadana más que en otro aspecto tal como lo plantean Echavarría (2008), Ariza (2007), Alvarado & Otros (2012). Es decir, el asunto de la ciudadanía infantil resalta la idea de concebir al niño y la niña como partícipes en un proceso de preparación para un futuro ejercicio ciudadano, pero que de algún modo, tiene en suspensión su estatuto de ciudadano propiamente dicho. “La ciudadanía como una esperanza de homonimia y la formación ciudadana como un concepto que insinúa, prospecta y anticipa la perspectiva de una edad civil para el sujeto expuesto a procesos de formación y educación”. Valencia & Contreras (2009, p. 71).

Pudiera considerarse que el concepto de ciudadanía viene en apertura desde sus orígenes, en las sociedades antiguas de Grecia y Roma, así que, lo que empezó como un atributo exclusivo de los hombres poseedores de riqueza económica, ha venido dando cabida a otros grupos sociales tales como mujeres, minorías étnicas, inmigrantes, desplazados y víctimas de violencia, población en estado de marginación económica, jóvenes, niños y niñas.

La clase social, la condición económica y religiosa, pierden esta relevancia política, y dan paso al ejercicio reflexivo, la posibilidad del debate y el razonamiento, generándose así espacios de participación a otra clase de sujetos; personas preparadas para la

reflexión, el debate y la opinión de los diferentes asuntos del *demos*. Parada (2009, p.98).

Acercarse a las reflexiones teóricas relativas al concepto de ciudadanía, ha sido la posibilidad de visualizar algunas tendencias u orientaciones que los autores van generando a partir de contextos históricos y geográficos específicos, encontrando entre la bibliografía abordada, aportes clásicos como los del sociólogo británico Thomas Humphrey Marshall, que siguen siendo punto de partida para trabajos posteriores sobre el tema de la ciudadanía. Este autor desde sus primeros trabajos en 1949, distingue el carácter múltiple de la ciudadanía, en sus dimensiones civil, política y social.

El elemento civil consiste en los derechos necesarios para la libertad individual – libertad de la persona, libertad de expresión, de pensamiento y de religión, el derecho a la propiedad, a cerrar contratos válidos, y el derecho a la justicia [...] las instituciones asociadas más directamente con los derechos civiles son los tribunales”, continua describiendo dentro del elemento político “me refiero al derecho a participar en el ejercicio del poder político, como miembro de un cuerpo investido de autoridad política, o como elector de los miembros del tal cuerpo. Las instituciones correspondientes son el parlamento y los concejos del gobierno local” finalmente, se refiere con respecto al elemento social como “todo el espectro desde el derecho a un mínimo de bienestar económico y seguridad, al derecho a participar del patrimonio social y a vivir la vida de un ser civilizado conforme a los estándares corrientes en la sociedad. Las instituciones [...] son el sistema educativo y los servicios sociales”. Marshall (1997, p. 303).

Los aportes sobre el tema de la ciudadanía también permiten avizorar un camino que enfatiza en la formación y educación en torno a los valores y a la formación moral de los sujetos, tal es el caso de los planteamientos de Cortina (2001) y Arendt (2007).

Por otro lado, los hallazgos van camino a la comprensión del fenómeno de la ciudadanía en contextos más cercanos como los latinoamericanos y colombianos con autores latinos como Sojo (2002), García & Serna (2002), Ramírez & Contreras (2014), Jiménez 2013, Cubides (1998), Carrillo (2010), Carmona (2008), Bustelo (2007), García Canclini (1995) y para el caso colombiano Díaz (2007, 2013, 2014), Díaz y Otros (2013) y (2014), Uribe (1998) y (2001). Dichos autores suponen un ejercicio de comprensión diferente, toda vez que dinamizan la reflexión y amplían los márgenes de entendimiento, dando paso al reconocimiento de sujetos y grupos cuya experiencia singular de la participación, la vida colectiva y la vivencia de lo político, no coincidían con las categorías tradicionales de la ciudadanía.

La ciudadanía y las reflexiones que se han construido al respecto, han marcado una tensión histórica entre un exclusivo grupo con características homogéneas y un escenario que alberga mayores posibilidades de participación, lo que conlleva una opción por lo diverso y el respeto por las manifestaciones de alteridad, tal como se plantea en la siguiente cita, en la que Jimenez (2013) resalta la importancia del papel de la alteridad en la construcción de ciudadanía.

La importancia de lo singular y el disenso, como expresión válida de la ciudadanía, puesto que la aparición en la esfera pública requiere la capacidad de poder juzgar las

perspectivas de las otras personas, pero también las propias, lo cual constituye otra de las acciones políticas necesarias para la conformación de ciudadanía.

En este sentido, el factor de lo diverso es cada vez más una realidad inminente, derivada de procesos de orden mundial, como las migraciones, la globalización económica y cultural; que actualizan discursos como el de la ciudadanía multicultural necesaria en aras de "... tolerar, respetar o integrar las diferentes culturas de una comunidad política, de tal modo que sus miembros se sientan ciudadanos de primera". Cortina (2001, p. 178).

El concepto de ciudadanía, como concepto referido a un fenómeno humano y social, enfrenta el reto de actualizarse a una realidad cambiante y dar cabida a nuevos elementos constitutivos de dicho fenómeno. Así mismo, debates contemporáneos sobre ciudadanía, suponen algunos puntos de quiebre, especialmente, con la base jurídica de las concepciones clásicas del concepto, ya que el asunto de la legalidad resulta insuficiente para cubrir el entramado de situaciones que enfrentan hoy las personas de cara al ejercicio ciudadano, entre estas, las condiciones de desigualdad social, vinculadas a la inequidad económica que limitan el efectivo cumplimiento de derechos y deberes que configuran la ciudadanía en el plano jurídico formal. Sojo (2002, p.27).

La búsqueda y acercamiento a los diversos trabajos con relación al tema de la ciudadanía, permitió entonces reconocer unas tendencias de análisis, que a su vez, suponen para las autoras, optar o elegir entre estas tendencias, de cara a la pregunta por la ciudadanía infantil, que constituye la guía del ejercicio escritural. Por esto, se lleva a cabo una opción por los trabajos de cuatro autores colombianos: Uribe (1998 y 2001), Ruíz (2007, 2013, 2014), Echavarría (2006,

2008) y Jiménez (2008, 2012), dichos trabajos se relacionan entre sí por su análisis en clave colombiana, y con ello dan la posibilidad de situar la mirada en un contexto más próximo. Así mismo, las orientaciones de los autores desentrañan nuevas posibilidades analíticas que superan la mirada tradicional de la ciudadanía, abriendo de algún modo, espacios para pensar ciudadanías alternativas de grupos que no ingresan en los criterios considerados por las perspectivas civiles y políticas.

## **2. ALGUNOS APORTES COLOMBIANOS A LA COMPRESIÓN DEL CONCEPTO DE CIUDADANÍA**

Dentro del pensamiento latinoamericano y colombiano existen elementos diferenciadores alrededor de una categoría como ciudadanía, frente a la cual se cuenta con referentes clásicos de otros contextos geográficos e históricos como es el caso europeo de la posguerra con T. Marshall, e incluso desde la época de Grecia y Roma, que, sin desconocer la importancia como referentes analíticos, pasaban por alto las realidades singulares o bien, pretendieron homologarlas a realidades ajenas. Es por esto, que se traerán contribuciones más cercanas con los que se cuenta en la actualidad, que constituyen a la manera de ver del equipo investigador, aportes valiosos para acercarse al objeto del presente análisis.

### **2.1. Ciudadanías Mestizas: María Teresa Uribe**

El trabajo de María Teresa Uribe, constituye una revisión profunda a los procesos históricos y culturales que dieron lugar a las conformaciones políticas actuales en el país, describe rasgos de

esa singularidad política, y propone categorías analíticas para comprender dicha realidad. “Es el caso de categorías como soberanías en vilo, órdenes alternos y ciudadanías mestizas; y desde sus hipótesis acerca de las relaciones complejas y contradictorias entre guerra y nación, guerra y política, guerra y orden”. U. de A. (2015, p. 21). Sus aportes nombran la complejidad de la realidad política nacional, desde la manera particular como se ha configurado:

El régimen político colombiano ha sido excepcionalmente estable y gobernable. Además posee una amplia tradición jurídica y civilista, sin que ello signifique que existen prácticas democráticas, cultura ciudadana o legitimidad política. A lo que se suma la paradoja nunca bien explicada de un orden jurídico de corte liberal y republicano que convive sin mayores tensiones, con una altísima turbulencia social y una violencia endémica que como un hilo grueso atraviesa la historia del país. Uribe (1998, P. 26)

Uribe, desarrolla su planteamiento en torno a las ciudadanías mestizas, de la siguiente manera:

Las ciudadanías mestizas que se constituyeron en ese crisol del orden político realmente existente, tuvieron la capacidad de resolver, en la práctica, la incapacidad del aparato público para promulgar regulaciones y normas eficaces para todo el territorio nacional, que fuesen acatadas y obedecidas por los diversos actores sociales. En otras palabras, las ciudadanías mestizas saldaron las distancias, desigualdades y asimetrías, entre los fundamentos éticos y jurídicos del Estado moderno y los órdenes societales y colectivos representados en los circuitos locales y regionales de poder”. Uribe (1998, p.44)

Las categorías y los análisis de la maestra María Teresa Uribe, constituyen referentes del trabajo investigativo que se ha realizado en la ciudad y el país. En 2007, Deisy Hurtado, en la presentación de la línea Ciudadanía, Cultura y Prácticas Políticas del Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia, puntualiza las siguientes consideraciones con relación a las ciudadanías mestizas, primero la superación de la tradicional explicación de la cultura política colombiana en términos de déficit democrático, segundo, ubicación de la reflexión en un lugar distinto al de la ciudadanía cívica, que como modelo dominante, homogenizador y excluyente ha invisibilizado otras formas de organización y otros sistemas de moral pública, tercero, el rescate de las pertenencias culturales, las relaciones sociales y las experiencias locales y comunitarias como las tramas donde se compone la identidad ciudadana y cuarto, las ciudadanías mestizas, que abren una ruta metodológica haciendo menos énfasis en la configuración institucional y se ancla en una perspectiva de análisis socio histórico desde el que se reconstruyen los procesos, luchas, rupturas e invenciones que llevaron a la conformación del orden político y del estado. Hurtado (2007)

En la línea de las ciudadanías mestizas, también la profesora Deisy Patricia Hurtado (2003) propone que la crítica hecha al ideal de ciudadanía, construido bajo un enfoque clásico, con pretensiones de universalidad, debe dar paso a la construcción de la figura de la “alteridad”, entendida esta como una cualidad de la identidad y del reconocimiento de la pluralidad cultural. Aparece nuevamente, bajo esta mirada, la noción de “ciudadanía mestiza” como la posibilidad de reconocimiento de la identidad y al mismo tiempo de la diversidad, tal como lo plantea la autora “estas ciudadanías mestizas y sus derechos no hablan únicamente de la estructura formal de una



sociedad, indican, además, el estado de la lucha por el reconocimiento de los otros como sujetos con intereses válidos, valores pertinentes y demandas legítimas” Hurtado (2003, p.56).

Estas perspectivas críticas de ambas autoras se centran entonces en reflexionar sobre los procesos de inclusión/exclusión de la ciudadanía como categoría analítica y la importancia del reconocimiento de los distintos actores sociales que habitan los territorios.

## **2.2. Alexander Ruíz, relatos de civilidad en América Latina**

El investigador Alexander Ruíz Silva, utiliza como herramienta de análisis los relatos de civilidad en América Latina, distinguiendo tres relatos: los dos primeros, denominados democracia sin ciudadanos y ciudadanía deficitaria, que revelan las problemáticas a las que se llega cuando se asume que en América Latina, la democracia solo es posible de forma subsidiaria a las tradiciones políticas de otras regiones del mundo y de espaldas a nuestras propias formas de vida. Desde estos relatos, la inclusión está suspendida, “tanto los individuos como los colectivos sociales empírica y realmente excluidos, suelen ser esperanzas de inclusión que se reeditan constantemente, pero nunca se realizan”. Ruíz (2007, p.55).

Este autor propone un tercer relato, al cual nombra como formas subalternas de civilidad: otro relato es posible, en el que la cuestión ciudadana no escapa a su fundamentación filosófica, sin embargo, se reconoce como el resultado de prácticas sociales encaminadas a reducir o eliminar condiciones de desigualdad. En suma, es aquello que mediante la acción política, enlaza proyecciones y anhelos de sociedad. Se trata de alcanzar y correr las fronteras de la inclusión

[...] de formas de vida realizables, subalternidades que han sido repudiadas y que deben hacerse realidad como discurso y como práctica social. Con el tercer relato, el autor propone la reconstrucción de relatos incluyentes y verosímiles de la ciudadanía en medio de las condiciones reales de la región y no a esperas de que estas sean superadas. (Ruíz 2007).

Alexander Ruíz, dentro de sus referentes sobre ciudadanía, retoma a Svampa (2006) quien propone cuestionamientos a la posibilidad de una ciudadanía para grupos de sociedades denominadas periféricas, “en rigor, en líneas generales, la figura de ciudadanía propuesta por el modelo neoliberal a los sectores más vulnerables ha sido, sin duda, la no – ciudadanía” y en este sentido, se han generado estrategias de intervención tendientes a promover un ejercicio de ciudadanía, “de muy baja intensidad”. Ruíz (2007, p.63).

En una investigación sobre el ejercicio de los derechos humanos por parte de los niños y las niñas, Ruíz (2013) sostiene que para lograr una educación del niño y la niña en derechos humanos, donde estos sean considerados sujetos de derechos, la escuela debe orientar sus acciones hacia la reciprocidad entendida esta como el reconocimiento y respeto de mis derechos basado en el reconocimiento y respeto por los derechos de los demás. En su escrito plantea algunos referentes teóricos que emergieron en el marco de una investigación sobre el niño y la niña como sujeto de derechos, en su tesis destaca el hecho de que los seres humanos desde nuestro nacimiento construimos relaciones intersubjetivas y es en esas relaciones en donde nos hacemos conscientes de nosotros mismos, reconociéndonos como seres de alteridad en la medida que somos diferentes y respetamos esa diferencia en nosotros y en los otros, aspecto sumamente valioso para pensar la ciudadanía desde marcos menos excluyentes que puedan

incorporar también a niños, niñas y otros sujetos históricamente excluidos a sus reflexiones y prácticas.

### **2.3. Carlos Valerio Echavarría, formación ciudadana y moral**

Uno de los lugares interpretativos en los que se encuentra la vinculación ciudadanía e infancia, es el de la formación ciudadana, en una relación que trasciende el espacio curricular específico y el aula de clase, y puede ser vista fundamentalmente como la posibilidad del estudiante para deliberar y reflexionar sobre los asuntos sociales y políticos del mundo y la forma de participar en estos.

Echavarría (2008) recoge algunas perspectivas teóricas e investigativas con relación a la formación ciudadana, proponiendo cinco tendencias dentro de las que agrupa los diferentes trabajos revisados; tendencia 1, desarrollo de competencias ciudadanas y aprendizajes cívicos; tendencia 2, apropiación de lo político, representación y otorgamiento de diversos sentidos; tendencia 3, desarrollo de un pensamiento crítico, deliberativo y participativo; tendencia 4, multiculturalismo en un mundo marcado por la diferencia y la diversidad; tendencia 5, ciudadanía y movimientos sociales.

Así mismo, participa de la línea de investigación Infancias, Juventudes y ejercicio de la ciudadanía, del Centro de estudios avanzados en niñez y juventud, del CINDE y La Universidad de Manizales, en donde realiza su tesis doctoral: “Análisis comparativo de las justificaciones morales de niños y niñas provenientes de contextos violentos y no violentos de una ciudad de la

zona andina de Colombia”. El autor comparte la perspectiva investigativa del grupo al cual está adscrito, en tanto considera el ejercicio ciudadano, la formación y los contenidos morales en contextos atravesados por el conflicto armado y la violencia. A partir de la revisión teórica e investigativa, el autor identifica una serie de hallazgos que lo llevan a proponer la necesidad de ampliar el conocimiento de los contextos en los que se producen las justificaciones morales, en este caso, cuenta con la participación de niños y niñas de un contexto violento y un contexto no violento, de una ciudad colombiana, entendiendo estos como:

Marco obligado de lectura, [...] donde lo conflictivo se hace evidente y las circunstancias obligan a tomar partido, ya sea porque hay un reclamo por la justicia, la solidaridad o ¿Por Qué no?, por la sobrevivencia. De ahí la importancia de vincular en la discusión moral no solo el análisis de situaciones hipotéticas, sino también el análisis de situaciones de la vida real y cotidiana, así como las percepciones del significado moral de acciones y situaciones y las justificaciones para ello” ( p. 39)

En su trabajo Echavarría (2006) pregunta a los niños y niñas, por los sentidos, las justificaciones y los criterios morales, partiendo de categorías como lo bueno, lo malo, lo justo y lo injusto, diferenciando los resultados según contexto violento y contexto no violento, así mismo, teje las categorizaciones que construye a partir de los relatos de los niños, con los aportes de diversos autores y las perspectivas que se han configurado sobre el tema de la moral y las justificaciones morales. De este modo, parte de reconocer la validez de los aportes de Piaget, Kant, Kohlberg en la perspectiva de la ética de la justicia, el aporte de Gilligan con la ética del cuidado, Habermas con la ética deliberativa y Taylor con la ética del reconocimiento, valiéndose

de estos marcos comprensivos, para interpretar los aportes de niños y niñas participantes, aunque en las reflexiones concluyentes del trabajo, lleva a cabo una serie de interpelaciones a dichos autores, en vista de los hallazgos que obtuvo con los niños y niñas, dado que considera que contextos como los de la violencia desbordan las posibilidades interpretativas de las perspectivas teóricas de referencia.

Reconoce también el profesor Echavarría que trabajos como los de Dickson-Gómez, (1999) se acercan más a sus hallazgos, en tanto registran los sentidos y contenidos morales de los niños y las niñas, especialmente en contextos de violencia y expresiones de guerra, entre quienes se

“configura un meta-código moral de adaptación a ese medio (violento), de manera tal que les permite hacer su vida y tener una cotidianidad normal, en la búsqueda de la preservación de su vida. Se trata de un meta-código emergente, flexible, inestable, dinámico, que permite transitar, según las condiciones y circunstancias, en búsqueda de la ley, el cuidado, el reconocimiento, la justicia o la lealtad. (Ibíd., p. 168)

Finalmente, el autor propone cinco conclusiones; 1. En las voces de los y las participantes, es evidente la existencia de justificaciones morales que corresponden a una serie de sentidos y orientaciones claras en ambos contextos (violento y no violento) que consideran ideas acerca de lo bueno, lo malo, lo correcto. 2. El contexto sociocultural es fuente de sentido, en el que vivencias y explicaciones, dan lugar a orientaciones como justicia, cuidado, responsabilidad histórica, reconocimiento y lealtad. 3. Identifica un énfasis diferenciado de las perspectivas morales de niños y niñas en ambos contextos, así, en el contexto no violento, la perspectiva tiene

un énfasis más político y en el contexto violento, el énfasis corresponde a la preservación de la vida y la sobrevivencia. 4. Entre los participantes, se evidencia el reconocimiento de lo otro y del efecto organizador que producen los marcos normativos y 5. Las expresiones y justificaciones morales de los y las participantes, están mediados por el miedo y el temor que la violencia y las expresiones de guerra generan. Echavarría (2006). Conclusiones que para esta reflexión y la investigación de la cual está parte, son sumamente relevantes dado que se vislumbran posibilidades analíticas frente a la ciudadanía infantil que pueden materializarse posteriormente en escenarios más democráticos en el espectro social.

#### **2.4. Absalón Jiménez Becerra: Emergencia de la infancia**

Este investigador colombiano, lleva a cabo su trabajo de grado doctoral, llamado “*la emergencia de la infancia contemporánea en Colombia*” en un periodo que delimita entre 1968 y 2006; proponiendo un ejercicio investigativo de tipo arqueológico – genealógico, que se pregunta por las condiciones de posibilidad de emergencia de la infancia contemporánea, utilizando como dispositivo de análisis, un poliedro de inteligibilidad, constituido por un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas, de tipo familiar, jurídicas, médicas, escolares, de los medios de comunicación y nuevas tecnologías y prácticas discursivas, como las de la ciudad educadora. Jiménez (2012)

El autor rastrea fuentes historiográficas que le permiten ubicar los hechos o condiciones de posibilidad para la constitución de la infancia como sujeto en Colombia. Uno de esos hechos, lo conforma la creación del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) en 1968,

Se trataba de ayudar a las nuevas generaciones colombianas con los instrumentos institucionales, acompañados de un conjunto de normas sobre paternidad responsable, la tutela eficaz sobre la infancia, la campaña nutricional y la vigilancia de los grupos comunitarios sobre sus niños. Jiménez (2012, p. 415).

En esta investigación, el autor habla del proceso de re familiarización de la sociedad colombiana, según el cual, un nuevo discurso sobre la familia se naturalizaba, ejercicio que ponía de manifiesto, la orientación biopolítica de la época, basado en Michel Foucault, el autor amplía bajo esta noción, la idea de

la proliferación de las tecnologías políticas que actúan sobre el cuerpo, la salud, las formas de alimentarse y alojarse, las condiciones de vida, el espacio cotidiano del hogar, en fin, técnicas y métodos que tienen como fin el desarrollo y la calidad de vida de la población” (Ibíd., p. 420).

En este mismo trabajo, se hace referencia, también, a los cambios ocurridos en las relaciones de crianza, que constituyen esas condiciones de posibilidad de emergencia de la infancia contemporánea en Colombia:

En la segunda mitad del siglo XX las prácticas de crianza familiares hicieron parte de un conjunto de tecnologías políticas dirigidas al cuerpo; en la modernidad estos métodos

fueron punitivos, pero en la actualidad tienden a hacerse inmanentes al cuerpo infantil, sutiles y capilares”. (Ibíd., p. 419)

Plantea también este investigador, que otros discursos cobran valor dentro del proceso de emergencia de la infancia, se trata de la pediatría, la psicología, el derecho:

El equilibrio en la crianza, la observancia de los límites convenientes y las expresiones adecuadas de afecto y cuidado, son objetivos prioritarios de los discursos disciplinarios que, como la psicología, la pediatría y el derecho, han intervenido en esta discusión” Jiménez (2012, p. 422)

Esta perspectiva de la infancia, de quien se indaga su estatus ciudadano, pone de manifiesto, el papel posibilitador de un conjunto de discursos que toman forma en escenarios como la familia, y que operan durante los procesos de crianza y socialización, otras formas de vinculación con el sujeto niño y niña, que cuestionan, por ejemplo, el uso del maltrato infantil en el marco de estas relaciones.

### **3. DISCUSIÓN**

El recorrido realizado ha posibilitado reconocer, como en Colombia y América Latina, diferentes autores han llevado a cabo aportes a la reinterpretación del fenómeno de la ciudadanía, permitiendo el cuestionamiento de las comprensiones que fueron adoptadas de otros contextos, y



dando lugar a las expresiones propias de lo ciudadano, con lo cual, el pensamiento contemporáneo de la región, proporciona un dispositivo proclive a romper el círculo vicioso constituido al utilizar marcos de comprensión teórica externos.

Lo anterior permite concluir que los rasgos y los acontecimientos de la vida política nacional, siempre fueron insuficientes, de cara a los referentes de ciudadanía construidos por académicos con relación a otras sociedades. De este modo, las comprensiones que se realizaban con base a estos referentes, devolvían y reforzaban la imagen de una sociedad deficitaria, inequitativa y vulnerable, categorías que invisibilizan las reales prácticas sociales, culturales y políticas, con las que diversidad de grupos han co – habitado y han resistido históricamente, los procesos de colonización y enajenación sobre el territorio y sus pobladores.

Las diferentes lecturas sobre el tema de la ciudadanía permitieron acercarse a multiplicidad de perspectivas que aportan a su construcción. Lejos de configurarse en un concepto homogéneo, consonante, estático y prescriptivo, ha sido históricamente dinámico y cambiante, en correspondencia con las formas de organización social y política de cada sociedad, y con los cambios que van teniendo lugar en estas recobrando, en los últimos tiempos, vigencia y mayor fuerza de cara a la necesidad de conformar nuevos ordenes ciudadanos, nuevas maneras de ser y vivir con otros.

Llama la atención, tras el presente ejercicio investigativo, como en América Latina, los investigadores tensionan las fronteras del campo teórico, dando cabida a manifestaciones

alternativas de ciudadanía, gestadas desde la pluralidad y diversidad culturales, políticas y sociales de este territorio.

En la búsqueda de vinculaciones de la pregunta por las ciudadanías infantiles y la crianza, que es el eje central del proyecto de investigación en el cual se enmarca el presente ejercicio de escritura, los aportes de los autores constituyen en primera instancia, la apertura a formas de ciudadanía alternativa en la región latinoamericana y en el país, dentro de las cuales es más factible pensar a los niños y las niñas en calidad de ciudadanos, ya que rompen con las tendencias clásicas y modernas de ciudadanía que en términos jurídicos, civiles y políticos, deja un importante segmento poblacional al margen de la construcción política, en razón de su minoría de edad.

Es una apertura como tal valiosa, entender que el uso durante décadas de conceptos ajenos, dejaba sistemáticamente por fuera, importantes grupos y experiencias de construcción de la vida colectiva y política del país, así también, que lo deficitario como apelativo, tendría que ser revisado cuando se trata de las luchas que han tenido lugar a lo largo de la historia nacional. Sin embargo, se arriesga a pensar, la necesidad de un mayor acercamiento a la vida política de los niños y las niñas, a la manera cómo viven esta dimensión en los escenarios en los que transcurre su vida (escuela, familia, barrio, espacios de formación extracurricular, prácticas religiosas, entre otros).

Consideramos que el acercamiento no puede hacerse desde las categorías que son frecuentes en el mundo adulto para interpretar la realidad, ni desde las lógicas y ordenamientos propios del

mundo adulto, que terminan por silenciar e invisibilizar la voz de los niños y las niñas y las representaciones y prácticas que construyen frente al mundo. De este modo, en orden a los hallazgos del ejercicio, es posible decir que las ciudadanías infantiles no cuentan aún con un reconocimiento pleno dentro de los trabajos revisados, toda vez que quienes se atrevieron a articular estos conceptos, no se movieron radicalmente de las concepciones tradicionales del ser ciudadano, y desde discursos como el de los derechos humanos y derechos de la infancia, los niños y las niñas no gozan de estos atributos y por tanto, siguen siendo leídos en clave de vulneración y marginalidad. En el mejor de los casos, los niños y las niñas son sujetos de formación ciudadana y en este escenario hay un trabajo continuo y generoso en el país y en la región, sin embargo, el lugar del niño y la niña en proceso de formación ciudadana, sigue denotando una postergación que contradice su necesidad de ser y hacer en el aquí y en el ahora, y sobre todo, su gran capacidad de interpelar en el presente, un mundo adulto en desconexión con su sentido básico de humanidad, un mundo adulto que silencia de alguna manera el espíritu infantil en los múltiples rincones de la existencia humana, como si la historia del Flautista de Hamelin, se perpetuara, y la ciudad tuviese que ser enajenada de sus habitantes más pequeños, de sus juegos, de su grito, de sus preguntas impertinentes y sus verdades en voz alta.

#### **4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Alvarado, S., Ospina, H., Quintero, M., Luna, M., Ospina, M. y Patiño, J. (2012). Las escuelas como territorios de paz: Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado, CLACSO, Buenos Aires, 2012.

- Ariza, Alejandra. (2007). Democracias, Ciudadanía y formación ciudadana: una aproximación. *Revista de estudios sociales* No. 27, Agosto, pp.150-163.
- Carmona, G. (2008). Concepciones de ciudadanía en niños y niñas del municipio de Marquetalia, Caldas. (Informe de tesis).
- Cortina, Adela. (2001). Ciudadanos del mundo, hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial, Madrid.
- Cubides, H. (1998). El problema de la ciudadanía: una aproximación desde el campo de la comunicación - educación. Recuperado de. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105114273005>
- Echavarría, C. (2006). Análisis comparativo de las justificaciones morales de niños y niñas provenientes de contextos violentos y no violentos de una ciudad de la zona andina de Colombia. (Tesis doctoral concluida. Centro de estudios avanzados en niñez y Juventud. Cód. 010013—07. Cofinanciada por Colciencias)
- Echavarría, G. (2008). Perspectivas teóricas e investigativas de la educación ciudadana. *Actualidades Pedagógicas*. (51), 45 – 55.

García, D. y Serna, A. (2002). Dimensiones críticas de lo ciudadano. Problemas y desafíos para la definición de la ciudadanía en el mundo contemporáneo. Recuperado de <https://www.academia.edu/11809218/>

Hurtado, D. y Otros. (2003). Tras las Huellas Ciudadanas. Instituto de Estudios Políticos. Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/iep/huellas.pdf>

Hurtado, D. (2007). Memorias del coloquio de Investigadores e investigadoras sobre Formación ciudadana.

Jiménez, B. (2012). Emergencia de la infancia contemporánea, 1968 – 2006. Universidad Distrital Francisco José de caldas. Bogotá: Centro de investigaciones y desarrollo científico.

Jiménez, F. (2013). La propuesta de ciudadanía democrática en Hannah Arendt. Política y Sociedad, 50 (3), 937 – 958. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/41862/41385>.

Marshall, T. (1997). Ciudadanía y clase social. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 79, 297 - 344. Recuperado de <http://www.reis.cis.es/REIS/jsp/REIS.jsp?opcion=articulo&ktitulo=1288&autor=THOMAS+HUMPHREY+MARSHALL>

Parada, C. (2009). *Hacia nuevo Concepto de Ciudadanía Global*. *Vía Iuris*, 98-11.

Ramírez, M. y Contreras, S. (2014). *Deconstruyendo la noción de infancia asociada a ciudadanía y participación*. *Internacional de investigación en ciencias sociales*, 10 (1), 91 – 105.

Ruíz, S. (2014) *¿Ciudadanía por Defecto?*, *Relatos de civilidad en América Latina* Alexander Ruiz Silva. En *Ciudadanía Para Armar. Aportes para la formación ética y política*, AIQUE Grupo editor.

Ruíz, A. (2007). *El derecho a la Nación: modernidad, ciudadanía y globalización*. En *Formación Ciudadana de los conceptos a las acciones, memorias primer coloquio colombiano de investigadores en formación ciudadana*. Medellín.

Sojo, C. (2002). *La noción de ciudadanía en el debate Latinoamericano*. CEPAL, 25 – 38.

Uribe, H. (2001). *María Teresa. Esfera pública, acción política y ciudadanía. Una mirada desde Hannah Arendt*. *Estudios políticos*, (19), 165 – 184. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/17446>

Uribe, M. (1998). *Órdenes Complejos y Ciudadanías mestizas: una mirada al caso colombiano*. *Estudios Políticos*, (12), 25-46.

## CONSTRUIR LA PAZ: PERSPECTIVAS Y POSIBILIDADES

**Luz Amparo García Lozano\***

**Nubia Estella Hernández Pineda\*\***

*No hay camino para la paz, la paz es el camino.*

*Mahatma Gandhi*

### RESUMEN

A continuación presentamos una reflexión teórica de la evolución y perspectivas que ha tenido el concepto paz, justamente por estos días en que cobra tanta importancia en Colombia por los acuerdos de paz logrados entre el gobierno y la guerrilla de las FARC. Esta reflexión sobre la paz no se circunscribe a las negociaciones anteriormente mencionadas, sino que la búsqueda de la misma es un ejercicio de pensar la construcción de paz como un elemento necesario en la cotidianidad del país. El artículo está estructurado de la siguiente manera: la primera parte está dedicada a recorrer algunos de los caminos relacionados con la paz, la segunda parte se centra en la posibilidad de múltiples paces, la tercera parte refiere a algunas políticas sociales en favor de la paz en el país y por último las reflexiones finales o de cierre del artículo.

---

\* Historiadora, Especialista en Gerencia Social y candidata al título de magister en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE en Convenio con la Universidad de Manizales, Colombia. Correo: [luzam888@gmail.com](mailto:luzam888@gmail.com)

\*\* Trabajadora Social, Universidad de Antioquia. candidata al título de magister en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE en Convenio con la Universidad de Manizales, Colombia. Correo: [nubiahernandez731@gmail.com](mailto:nubiahernandez731@gmail.com)

**PALABRAS CLAVE:** Paz, Cultura, Educación.

## **ABSTRACT**

Here is a theoretical reflection of the evolution and perspectives that have had peace concept, precisely because these days takes so important in Colombia by the peace agreements reached between the government and the FARC. This reflection on peace is not limited to the above negotiations, but finding it is an exercise of thinking peace building as a necessary element in the daily life of the country The article is structured as follows: first part is devoted to the knowledge of peace as a process, the second part focuses on the culture of peace, the third refers to some social policies in favor of peace in the country and finally the final reflections.

**KEYWORDS:** Peace, Culture, Education.

**-1. Introducción. -2. Los caminos de la paz. -3. Las posibilidades de las culturas para las paces. -4. Los hitos de la paz en las políticas sociales del país. -5. Reflexiones finales. -6. Referencias bibliográficas.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

La paz es un asunto que siempre ha interesado a la humanidad como algo indispensable para habitar juntos el planeta bajo relaciones de convivencia. La clave está en la forma de proceder ante el surgimiento de los conflictos que además son inherentes al diario vivir del ser humano.



En la vida de las autoras del artículo, la paz es una apuesta de vida, una forma de vivir la cotidianidad que se basa en el respeto a sí mismas, a los otros congéneres y, a todo lo demás que nos acompañan a lo largo de nuestras existencias llámese naturaleza o medio ambiente.

La investigación de la que hace parte este artículo, realizada por el Consorcio conformado por la Universidad Pedagógica, la Universidad de Manizales y el CINDE con recursos de COLCIENCIAS y que se ha denominado “Crianza para la paz”, plantea como problemática el contexto de violencia en que viven los niños y niñas, pero trata a su vez de dar cuenta de la importancia de promover, desde los primeros años de vida, comportamientos éticos, políticos y prosociales con miras al cambio social de una cultura de violencia a una cultura de paz; una cultura promovida desde las familias, el Estado y la sociedad. Pensar la paz como construcción implica aceptar los significados plurales de la misma, privilegiando que es la vida cotidiana y las circunstancias particulares las que llenan de sentido el concepto paz.

Como lo expresa Castillejo Cuellar:

... la posibilidad de la paz no sólo se da en el terreno de negociaciones de grupos de poder económicos y políticos concretos, sino en la capacidad de reconstruir las relaciones de ‘proximidad’ y ‘confianza’ corroídas por el conflicto armado. El trabajo de configuración de la vida diaria, en la creación de nuevas expectativas y de un mundo predecible... (Castillejo, 2015, P. 19).

Alcanzar esta forma de paz, se establece como el gran desafío de la sociedad colombiana para el presente y el futuro, desde la que ésta reflexión realizada además en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales – CINDE pretende aportar al debate existente al respecto.

## **2. LOS CAMINOS DE LA PAZ**

El concepto paz desde el campo conceptual y de análisis aparece como alternativa al impacto devastador producido por la Segunda Guerra Mundial. Un precedente importante se ubica hacia el año 1946, cuando a nivel internacional se constituyó la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO, una entidad vinculada a las Naciones Unidas que fuera creada un año antes como organización de Estados soberanos. Actualmente la UNESCO tiene un papel protagónico en el tema de cultura de paz. Es de señalar que su enfoque de paz coincidió con un momento de ampliación de los horizontes epistemológicos de las ciencias sociales y humanas, que señaló un nuevo rumbo al planteamiento de la paz y su relación unívoca con el conflicto bélico que hasta ese entonces primaba (Jiménez, 2009).

Uno de los primeros teóricos de la paz es el noruego, matemático y sociólogo Johan Galtung, quien funda el Instituto de Investigaciones para la Paz en Oslo en el año 1959. En su planteamiento de la paz introduce los términos paz negativa y paz positiva, entendiendo la primera, como “ausencia de violencia organizada” entre naciones o grupos étnicos, pues aunque había terminado el conflicto armado, la disputa seguía latentemente amenazante; el término paz positiva, es lo contrario a la paz negativa, se refiere a la “cooperación e integración entre grupos

humanos de gran tamaño” (Roach, 1993, P. 2 citado por Sánchez, 2009, P. 119), siendo la más apropiada para periodos de posguerra.

En los análisis teóricos de José Tuvilla (2004), la paz positiva es un concepto amplio que integra “el desarrollo humano en armonía con el medio ambiente; la defensa, promoción y desarrollo de los derechos humanos; la democracia participativa; la cultura de paz como sustitución de la cultura de violencia; y la perspectiva de la seguridad humana basada en una ética global” (Tuvilla, 2004, P 109 citado por Sánchez, 2009, P.120). Además que integra la dimensión de lo personal con la paz interior, lo social con la paz social y lo ecológico con la paz ecológica; tiene implicaciones de mutua afectación entre lo local y lo global y, es de sumo interés para los sectores políticos, económicos y culturales.

Es a través del concepto de paz positiva que se llega a la noción de justicia social, pues “La paz positiva tiene que ver con el desarrollo de las potencialidades humanas encaminadas a la satisfacción de necesidades básicas” (Paris, 2005, P8). El reconocimiento de la justicia social implica cumplimiento de la totalidad de los derechos de todos los sujetos. Al respecto varios autores coinciden en que la paz representa “el disfrute de la justicia económica, social, de la igualdad y de todo el espectro de los derechos humanos y las libertades fundamentales” (Reardon, 1993, P. 4; Tuvilla, 2004, P. 13; Jiménez, 2004, p.25-26 citados en Sánchez, 2009, P.120).

Otro concepto destacado en los asuntos de paz es la teoría del triángulo de la violencia, construida por Galtung, integrada por tres formas de violencia que se relacionan entre sí: directa,

estructural y cultural. La violencia directa, es la más evidente por su manifestación física, psicológica o verbal; la violencia estructural propia de los sistemas sociales, políticos y económicos de los gobiernos y de la sociedad que conlleva privaciones por causas de pobreza y exclusión; y, la violencia cultural que son los aspectos de la cultura propiamente simbólicos, que legitiman la violencia directa y estructural (Galtung, 2003b citado por Calderón, 2009, P. 75).

Otra precisión del término violencia es la que aparece en la investigación “La Transformación de los Conflictos desde la Filosofía para la Paz” (Paris, 2005), que la define como “una acción destructiva que se puede ejercer sobre una persona para obtener su voluntad” (Paris, 2005, P.23), la cual impide la paz.

El profesor Francisco Muñoz, educador de la universidad de Granada (España) e investigador del Instituto de Paz y Conflictos de la misma institución, propone el enfoque de paz imperfecta, que hace alusión, a que no hay “pases absolutas y perfectas, sino actos regulativos, porque no es una paz total” (Sánchez, 2009, P.121), ni la paz está terminada. Por ello los conflictos son regulados pacíficamente y “los individuos y/o grupos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros...” (Muñoz, 2001, p. 38). Todas las personas tienen el potencial para construir la paz, al hacer uso de la propia experiencia en las diversas maneras de alcanzarla (Muñoz, 2001, p. 22).

Entre las alternativas para dar salida al conflicto, existen dos vías mutuamente excluyentes, de tipo negativo o positivo. La primera incita a la violencia y la segunda, permite transformar la situación, convertirla en aprendizaje, lo cual promueve otras formas de relacionamiento desde el

mutuo reconocimiento y empoderamiento. Dado que las personas adquieren “confianza, capacidad de organización y poder de decisión” (París, 2005, P. 15,16). Se habla de resolución de conflictos cuando éstos se resuelven satisfactoriamente, contribuyendo a la paz.

El termino conflicto es un concepto muy amplio, que ha sido analizado como propio e innato de los seres humanos, aunque a veces, su presencia en las relaciones humanas, genera violencia. La postura que se quiere resaltar acá, es la planteada desde los estudios de la paz, según la cual el conflicto enfocado positivamente, “puede servir de aprendizaje y crecimiento moral para las partes implicadas” (París, 2005, P. 56). Para Sonia París “Su existencia es una consecuencia de la diversidad de posibilidades del ser humano y, desde ahí, el conflicto es un promotor del cambio personal y social. Sin diversidad no hay conflictos [...] el conflicto no es antagónico a la paz... sino más bien el camino para alcanzarla” (París, 2005, P. 63).

Otra aproximación conceptual a la paz es la que plantea Jiménez (2004) como paz neutra: “La ausencia de violencia cultural y/o simbólica”, pensada como un “equilibrio dinámico de factores sociales, económicos, políticos, culturales y tecnológicos, ya que la guerra aparece como el desequilibrio de uno o más factores respecto de los otros” (Jiménez, 2004, citado por Jiménez, 2009, P. 146). Al respecto propone la vía del diálogo como la principal herramienta para alcanzar este tipo de paz, pues “el lenguaje es la base de la comunicación humana”, que a su vez torna la comunicación en un “fenómeno complejo y neutro...” (Jiménez, 2009, P. 156).

El concepto de paz también puede abordarse desde lo que el economista Amartya Sen denomina las “libertades instrumentales”, que son los medios a través de los cuales es posible

lograr el desarrollo humano y, al mismo tiempo expandir las libertades básicas de todo individuo. Dichas libertades instrumentales son “las oportunidades económicas, las libertades políticas, los servicios sociales, las garantías de transparencia y la seguridad protectora” (Sen, 2000, P. 17). Para garantizar estas libertades deben ser eliminadas las privaciones que van contra la libertad, como la pobreza, las necesidades básicas insatisfechas, la violación de las libertades políticas, la poca atención a la agencia de las mujeres y el deficiente servicio de salud (Sen, 2000).

Interpretando a Sen (2000), para efectos de hacer la conexión con otras posibilidades de paz, podría plantearse que la privación de las libertades, oportunidades o derechos económicos y políticos, puede llevar a las violencias estructurales y culturales, puesto que las necesidades básicas insatisfechas restringen la “agencia individual”, entendida como la capacidad para la acción sobre el mejoramiento de la calidad de vida, el bienestar y las relaciones pacíficas. Este enfoque también permite hacer un cuestionamiento a la responsabilidad social de instituciones como el Estado, la economía y la política que no logran garantizar dichas libertades.

En este breve recorrido, aunque no se encuentran todas las articulaciones alrededor de la paz, si se van estableciendo algunas pistas sobre el tratamiento que ha tenido, y su relación con las formas de tramitación de los conflictos sociales para que estos no generen en violencias y puedan, por lo contrario, desde la posibilidad de múltiples paces posibles, generar alternativas dialógicas y de profundización democrática. Estos caminos de la paz aluden a la pluralidad como la gran posibilidad que allane la necesaria reflexión ético política al respecto, que impida la instrumentalización de la paz y propicie el afianzamiento de las garantías necesarias para su construcción.

### 3. LAS POSIBILIDADES DE LAS CULTURAS PARA LAS PACES

Una consecuencia de la paz imperfecta planteada por Francisco Muñoz (2004, P. 51 citado en Sánchez, 2009), es la aparición del concepto “paces” que obedece a la imposibilidad de una única y perfecta forma de hacer la paz. Pues existen formas distintas de regular los conflictos por la vía pacífica. Al respecto también se plantea que la paz “no es lineal ni unidimensional... es un proceso en el cual se piensan y afrontan las violencias, es una construcción social” (Tuvilla, 2004, P. 30 citado en Sánchez, 2009, P. 121).

El opuesto a la violencia cultural es la cultura de paz, que como concepto ha tenido diversas interpretaciones. Así para las Naciones Unidas, ésta hace referencia a “un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que rechazan la violencia y previene los conflictos atacando sus raíces a través del diálogo y la negociación entre los individuos, los grupos y los estados” (UNESCO, 2016). Precisamente esta institución cuenta con un organismo anexo, que es clave en asuntos de paz y al que están inscritos la mayoría de los países, se trata de la UNESCO y su Programa Cultura de Paz, organizado en cuatro líneas: “educación para la paz, los derechos humanos y la democracia; la lucha contra la exclusión y la pobreza; la defensa del pluralismo cultural y diálogo intercultural; y, la prevención de conflictos y consolidación de la paz” (Mayor, 2009).

Dichos campos de intervención han sido relacionados de distintas maneras en varios estudios sobre la paz. En Comins (2003), por ejemplo, se encuentra la relación cultura para la paz y derechos humanos. Precisamente porque la paz hace parte de la tercera generación de los

derechos, junto con el derecho al desarrollo, a la autodeterminación de los pueblos y, al medio ambiente digno. Estos derechos se caracterizan por ser de carácter colectivo, estar abiertos a la diversidad, rechazar la tendencia etnocéntrica de los derechos y prestar atención a los sesgos de género, para ello recupera la voz y la experiencia de las mujeres (Comins, 2003, P. 43).

El enfoque de género que se incorpora a los estudios de paz, desplaza la visión andro- céntrica para replantear las relaciones igualitarias entre los géneros desde los movimientos feministas. En este ámbito la cultura para la paz posibilita otras formas de hacer las paces, donde la participación de la mujer aporta elementos desde la “dedicación de tiempo y afecto a la infancia y a las relaciones interpersonales en general” (Comins, 2003, P. 29).

En este sentido y retomando lo planteado por Irene Comins, se colige que la cultura facilita la configuración de la paz desde la convivencia, los procesos de socialización y el aprendizaje, que son susceptible de modificación. Por lo tanto, que existen diversas culturas con distintas formas de vivir la paz, y desde esta lógica se llega al concepto de “paces”:

“podemos aprender de otras culturas formas diferentes de transformar los conflictos, formas diferentes de cuidarse y hacer las paces. Además, el término culturas para las paces hace referencia a la indispensable diversidad y diferencia necesarias para la paz. No hay nada más violento culturalmente hablando que la homogeneización y no hay nada más rico y más pacífico humanamente hablando que la diversidad cultural” (Comins, 2003, P.37).



Los conceptos cultura para la paz y las culturas para las paces, se originaron en el “giro epistemológico de la investigación para la paz”, pues antes el enfoque se ponía en la paz negativa, en sus componentes de guerra, armamentismo y violencia, ahora el interés es por la no violencia, la cultura para la paz, el cuidado y la solidaridad (Comins, 2003, P.23). Las culturas para las paces son entendidas como las formas de cultivar las relaciones entre los seres humanos y entre estos y la naturaleza. A lo cual le fueron agregados los enfoques de género y el ambiental, el equilibrio ecológico es considerado como una quinta necesidad básica. Hay interacción entre el ser humano y la naturaleza, por lo tanto, cuidar de ella revierte en mejoramiento de las condiciones ambientales para la vida humana (Comins, 2003, P.28).

El “giro epistemológico” posibilitó entender la paz como proceso para el empoderamiento de las personas, bien sea recuperando o reconstruyendo sus capacidades para vivenciarla. En la perspectiva de filosofía para la paz, se busca reconstruir las competencias humanas desde el “cuidado y la preocupación por los otros como prácticas sociales de regulación pacífica de conflictos” (Comins, 2003, P.15, 16) y la educación es la estrategia para lograrlo.

Existe una relación entre la cultura para la paz, la ética y la educación, que podría explicarse de la siguiente manera: la ética tiene un papel fundamental en la construcción de una cultura para la paz y por ello está relacionada con la necesidad de valores éticos como la justicia, el cuidado y el amor. Específicamente, Comins plantea su propuesta de la ética del cuidado a través de la educación (2003, P. 39), pues “en la construcción de una cultura para la paz no podemos prescindir del ámbito educativo” (2003, P. 40). Una ética del cuidado, promovida desde la

educación, en hábitos y competencias que ayudan a vivir juntos, sirve para hacer las paces en un sentido multiplural y multicultural.

Para concluir este acápite podría decirse que la cultura para las paces es el enfoque más amplio para abordar la construcción de paz desde cualquier experiencia, incluyendo la propiamente estatal, porque se ajusta a las especificidades de los actores, a los contextos, además de ser la forma actual de abordar los conflictos a nivel global.

#### **4. LOS HITOS DE LA PAZ EN LAS POLÍTICAS SOCIALES DEL PAÍS**

Según Reardon (1993, P.5 citado en Sánchez, 2009, P. 120), “Luchar por la paz exige la implementación de objetivos y estrategias de desarrollo social que se basen en la satisfacción de las necesidades humanas y la supervisión del planeta.” Para lograrlo los gobiernos deben asumir, políticamente, la responsabilidad de promover la paz y proteger a los ciudadanos a través de las políticas públicas y los programas sociales.

Colombia es un país que ha hecho intentos por remediar la enorme brecha dejada por la violencia estructural producto de las desigualdades sociales, económicas y culturales mantenidas por tanto tiempo. Al respecto uno de los hitos que señala un momento importante en la asunción de la justicia social se revela en la tímida aparición de las políticas sociales colombianas hacia mediados del siglo XX, cuando el Estado, cambió su visión de política asistencial de caridad pública, para garantizar la seguridad social de los trabajadores. Con lo cual hubo un giro del

enfoque asistencialista a política pública, pues entre finales del siglo XIX y comienzos del XX, los principales problemas sociales de “pobreza, invalidez, vejez, desempleo o muerte”, eran esencialmente preocupación de la iglesia, la empresa privada y de personas particulares, que remediaban desde las sociedades de socorro mutuo (Zapata, 2009, P. 9).

Antes de abordar algunas políticas sociales del país, vale la pena aclarar que éstas son responsabilidad del gobierno y de la sociedad en general, su propósito es contrarrestar problemas estructurales sociales de fondo y se conectan con los objetivos de desarrollo nacional. Una de sus principales características es que son transversales y, por lo tanto, de carácter interinstitucional e intersectorial como acción integral que incluye múltiples medidas e involucra distintos ministerios y sectores; además, son intergubernamentales, es decir, de interés para todos los niveles territoriales. Como políticas de Estado, atienden grandes problemas, tendencias y procesos públicos que afectan el desarrollo y bienestar de la sociedad (Covarrubias, 2016).

En este marco de políticas sociales, inicialmente el Estado creó la Caja Nacional de Previsión en el año 1944 para trabajadores del sector público y el Instituto Colombiano de Seguros Sociales en 1946, para los trabajadores del sector privado, adscritos al Ministerio de Trabajo. Años después la política de protección que antes beneficiaba exclusivamente al trabajador, integró también a la niñez y la familia (Zapata, 2009), con la creación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, para atender y proteger a la niñez y desarrollar programas dirigidos a las familias, en beneficio de la infancia. En aquel entonces, a través de las cajas de compensación familiar desarrolló programas de atención social (Zapata, 2009, P. 10).

Las acciones del Estado en materia social conducentes a mejorar las condiciones para la paz, han sido abordadas desde el mejoramiento de las condiciones de vida de distintas poblaciones, bien sea, a través del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el Ministerio de Educación Nacional o el Ministerio de la Protección Social, para ello adelanta desde la unificación de programas presidenciales y sectoriales varias acciones (CONPES 3077, 2000). En el componente de atención dispuso la *línea de acción para el cambio cultural*, bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional, para fomentar y promover una cultura que permita el desarrollo libre e integral de la personalidad de los niños y niñas, para ser ejecutados desde los proyectos educativos institucionales.

El ICBF a su vez, está encargado de la *línea de acción para el fortalecimiento de los factores protectores de la familia, la pareja y el individuo*, desde la cual se busca: fomentar y desarrollar en los municipios y departamentos acciones de divulgación, información, capacitación y consejería para prevenir la violencia intrafamiliar y sus determinantes; apoyar a las autoridades municipales, departamentales y distritales en el fortalecimiento de redes de prevención de la violencia intrafamiliar; e impulsar programas que fortalezcan el vínculo temprano entre padres e hijos (Plan Nacional de Construcción de Paz y Convivencia Familiar, 2005-2015).

Como ya se había mencionado, la educación para la paz a nivel mundial, se plantea como una de las alternativas más efectivas para la consolidación de una cultura de la paz porque permite poner freno a la violencia estructural. En Colombia la educación para la paz como asunto ético es direccionada desde el Ministerio de Educación Nacional, donde se plantea la educación como la estrategia para alcanzar la paz, a través del desarrollo de competencias que permitan ejercer los

derechos y deberes de los ciudadanos. De ahí que en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994), la paz es uno de los fines de la educación (Art. 5) que promueve “la formación en el respeto a la vida, los derechos humanos, la convivencia, la paz y la solidaridad”, y desde los manuales de convivencia de las Instituciones Educativas, se cumple con este fin (Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, Guía N° 6, 2004). Para fomentar la paz, la convivencia y la ciudadanía, se construyeron guías pedagógicas, una de ellas es la Guía N° 48 de Convivencia Escolar, que versa sobre los procesos de formación para la ciudadanía, que promueven el ejercicio de los derechos humanos, las competencias ciudadanas y los ambientes democráticos de aprendizaje.

Actualmente la política social colombiana tiene tres programas fundamentales: el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Acción Social y el Ministerio de la Protección Social. El Programa Acción Social surgió de la Agencia Colombiana de Cooperación Internacional, atendiendo la población desplazada con programas como: Familias en Acción, Red de Seguridad Alimentaria (RESA), cadenas productivas y sociales, asistencia humanitaria de emergencia, generación de ingresos, población desplazada, entre otros. Por su parte el Ministerio de la Protección Social también ejecuta la estrategia para erradicación de la pobreza y la desigualdad con un enfoque de familia e integralidad y ejecuta el Programa de Protección Social al Adulto Mayor (Zapata, 2009, 19-23).

Hasta aquí, se ha mencionado que la deuda social producto de la violencia estructural, ha sido abordada desde la implementación de unas políticas públicas y sociales. Ahora bien, otro hito de la paz en el país, se ubica en la toma de conciencia y participación de la sociedad civil en

los procesos de construcción de paz, tan importante en el fomento de una cultura de paz. En un recuento de las movilizaciones más destacadas se mencionan: Comisión de Conciliación Nacional, 1997; Destino Colombia, 1997; Consejo Nacional de Paz, 1997; Red Nacional de Mujeres, 1997; Mandato Ciudadano por la Paz, 1997; Red de Universidades por la Paz, 1998; I Plenaria de la Sociedad Civil por la Paz, 1998; Marchas del No Más, 1999; Comisión Facilitadora Civil, 1999; Empresarios por la Paz, 1999 (Martínez, 2011, P. 17). Todas las anteriores acciones se destacaron porque llamaron la atención de la cooperación internacional y con ello se obtuvieron recursos económicos, que fueron destinados a los procesos de búsqueda de la paz.

Si bien iniciando el Siglo XXI, el gobierno negó la condición de país en conflicto interno y estigmatizó cualquier actividad por la paz, en el 2007, algunos de los procesos mencionados y otros movimientos sociales que se les sumaron, lograron posicionar propuestas como la Comisión Nacional de Conciliación (Acuerdo Nacional de Reconciliación y Paz), Colombianos y Colombianas por la Paz, Grupo de Sainville, Grupo de Washington, la Vía Ciudadana, Minga Indígena y Popular por la Vida y la dignidad de los Pueblos, Agenda mínima Planeta Paz y el Movimiento Nacional de Víctimas (Martínez, 2011, P. 18), abonando con ello el terreno para posteriores gestiones en la construcción de paz. Dichas movilizaciones contribuyeron para que la mirada de la política social fuera puesta también en la resolución de conflictos de tipo económico, político, cultural, social y armado, en un esfuerzo común entre distintos actores como el Estado, la sociedad civil y los cooperantes internacionales.

La promulgación de la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras -Ley 1448 de 2011, marca también un momento importante en la búsqueda de la paz que no puede pasarse por alto, pues “representa una oportunidad para la sociedad en su conjunto. No solo por su viabilización política, sino porque implica el compromiso de todos los colombianos en su financiación y apropiación” (Martínez, 2011, P. 19). Esta ley garantiza los derechos de las víctimas de conflicto armado con una reparación integral que consiste en atención, asistencia humanitaria y reparación integral. Con la cual el Gobierno Nacional espera consolidar La Paz, después de padecer por cerca de tres décadas uno de los peores recrudecimientos de la violencia (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2014).

Entre muchos otros derechos dicha ley garantiza a las víctimas, sus familiares y la sociedad en general, la verdad, la justicia y la reparación integral; la reunificación familiar cuando por razón de su tipo de victimización se haya dividido el núcleo familiar; el retorno al lugar de origen (ART. 28); unas medidas especiales de protección integral que puede extenderse al núcleo familiar ante la amenaza contra los derechos fundamentales a la vida, la integridad física, la libertad y la seguridad personal (ART. 31); medidas de asistencia, funeraria, educación y salud; atención a las víctimas de desplazamiento forzado, que se complementa con la política pública de prevención y estabilización socioeconómica de la población desplazada con atención en alimentación, alojamiento y empleo (ART. 67); acceso a los programas de formación y capacitación técnica del SENA, institución que junto con el Ministerio de la Protección Social diseña programas y proyectos especiales para la generación de empleo rural y urbano con la intención de apoyar el autosostenimiento de las víctimas (ART. 130).

Una de las estrategias para garantizar el derecho de las víctimas a la reparación, es el trabajo conjunto entre el Estado, la sociedad civil y la empresa privada, para lo cual el gobierno prevé el diseño e implementación de programas, planes, proyectos y políticas que involucren a la sociedad civil y la empresa privada en la consecución de la reconciliación nacional y la materialización de los derechos de las víctimas (ART. 33).

En el país las políticas sociales han contribuido enormemente en la construcción de la paz, lo que sucede es que son recientes en el límite temporal y los problemas de violencia estructural son de larga duración, por ello hay que insistir y persistir en esta meta. Vicenç Fisas, un reconocido analista de conflictos y de procesos de construcción de paz, sostiene que la paz sí es posible en Colombia y que ya empezó a recorrerse el camino, pues cuando finaliza un acuerdo de paz, es necesaria una dosis alta de “verdad, perdón y en lo posible, reparación a las víctimas (L. Estupiñán, comunicación personal, 26 de Julio de 2014) y Colombia va en esta vía.

## **5. REFLEXIONES FINALES**

Hasta aquí se han presentado algunos aspectos que permiten entender que la construcción de paz, no es responsabilidad exclusiva de los gobernantes, que es un compromiso ciudadano que desborda la firma de un acuerdo de paz. Como lo señala la investigadora Betty Reardon “la paz es un ambiente social que favorece el desarrollo de la persona humana” (Reardon, 1993, P.6 citada en Sánchez, 2009, P. 120). También se hace énfasis en la enorme responsabilidad que tiene el Estado de garantizar la justicia social, pues minimizar acciones en su favor es causante de violencia directa y estructural que implican violencia y problemas sociales de larga duración.



Fortalecer la paz es cimentar sociedades solidariamente responsables, donde participan ciudadanos que cuidan de sí mismos y de los demás. La paz es posible con la participación de todos los sectores económicos, sociales, estatales, movimientos políticos, medios de comunicación, etc., quienes en conjunto promuevan justicia social y acompañamiento a las familias y a las escuelas, por ser los principales entornos donde se aprenden comportamientos que favorecen la convivencia, por ser los primeros espacios de socialización de los niños y niñas; lo que quiere decir, que es con ellos con quienes se debe iniciar una cultura para la paz con procesos de educación y formación en la familia y en la escuela.

Pero además y como lo expresa Patiño López (2016, P. 16):

Como práctica social, el diálogo está cargado de todo lo que hemos sido y de todo lo que estamos siendo, tanto en lo individual como en lo colectivo. Esto lleva a pensar lo importante que él resulta en el marco del proceso de paz, en todos los escenarios macro, meso y micro, íntimos, privados y públicos.

En un país sumamente diverso como Colombia, es el diálogo el que debe guiar las alternativas de construcción de paces múltiples que contribuyan a la construcción de una mejor sociedad para todos y todas, incluyendo de manera particular a niños, niñas y sus familias. Especialmente si quiere construirse desde las paces como alternativas sostenibles y duraderas, generando además el esclarecimiento histórico desde procesos de memoria y reconciliación que propicien un país más democrático e incluyente. Ese es precisamente el desafío, las posibilidades y

potencialidades que tiene la construcción de paz y a lo que en este momento coyuntural le está apostando de alguna manera la sociedad colombiana.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Calderón, P. (2009). Teoría del Conflicto de Johan Galtung. Revista Paz y Conflicto, (2).

Castillejo, A., Rueda, E., Agudelo, E. y Quiceno, N. (2015). Proceso de paz y perspectivas democráticas en Colombia. (1ª. ed.). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20150713033325/ProcesoDePaz.pdf>

Cerdas, E. (2013). Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos. Revista Latinoamericana de derechos humanos, 24 (1-2). ISSN1659 -4304.

Comins, I. (2003). La ética del cuidado como educación para la paz. (Tesis de doctorado). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=6912>

Colombia. Departamento de la Prosperidad Social: Centro Nacional de Memoria Histórica. (9, marzo, 2014). Primer informe anual de la Ley de Víctimas.

Coordinación y gestión territorial de la política social en Colombia, 2009. [http://caucacolaborativa.gov.co/sites/default/files/documentos\\_espacioaprendizaje/sps148-politica-social-Colombia.pdf](http://caucacolaborativa.gov.co/sites/default/files/documentos_espacioaprendizaje/sps148-politica-social-Colombia.pdf)

Covarrubias, M. (2016). Políticas públicas y políticas de Estado. Recuperado de <http://www.novagob.org/pages/view/87284/parte-i-politicas-publicas-y-politicas-de-estado>

Derechos humanos y cultura de paz. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/quito/education/human-rights-and-culture-of-peace/>

Documento CONPES 3077. Política Nacional para la Construcción de Paz y Convivencia Familiar –HAZ PAZ, junio 1 de 2000.

Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, Guía N° 6, 2004.

Fisas, V. (2014, Julio 26). La paz en Colombia es posible [L. Estupiñán, entrevistadora]. Recuperado de <https://contandoelcuento.wordpress.com/2014/07/26/la-paz-es-posible-vicenc-fisas/>

Informe Anual de gestión del ICBF, 2009. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Descargas1/InformeDGestion-2009.pdf>

Informe de gestión ICBF, 2010. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Descargas1/InformedeGestion2010Junio13de2011.pdf>

Jiménez, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 16.

Jiménez, F. (2011). Frente a la paz imperfecta y el giro epistemológico proponemos el paradigma pacífico: paz-mundo y paz neutra. En: *Racionalidad pacífica: una introducción a los estudios para la paz*. Recuperado de <http://www.centropaz.com.ar/publicaciones/paz/paz50.pdf>

López, M. (2011). Teorías para la Paz y Perspectivas Ambientales del Desarrollo como Diálogos de Imperfectos. *Luna Azul*, (33), 85-96. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3217/321727235008.pdf>

López, S. (2014). Procesos de construcción social de la niñez en contextos de conflicto armado en el eje cafetero, Antioquia y Área Metropolitana de Bogotá: la paz, la reconciliación y la democracia desde la perspectiva de narrativas generativas de niños y niñas. (Tesis inédita de maestría). CINDE –Universidad de Manizales. Sabaneta, Colombia.

Maiese, M. y Lederach, J. (2004). Transformación de conflictos (Resumen del libro “The Little Book of Conflict Transformation”). Traducción al español de Ana Cabría Mellace.

Martínez, L. (2011). Reflexiones para la construcción de políticas públicas para la paz considerando el enfoque de acción sin daño y construcción de paz. (Tesis de

especialización). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de [http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/579/1/TT-224-Martinez\\_Luisz-2011-446.pdf](http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/579/1/TT-224-Martinez_Luisz-2011-446.pdf)

Martínez, V., Comins, I. Y Paris, S. (2009). La Nueva Agenda de la Filosofía para el siglo XXI: Los Estudios para la Paz. *Convergencia*, 16, 1-25. ISSN: 1405-1435.

Mayor, M. (2009). Fundación Cultura de Paz. Recuperado de <http://www.fund-culturadepaz.org/>

Memorias del primer seminario-taller de intercambio y análisis de experiencias de educación para la paz. Cartagena de Indias, 1999.

Memorias IV Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia y los derechos humanos. Con la colaboración del Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Montevideo, Uruguay, Marzo 2010.

Muñoz, F. (2001). La paz imperfecta ante un universo en conflicto. Recuperado de <http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/Imperfecta.pdf>

Muñoz, F. y LÓPEZ, M. Historia de la Paz, Tiempos, Espacios y Actores. Instituto de la paz y los conflictos de la universidad de Granada España. Recuperado de <http://www.ugr.es/~eirene/main.html>

Paris, S. (2005). La Transformación de los Conflictos desde la Filosofía para de Paz. (Tesis de doctorado). Universidad Jaume I de Castellón de Plana, España.

Paris, S. (2004). VII Congreso Internacional de Fenomenología. Interculturalidad y conflicto. Una perspectiva desde la filosofía de paz, Universidad de Salamanca, España.

Recuperado

de

[http://www2.uned.es/dpto\\_fim/InvFen/InvFen07/pdf/06\\_PARIS\\_et\\_al.pdf](http://www2.uned.es/dpto_fim/InvFen/InvFen07/pdf/06_PARIS_et_al.pdf)

Patiño, J. (2016). Prólogo. En R., Páez, M. del Valle, M., Gutiérrez y M. Ramírez, La familia rural: sus formas de diálogo en la construcción de paz en Colombia. (pp. 11-12).

Bogotá: Unisalle.

Plan Nacional de Construcción de Paz y Convivencia Familiar 2005-2015. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Política Nacional de Construcción de Paz y Convivencia Familiar “Haz Paz”. (2.000).

Consejería Presidencial para la Paz Social. Santa Fé de Bogotá.

Por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del código sustantivo de trabajo. Decreta la definición del Sistema de Protección Social, Ley 789 (2002).

Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. 1448 (2011).

Presentación de la guía N° 6 Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional, 2004. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-75768.html>

Programas y estrategias del ICBF. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortallICBF/Bienestar/Programas/FamiliasBienestar>

Red de Revistas científicas de América Latina y el Caribe. Revista Luna Azul. Este artículo se deriva de la revisión teórica como parte del trabajo realizado en el marco del Doctorado Paz, Conflictos y Democracia de la Universidad de Granada (España). Tutora EGEA, Giménez Carmen. Manizales, 2011-04-18 (Rev. 2011-08-29). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321727235008>

Rettberg, A. (2013). La construcción de paz bajo la lupa: una revisión de la actividad y de la literatura académica internacional. Estudios políticos, (42), 13-36.

Sánchez, M. (2009). La cultura de la paz: teorías y realidades. Revista Pensamiento Jurídico, (26), 113-141.

Sánchez, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del estado social de derecho. Revista jurídica VIA IURIS, (9), 141-160.

Sen, A. (2000). Desarrollo y Libertad. Recuperado de <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catgenyeco/Materiales/2011-12-07%20III2AmartyaSenCap8LaAgenciadelasMujeresyelCambioSocial.pdf>

UNESCO. (2016). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/quito/education/human-rights-and-culture-of-peace/>

Zapata, J. (2009). Coordinación y gestión territorial de la política social en Colombia. CEPAL –Serie Políticas Sociales, (148), 1-63. Recuperado de: [http://caucacolaborativa.gov.co/sites/default/files/documentos\\_espacioaprendizaje/sps\\_148-politica-social-Colombia.pdf](http://caucacolaborativa.gov.co/sites/default/files/documentos_espacioaprendizaje/sps_148-politica-social-Colombia.pdf)



# DEMOCRACIA E INFANCIA: EJES EN TENSIÓN

Ana Natalia Botero Salgado<sup>3</sup>

## RESUMEN

El presente artículo sobre democracia, recoge algunos aportes teóricos respecto a este concepto. El objetivo es visibilizar el ejercicio de la democracia en la infancia en el contexto colombiano, reflexionando acerca de la responsabilidad que tiene cada actor e institución que participa en su construcción. Se inicia con una breve descripción del concepto desde diferentes posturas teóricas, en un segundo apartado se aborda la democracia asociada a las infancias en el contexto colombiano a la luz de las leyes y las investigaciones desarrolladas, analizando el impacto que esto ha generado en los niños y las niñas, se finaliza con una reflexión acerca de la responsabilidad que tiene las diferentes instituciones con la infancia: la familia como grupo socializador, las instituciones de atención a la infancia como grupos formadores y el Estado como garante de sus derechos y protección.

**PALABRAS CLAVES:** Democracia, infancias, familia

## ABSTRACT

The present article on democracy, collects some theoretical contributions regarding this concept. The objective is to make visible the exercise of democracy in childhood in the Colombian

---

<sup>3</sup> Licenciada en educación Preescolar; I.U Tecnológico de Antioquia. Aspirante a Magister en Educación y Desarrollo Humano convenio Cinde – Universidad de Manizales, cohorte UMZ 23. Docente en ejercicio vinculada al municipio de Medellín. Correo: [natybosa@gmail.com](mailto:natybosa@gmail.com)

context, reflecting on the responsibility of each actor and institution involved in its construction. It begins with a brief description of the concept from different theoretical positions, a second section addresses democracy and childhood in the Colombian context in light of the laws and research developed, analyzing the impact that this has generated in childhood, Ends with a reflection on the responsibility of different institutions to children: the family as a socializing group, child care institutions as training groups and the State as guarantor of their rights and protection.

**KEYWORDS:** Democracy, childhood, family

**-1. Introducción. – 2. Hallazgos teóricos sobre el concepto de democracia. -3. Democracia e infancia en el contexto colombiano. -4. Reflexiones finales. – 5. Referencias bibliográficas.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

Este texto se deriva de un rastreo bibliográfico efectuado en el marco de la investigación Crianza para la Paz, desarrollado en el Eje Cafetero, Antioquia, Montería y Bogotá por el consorcio conformado por la Universidad Pedagógica, la Universidad de Manizales y el CINDE con recursos de COLCIENCIAS. Este escrito reúne algunos aportes teóricos e investigaciones encontradas en torno al tema de democracia e infancias en el contexto colombiano, puntualizando algunas reflexiones desde esos ejes.

La reflexión construida alrededor de la categoría democracia, retomando los hallazgos teóricos encontrados, permitió vislumbrar que son múltiples las perspectivas que configuran este concepto y por lo tanto no existe una única definición; ha sido un concepto dinámico y cambiante dependiendo de las épocas y de las formas de organización social y política de cada sociedad.

A partir de la teoría consultada se puede afirmar que la democracia se encuentra vinculada a prácticas desde la autonomía, la libertad y la igualdad, como correlatos morales y éticos de un ejercicio que no sólo es de carácter político ya que relaciona la responsabilidad tanto del Estado como la de cada ciudadano en la medida en que estos deben ser garantes de sus propios derechos. La democracia exalta la subjetividad de las personas en la medida que existe un entorno que posibilita la participación de un ciudadano reconociendo sus derechos y deberes y lo que ello implica.

El ejercicio de la democracia en la infancia promueve el desarrollo humano, ya que garantiza la protección y el cumplimiento de los derechos de los niños y las niñas en aspectos como la atención en salud, educación, recreación, alimentación, entre otras. Desde este marco de acciones, invertir en la infancia representa para el Estado la promesa de, en un futuro, contar con ciudadanos más vinculados a su territorio, con unas condiciones de vida favorables, lo que se revertirá en beneficio del mismo estado.

## **2. HALLAZGOS TEÓRICOS SOBRE EL CONCEPTO DE DEMOCRACIA.**

Los antecedentes históricos de la democracia se remontan al surgimiento en Grecia en los siglos V y VI de *la polis* o ciudad considerada como el primer ejemplo de un sistema democrático, *democracia directa*, donde se propuso un tipo de sociedad que podía funcionar por consenso; los ciudadanos se reunían en el ágora para deliberar acerca de los asuntos públicos. Para Grondona (2000) la “Democracia” es una palabra compuesta por dos voces griegas: demos, “pueblo” y kratos, “poder” (...) etimológicamente hablando, la democracia es el poder del pueblo.

En esta misma línea Cortina (2010) también reconoce la democracia como el gobierno del pueblo; le corresponde a este ser el autor y receptor de las leyes y recuperar la figura de ciudadano, para tal fin la autora propone una *democracia comunicativa* donde los ciudadanos puedan dialogar sobre sus intereses, siendo individuos activos que reconozcan la pluralidad y diversidad en el contexto en el que se desenvuelven, capaces de aportar ideas para mejorar sus comunidades.

En el rastreo teórico sobre el tema de democracia, se observa el interés de diversos autores por poner en evidencia como esta se ha materializado en los países del mundo que son gobernados por el régimen democrático, coincidiendo en que la democracia es un sistema político ideal que regula las relaciones en una determinada sociedad, González (2003), Bobbio (1994). También es entendida como el ejercicio del poder de una manera compartida, Pérez (1997), Cortina (2013); para Spinoza (2002, p. 170) la democracia es la forma política más justa, importa el bienestar de la comunidad y el individuo goza de libertad.

Ros Cherta (2004) hace referencia a Tocqueville, quien analiza la figura humanista del “homo democraticus” asume la democracia como un asunto social, donde el hombre se desenvuelve y se proyecta y no solo la limita a asuntos políticos o jurídicos. Para él la sociedad debe ofrecer igualdad de condiciones, donde se favorezca el desarrollo moral de los individuos mediante la participación.

En este mismo sentido Sartori (1993, p.5) muestra diversas concepciones sobre ésta. Según él, para Tocqueville, “es la existencia de un espíritu igualitario que oriente las condiciones de la igualdad social, es decir de relaciones horizontales”. El mismo autor retoma a Bryce, quien propone la democracia como “un *ethos*, como un modo de vivir y convivir y, en consecuencia, como una condición general de la sociedad”; reconociéndose una persona con las otras, es pues una “democracia social”.

En el rastreo teórico se encontró que uno de los espacios donde más se privilegia la construcción de la democracia es en la familia. Al respecto González referenciada por Aquín (2003) concuerda con el pensamiento de Tocqueville al plantear que para el ejercicio de la democracia se hace necesario la igualdad de condiciones y el desarrollo moral, resaltando el papel de la familia en la consecución de este objetivo. En la familia se generan demandas, se producen conflictos, siendo este un sitio de lucha y construcción de la realidad, es allí donde se da el surgimiento de un nuevo actor social y político; ya que las vivencias son las que forman el carácter y el poder de decisión de los individuos y es desde la infancia que se generan sujetos políticos en el espacio de socialización primario.

La democracia como un *ethos* es retomada por Pérez (1997), la autora sugiere que se debe enseñar a convivir en sociedades democráticas, es decir “aprender a vivir juntos”, a dialogar, a estar con el otro, a valorarlo y a disfrutar de su compañía y lo denomina convivencia democrática. La misma autora afirma que:

“Aprender a convivir exige, en suma, cultivar las actitudes de apertura, un interés positivo por las diferencias y un respeto por la diversidad, enseñando a reconocer la injusticia, adoptando estrategias para superarla, resolviendo las diferencias de manera constructiva”. Pérez (1997, p. 11).

Cortina (2013, p.100) plantea la modernidad como la era del individuo, haciendo énfasis en que las personas siempre somos con otras y desde nuestra relación con ellas. La autora anuncia la libertad como una conquista y sostiene que "quien la reclama para sí, se compromete a reclamarla para los demás" (103). Por lo tanto, libertad no es absoluta independencia, sino una especie de autonomía en comunión con los demás.

Para el filósofo Bobbio (1994, p.19)“la democracia es el conjunto de reglas procesales de las que la principal, pero no la única, es la regla de la mayoría". Por lo tanto, la democracia se ve permeada por todos los agentes sociales y culturales que rodean a un individuo y en esta medida supone un gran avance en el desarrollo del hombre hacia la igualdad, aclarando que no todos los hombres son iguales en la sociedad actual.

Otro aspecto destacado en el tema son los tres modelos de democracia planteados por Cortina (2013:152- 155) democracia emotiva: "las mayorías se forman por manipulación de los sentimientos de los ciudadanos", democracia agregativa reconoce que "en una sociedad pluralista los desacuerdos son inevitables, pero es consciente a la vez que es necesario llegar a ciertos acuerdos obtenidos por mayoría", democracia comunicativa: "es aquella en que los ciudadanos intentan forjarse una voluntad común, en cuestiones de justicia básica, a través del diálogo sereno y la amistad cívica".

Los aportes citados, perfilan el concepto de democracia, desde diversos lugares y al considerar aspectos que exceden la idea clásica de la democracia como expresión del poder colectivo, permiten otras miradas y dan cabida a otras prácticas que pudieran constituirse en prácticas democráticas. Aspectos como la coexistencia de bienestar colectivo y libertad individual en Spinoza; el desarrollo moral y la horizontalidad como rasgo de las relaciones democráticas en Tocqueville, la convivencia democrática y los modos de convivir en Bryce y Pérez, el reclamo de la libertad para sí y para los demás en Cortina, así como su distinción de la democracia emotiva, agregativa y comunicativa; así mismo, la influencia de los agentes sociales en la configuración de un orden democrático, en Bobbio.

### **3. DEMOCRACIA E INFANCIA EN EL CONTEXTO COLOMBIANO**

El termino *infancia* hace referencia a la raíz latina *infans* que significa "el que no habla". Desde esta condición existía una invisibilización de los niños y niñas, estos eran discriminados y excluidos de todos los asuntos que convocaban a la sociedad, bajo unas condiciones de

desigualdad en el trato y en lo referente a los derechos humanos. Sin embargo, esta concepción del sujeto invisibilizado se transformó con el reconocimiento de la condición de ser humano de los niños y las niñas, dignos de un trato más acorde a sus necesidades y características. Al respecto Amador propone el término *infancias* y lo enuncia de la siguiente manera:

*infancias* es una categoría analítica que reconoce múltiples formas de transitar la niñez, (...) Se trata de un enunciado que pretende reconocer la urdimbre de experiencias que le dan sentido a la existencia de estos sujetos, en relación con sus relaciones con la sociedad, la política, la economía y la cultura. Amador (2012, p. 80)

Desde esta perspectiva el término *infancias* es abarcador e incluyente porque reconoce todas las dimensiones del ser y su anclaje cultural. Al reconocerlo como sujeto inmediatamente se piensa en el entramado de relaciones al que está vinculado este “*ser*” y a los diferentes tránsitos que le corresponde enfrentar.

En esta misma línea Civarolo & Fuentes deducen que “el concepto de infancia es una creación psico-social (...) una construcción de la modernidad” (2013, p. 97). Este es un concepto construido socialmente que ha sido transformado con cada época, puede decirse que es un concepto que ha venido evolucionando a favor de los niños y las niñas, en el sentido en que ahora se reconocen sus derechos y tienen participación y posibilidad de expresión en las decisiones que se toman en sus contextos. Desde esta perspectiva en la democracia las decisiones que se toman o asumen, permean o transversalizan la infancia.



La convención de los derechos del niño es el primer tratado internacional que promueve y protege los derechos de la infancia y los estipuló según la UNICEF (2005) como una exigencia con fuerza jurídica obligatoria, allí se nombra a los niños y niñas como sujetos de derecho. Según Amador en el tiempo presente se hace “el reconocimiento de diferentes formas de transitar la infancia a partir de la diversidad cultural y el valor de otros sistemas de conocimiento en torno al cuidado de los niños y niñas”. Amador (2012, p. 78)

En Colombia, se han creado leyes y decretos que buscan no solo brindar protección a los niños y adolescentes, sino que, además, propenden porque ellos logren crecer en un ambiente armónico. En 1968 surge el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar como entidad encargada de proteger y velar por los derechos de la primera infancia, la niñez, la adolescencia y la familia.

El gobierno nacional ha emprendido diversas acciones en beneficio de la primera infancia, la infancia y la adolescencia; en el 2007 el Ministerio de la Protección Social plantea la Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia Por La Primera Infancia” en el documento CONPES social 109, con varios propósitos enfocados, todos, al reconocimiento de los derechos en la infancia y con una perspectiva de la protección integral en busca de la promoción de prácticas socioculturales que potencien el desarrollo de esta población de manera equitativa e inclusiva. Según el documento “las intervenciones en la primera infancia ofrecen los mayores retornos sociales”. (p. 3).

Posteriormente se formula el Plan Decenal de Educación Nacional (2006 – 2016) como un pacto social; el cual desde sus propósitos buscaba garantizar el derecho a la educación de niños,

niñas y jóvenes visibilizándolos como sujetos de derecho en condiciones de equidad, brindar una educación que contribuyera a transformar las dimensiones del ser humano favoreciendo así cambios en la realidad social. El documento resalta la corresponsabilidad de la familia, el estado y demás entidades con la educación.

En el año 2006, se expide la ley de infancia y adolescencia o ley 1098 de 2006, que sustituye el código del menor. Con esta ley se establecen normas que buscan proteger a los niños, las niñas y los adolescentes en pro de defender sus derechos consagrados en los Derechos Humanos y en las leyes de Colombia, con el fin de que tengan un desarrollo pleno, sin ningún tipo de discriminación. Este documento define la primera infancia como la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, y que comprende la franja poblacional de 0 a 6 años de edad.

En el año 2009 mediante la Ley 1295 de 2009 se reglamentó la atención a la primera infancia (API) de los niños y niñas y madres gestantes de los hogares de los niveles 1, 2 y 3 del SISBEN, su objetivo es —contribuir a mejorar la calidad de vida de las madres gestantes, y las niñas y niños menores de 5 años clasificados en los niveles 1, 2 y 3 del SISBEN, de manera progresiva, a través de una articulación interinstitucional que obliga al Estado a garantizarles sus derechos a la alimentación, la educación inicial y la atención integral en salud. Además establece los objetivos, las guías y los criterios de los operadores que prestan servicio de atención integral a la primera infancia.

Todo esto tiene como gran paraguas implementación de la Constitución Política de Colombia en el año de 1991, ya que está se estableció como un nuevo marco normativo que buscaba hacer de Colombia una sociedad y un Estado social de derecho y contar con un régimen político caracterizado por la democracia participativa. Desde ese año se han venido generando cambios significativos en todos los ámbitos, especialmente en los mecanismos de participación ciudadana.

Desde esta perspectiva Márquez & Peláez (2006) realizaron un estudio denominado: Educación para la Democracia y la Formación Política en Colombia: 1980-2006, un Estado del Arte preparado para la Fundación Konrad Adenauer. En esta investigación los autores realizaron una revisión bibliográfica en el área de educación en democracia y formación política en el país; desarrollaron un recorrido por la historia y el devenir de la democracia en Colombia, referenciando algunos trabajos que destacan el interés que se ha dado por la educación para la democracia y la ciudadanía entre la década de los 80 a los 90. Dicho interés ha sido permeado por las situaciones políticas coyunturales a nivel internacional, por el contexto y las políticas educativas implementadas. Hechos relevantes como la promulgación de la Constitución Política de Colombia en 1991 y la reforma educativa con la Ley 115 de 1994, así como el conflicto armado en el país, generaron espacios para diseñar programas relacionados con el tema, mediante la cooperación de organismos nacionales e internacionales.

En esta misma línea, existen investigaciones que han dado un papel protagónico a la infancia, es el caso de Las escuelas como territorios de Paz: construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado, iniciativa desarrollada por la Universidad

Católica de Sao Pablo, la Universidad de Manizales, y el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales; investigación que según Alvarado, et al.

“Se centra en la comprensión de los procesos de construcción de la subjetividad política de la niñez en contextos de guerra, a partir de la ampliación de los marcos epistemológicos, teóricos, metodológicos y semánticos desde los cuales se ha pensado tradicionalmente al sujeto y su desarrollo humano”. (2012, p. 21)

Por lo tanto, abordar la infancia desde esta perspectiva democrática no es solo otorgar voz, sino que implica reconocer los derechos de los niños y niñas y visibilizarlos como sujetos de derecho, identificando el contexto en el que se desenvuelven, sus posibilidades y opacidades. Sin embargo, para (Alvarado, et al.) “aún son grandes las brechas que impiden que ésta sea considerada desde su heterogeneidad, historicidad, dinamismo, complejidad y potencialidad”. (2012, p.162).

Al respecto Zambrano (1988) sostiene que en una sociedad democrática decidir no es permitido, es obligatorio. Así que otorgar voz a la infancia es dejarlos que sean personas, dándole pertenencia a la sociedad que les corresponde. La misma autora propone una sociedad de derechos y no de privilegios.

En la ciudad de Medellín se viene desarrollando desde el año 2005 un proyecto denominado Pedagogía Vivencial, adscrito a la Unidad de Niñez de la Secretaría de Inclusión Social y

Familia, está enmarcado desde la Ley de Infancia y Adolescencia y es ejecutado por la Corporación Educativa Combos. Su objetivo central es desarrollar acciones de promoción, prevención de vulneración de derechos y participación con niñez y adolescencia. Para el logro de este objetivo cuenta con cuatro estrategias centrales: Animación socio cultural con niños, niñas y adolescentes, acompañamiento a docentes, participación desde el modelo de niños, niñas y adolescentes (consejos de infancia y adolescencia) y acompañamiento a familias, mediante acciones de orientación, formación, asesoría, remisión a servicios institucionales y promoción de redes sociales y ambientes protectores. Está propuesta brinda estrategias para que la infancia y la adolescencia encuentren otras posibilidades de habitar el contexto en el que se desenvuelven. Al respecto Romero & Zuluaga sostienen que:

“La Pedagogía Vivencial propone trabajar el ejercicio de la participación en grupos concretos, con amigos/as, con pares, con la familia, en el colegio. Se trata de fortalecer en cada uno y cada una el encuentro con la comunidad, el ponerse en la tónica de lo público, en sentirse parte de un conjunto de personas, ponerse en evidencia”. (2007, p. 80).

Como se puede evidenciar el proyecto Pedagogía Vivencial es una muestra significativa del ejercicio democrático, ya que mediante esta se consolida la participación de los niños, niñas y jóvenes, el empoderamiento para exigir el respeto y cumplimiento de sus derechos y en asuntos de ciudad que los convoca, para que así sus voces puedan ser escuchadas en diversos escenarios.

#### **4. REFLEXIONES FINALES**

En la actualidad, uno de los grandes retos que enfrentan las sociedades democráticas, tiene que ver con la inclusión de los niños y las niñas en la vida política, toda vez que puedan ejercer de manera efectiva su estatuto de sujetos de derechos y que se puedan transformar las situaciones en las que su voz y su interés superior, han sido sistemáticamente silenciadas por el poder adulto.

El desafío puede visualizarse en términos de intervenir e interactuar con la infancia, reconociendo a los niños y niñas como sujetos de derecho y formándolos en democracia desde la premisa de “vivir juntos”, en comunidad; educando así para la convivencia. El reto es construir el sujeto que piense y se piense como un colectivo y no de forma individual, donde los intereses se forjen socialmente, al igual que los ideales y el debate social con el fin de lograr una democracia deliberativa o comunicativa con comunidades justas.

Vivenciar la democracia implica contar con comunidades socialmente responsables que se preocupen por brindar un trato digno, esto es, reconocer la dignidad de los otros y otras, y más que cumplir derechos, es promover los mismos.

El reto sería dejar de simular un estado democrático y transformar los espacios en los que habita la infancia en lugares de diálogo y participación que no obedezcan a intimidaciones, ni al ejercicio del control sobre ellos; para que de manera libre aprendan a tomar decisiones en los diversos contextos en los que se desenvuelven: la familia por ser considerada como un actor social significativo, debe ser el espacio donde se construyen las condiciones para los

aprendizajes básicos, hábitos, normas, valores, desarrollo de la personalidad, entre otros. Las instituciones que brindan servicios educativos deben ser el referente para lograr que los ciudadanos, no solo se integren y se acojan a estas, sino que se conviertan en espacios de diálogo, de intercambio de opiniones. Lograr que la infancia tenga un espacio en la sociedad requiere de ciudadanos que desde sus intersubjetividades estén dispuestos a construir colectivamente; mediante el diálogo, el consenso, los valores y las leyes, aportando así a la justicia social y buscando equidad.

La democracia implica el reconocimiento de la subjetividad propia y de la subjetividad del otro, saber cuáles son mis derechos y los de los demás y a que estoy comprometido como ciudadano, fomentando la toma de decisiones responsables. Dicho reconocimiento, y fomento de la toma de decisiones, no pueden ser acciones postergadas durante la infancia, deben ser condiciones con las que los niños y las niñas puedan contar en los diferentes ámbitos donde transcurre su vida y en el marco de las relaciones de las cuales hacen parte, no sólo como una posibilidad de resolver las tensiones propias de la democracia y la infancia, sino, además, como una condición para el desarrollo de los potenciales humanos que atañen a este importante grupo poblacional.

## **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Alvarado, S., Ospina, H, Quintero, M., Luna, M., Ospina, M. y Patiño, J. ( 2012). Las escuelas como territorios de paz: Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en

contextos de conflicto armado, 1ª edición, Ciudad autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Universidad de Manizales, CINDE, 2012.

Amador, J. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes* Vol. 37, P. 73-87.

Aquín, N. (2003). Ensayos sobre ciudadanía: Reflexiones desde el trabajo social. Buenos Aires: Espacio editorial.

Bobbio, N. (1994). El futuro de la democracia. Fondo de cultura económica. D.F: 1994.

Civarolo, M. & Fuentes, A. (2013). La infancia bajo sospecha. La mirada de los educadores sobre la infancia actual. *Revista Diálogos Pedagógicos* Vol. 11, núm. 22, 93-108.

Convención sobre los derechos del niño. UNICEF Comité Español. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Cortina, A. (2010). Las raíces éticas de la democracia. Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Cortina, A. (2013). Para qué sirve realmente la ética. Editorial Paidós.



Documento CONPES SOCIAL 109. Ministerio de la Protección Social. Ministerio de Educación Nacional Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. DNP-DDS-SS. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles>

Gallego, B. (2009). Familias, infancias y crianza: Tejiendo humanidad. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. 2012 (35) febrero – Mayo, 62- 82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa> Enero 2016

Grondona, M. (2006). Historia de la democracia. Universidad del CEMA. Departamento de ciencias políticas. Documento de trabajo 175. Recuperado de: <http://www.ucema.edu.ar/publicaciones/download/documentos/175.pdf>

Márquez, D., & Peláez, A. (2006). Educación para la democracia y la formación política en Colombia 1980 -2006. Un estado del arte. Buenos Aires: Espacio. Recuperado de [http://www.kas.de/wf/doc/kas\\_11646-544-4-30.pdf](http://www.kas.de/wf/doc/kas_11646-544-4-30.pdf)

Maturana, H. (2003). Amor y Juego: Fundamentos Olvidados de lo Humano Desde el Patriarcado a la Democracia. Editores Comunicaciones Noreste Ltda.

Pérez, G. (1997). Como educar para la democracia. Estrategias metodológicas. Madrid: popular.

Romero N., & Zuluaga, L. (2007). Proyecto Vivenciándonos. La Pedagogía Vivencial: Más allá de la razón, más cerca al corazón. Serie: Atrapando Sueños, Nombrando lo Invisible. Medellín.

Roscherta, J. M. (s.f.). Tesis: El concepto de democracia en Alexis de Tocqueville (una lectura filosófica - política de la democracia en América). Recuperado de <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/10451/ros.pdf?sequence=1>

Zambrano. (1992). Persona y democracia: la historia sacrificial. 1.a Reimpresión. Editorial Anthropos. Barcelona.

# NO QUIERO LO MISMO PARA MIS HIJOS: CAMBIOS Y PERMANENCIAS EN EL EJERCICIO DE LA CRIANZA

Nancy Llano Ramírez<sup>4</sup>

## RESUMEN

Este artículo es uno de los productos de la investigación denominada “Crianza para la paz”, la cual fue patrocinada por Colciencias y realizada con algunas familias de bajo estrato socio económico, vinculadas a distintas Instituciones Educativas del sector público en el Eje Cafetero, Antioquia y Montería, entre agosto de 2013 y enero de 2015, dicha investigación tuvo el propósito de indagar por las prácticas de crianza que ejercen actualmente estas familias. Es así como en el presente trabajo se exponen algunos hallazgos de esta investigación; inicialmente se hace una descripción general del ejercicio investigativo a partir del cual se generó la escritura de este artículo, posteriormente, se detalla la metodología empleada, para luego dar cuenta de las dos categorías principales producto de los hallazgos; la primera de estas devela, fundamentalmente, la importancia que tiene para las familias participantes el afecto en la crianza y la segunda, habla de las prácticas de castigo; formas de corregir que persisten y otras que han cambiado, finalmente se plantea una discusión que resalta la necesidad de realizar investigaciones orientadas a comprender el sentido que tiene la crianza bajo determinados contextos.

---

<sup>4</sup> Licenciada en Educación Preescolar; Universidad de Antioquia. Especialista en Familia; Universidad Pontificia Bolivariana. Aspirante a Magíster en Educación y Desarrollo Humano convenio Cinde – Universidad de Manizales, Cohorte UMZ23. Docente en ejercicio vinculada al municipio de Medellín. Correo: [nancyllano@yahoo.es](mailto:nancyllano@yahoo.es), Medellín – Antioquia – Colombia.

**PALABRAS CLAVE:** Madre, crianza, afecto, castigo

## **ABSTRACT**

This article is the result of a research called “Raising for Peace, crianza para la paz” which was sponsored by Colciencias and was carried out to some families with low socioeconomic status. These families are from different colombian regions like Antioquia, Monteria and Eje Cafetero and they are in the Colombian public system of education. This research was made between August 2013 and January 2015. The goal of this research was to find how these families were raising their children and how are they raising them nowadays. Therefore, in this article it will be presented some research findings. First, we make a general description of the act of researching in which we focus to write this article.

Then, we talk about the methodology that was taken into account during the research, and finally we talk about the two main categories that we found in this research. The first category shows mainly how important is affection when raising children, and the second one shows the practices of punishment (some of this practices still remain and some others have changed). Finally, there is a discussion that focus in the importance of researching based on understanding how to raise children taking into account different contexts.

**KEYWORDS:** Mother, breeding, sweetie, punish

**Introducción. 2. Metodología: Rutas y Aproximaciones. 3. Hallazgos: Cambios y permanencias en la crianza, El afecto te amo y te lo digo, El castigo: entre el deber ser y el deseo de no repetir las mismas historias. 4. Discusión Final.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

Actualmente las familias experimentan grandes cambios en sus dinámicas relacionales las cuales han dado un vuelco a las antiguas formas de criar a los niños y las niñas, configurando nuevas maneras de acompañamiento y cuidado, así queda comprobado tras la investigación denominada “Crianza para la Paz” de la cual se deriva el presente artículo. En dicha investigación se indagó, en este caso específico, por las experiencias de crianza de tres madres de familia, con edades entre los 35 y 40 años, y se encuentran en el ejercicio de crianza de niños y niñas en edad preescolar, los cuales son estudiantes de una Institución Educativa pública de la ciudad de Medellín. En este ejercicio investigativo se indagó, primero, por las experiencias de crianza que vivieron estas mujeres en su infancia y, posteriormente, la búsqueda se dirigió hacia las prácticas que tienen ellas ahora que son madres, tras lo cual se pudo concluir que en las formas de criar a los niños y las niñas convergen certezas, producto de las singularidades históricas construidas a través de la experiencia vivida por cada cuidador en su infancia, que en este caso específico es la madre, pero también incertidumbres, cambios, reflexiones y nuevos retos de cara a una crianza más amorosa y humanizada.

Los cambios entre las antiguas y las actuales dinámicas familiares han impactado directamente la forma en que se asume hoy el acto de crianza y el rol que tienen padres y madres en esta labor. A través de este ejercicio investigativo fue posible entender que dichos cambios, en las dinámicas relacionales de las familias, están caracterizados por avances y retrocesos, tensiones, rupturas, conflictos y resistencias que le otorgan a la crianza un carácter cambiante, dinámico y ambivalente, contrario a los paradigmas universales y homogenizantes propios de las ideas tradicionales que se tienen sobre la crianza y que, según Álvarez (2016) limitan esta básicamente, a acciones de cuidado y nutrición realizados de manera unidireccional de padres a hijos. Esta investigación deja ver que la crianza trasciende de las acciones de cuidado y nutrición a actos soportados en sentimientos de amor, pero también de dudas, anhelos y temores de las madres por no repetir sus propias autobiografías.

## **2. METODOLOGÍA: RUTAS Y APROXIMACIONES**

Según el enfoque de la investigación, para poder entender como conciben las familias el acto de crianza, se generó un acercamiento comprensivo a las historias de vida de cada participante, indagando por las ideas y prácticas en torno a aspectos como: el cuidado, la norma, la educación y el afecto. Este tipo de investigación, que busca acceder a la realidad de las personas a través de la comprensión, no se interesa por verdades ni certezas absolutas, más bien el interés está puesto en la comprensión de las singularidades de cada historia de vida. Por ello esta investigación se basó en un modelo comprensivo de la realidad, desde un enfoque hermenéutico retomando las ideas del filósofo H. G. Gadamer, para quien la hermenéutica puede ser considerada hoy como “interpretación, exposición, tradición o simplemente comprensión”. (Gadamer, 1998, p. 293)

Para la construcción de la información, se acudió a la entrevista semi estructurada con una guía de preguntas que orientaron las diferentes conversaciones entre participantes e investigadora, cada entrevista tuvo una duración aproximada de hora y media a dos horas, con una de las participantes fue necesaria una segunda entrevista con el propósito de profundizar un poco más en la información. Es importante señalar que las entrevistas no se ciñeron totalmente a lo planteado en la guía, esta sirvió como referente a partir del cual fue posible generar nuevas preguntas y reflexiones en torno al ejercicio de la crianza.

La entrevista se constituyó en la estrategia metodológica de la investigación, pues a partir del discurso y la acción simbólica que se genera a partir de ella, fue posible, en un ejercicio de reflexión retrospectiva, que las madres narraran, primero, sus propias vivencias y, posteriormente, el rol que tienen ahora como cuidadoras, identificando, en este caso, los cambios que se han generado, pero también las ideas y tradiciones que conservan respecto a la crianza. Para la organización de los datos obtenidos, en las diferentes entrevistas, se usó una matriz de análisis que ayudó a establecer, inicialmente, las características más representativas de estas familias en torno a la crianza y, posteriormente, permitió la organización de categorías axiales que fueron delimitando el tema del presente escrito.

Las entrevistas indagaron, como ya se dijo, por las experiencias de vida de las participantes en torno a la crianza, buscando que estas describieran, primero, sus vivencias infantiles, para lo cual se preguntó por asuntos como: las normas, el afecto, los cuidadores, los castigos, el contexto, la configuración y costumbres familiares entre otras, y posteriormente las preguntas orientaron la narración hacia las vivencias actuales que tienen estas madres en el ejercicio de criar a sus niños

y niñas rastreando las mismas categorías. Las respuestas dadas por las participantes marcaron el camino para plantear nuevas preguntas, todas orientadas a entender cómo están acompañando, actualmente, estas mujeres a sus hijos e hijas. Para el registro de la información se realizaron las transcripciones de las entrevistas hechas a cada participante; cabe anotar que estas se hicieron de forma literal, respetando el lenguaje empleado por cada persona. Una vez hecha la transcripción se procedió a interpretarlas, consolidando una lectura de tipo hermenéutico que permitió entender lo que representa, actualmente, para estas madres la crianza.

A partir de este ejercicio se visibiliza la forma en que las participantes han resignificado, en algunos casos, sus propias vivencias dando paso a nuevas formas de criar, estos relatos de vida permitieron inferir que, en estas madres, existen cambios en el ejercicio de la crianza, pero también permanencias las cuales se describen a continuación.

### **3. HALLAZGOS**

#### **3.1. Cambios y permanencias en la crianza**

Los resultados obtenidos, a través de este ejercicio investigativo, visibilizan la “transición” que el papel de la madre está teniendo en el proceso de crianza de los niños y las niñas al combinarse, en las prácticas, antiguas creencias y certezas configuradas en la singularidad de cada historia de vida, con nuevos deseos y anhelos que dan cuenta de cambios en las formas de criar y que construyen un nuevo sentido para la maternidad; es la sobrevivencia de



representaciones y prácticas tradicionales en tensión con las modernas, en una especie de relación simbiótica que redefine nuevas maneras de proceder de las madres.

Los diferentes testimonios de las participantes evidenciaron los cambios que las habitan desde su rol; estos relatos hablan del anhelo por no repetir las mismas historias de crianza vividas por ellas, las cuales dan cuenta de experiencias dolorosas caracterizadas por el abuso de poder de los cuidadores y el control excesivo sobre el comportamiento y el cuerpo de niños y niñas a través de prácticas que involucran el maltrato físico y psicológico. “(...) yo desde que me acuerdo eso era trabajo y trabajo yo infancia no tuve... y era golpes por todo (...)” (Madre 3). La apuesta de estas mujeres hoy es poder construir junto con sus hijos e hijas vínculos más respetuosos y amorosos destacando el paso de una relación autoritaria y drástica entre madre-hijo/a hacia formas familiares más afectuosas y democráticas, tal como lo narró una de las participantes: “(...) uno no los puede maltratar, cierto, porque es mejor uno dialogar con ellos o castigarlos, quitarles lo que más les gusta a ellos (...)” (Madre 1).

Sin embargo, este deseo de cambio aparece permeado de contradicciones y paradojas, pues si bien estas madres hacen una reflexión en torno a la necesidad de fortalecer sus actos de crianza con nuevas y mejores prácticas, se evidencia, en algunos de los relatos, un regreso a lo pasado, al castigo físico y al autoritarismo que tanto daño les hizo como único medio para conseguir la obediencia y el respeto de sus hijos, tal como lo planteaba una de las participantes, quien afirmaba recurrir primero al diálogo, a la conversación con su hija de 6 años buscando que esta le hiciera caso, pero al final terminaba dándole “unos cuantos correacitos”( Madre 3), y con eso ya era suficiente para que la niña le obedeciera.

Esta ambivalencia, presente en todos los relatos, demuestra lo que Puyana (2003) denomina “Tendencias” respecto a la paternidad y la maternidad, afirmando que estas formas cambiantes y contradictorias en la crianza, cuyo rasgo particular es el debilitamiento de las representaciones y prácticas ancestrales en torno al ejercicio paterno y materno corresponden a la llamada “Tendencia de Transición” en la cual se produce una ruptura entre las ideas y prácticas, en este caso de las madres, relacionada con las formas de criar de sus antecesores. Según esta autora este rompimiento con las prácticas y creencias heredadas, no se produce de forma lineal, se da en medio de un proceso complejo caracterizado por una dialéctica constante entre reproducción o réplica e innovación. En este caso, la investigación realizada ratifica lo planteado por Puyana, en el sentido de que no existe en estas participantes una total desvinculación entre las prácticas de crianza actuales con las ancestrales, pues en éstas convergen una gran influencia de factores sociales y culturales que se han heredado de generación en generación.

Lo anterior también es sustentado por autores como Bocanegra (2007), al afirmar que las prácticas de crianza están permeadas por historias de vida personales y por el legado social y cultural:

“Un rasgo de las prácticas lo constituye el hecho de que en su mayoría son acciones aprendidas, tanto dentro de las relaciones de crianza en las cuales se vieron involucrados los adultos, o como referencia a comportamientos de otros “padres de familia”. Se podría decir, que son aquellas nociones, no muy elaboradas, sobre la manera como se deben criar a los hijos. Por lo tanto, la justificación de las prácticas de crianza depende de la cultura, del nivel social, económico y educativo de los padres. (Bocanegra, 2007, p.4)

De estos enunciados y de los resultados obtenidos en la investigación “Crianza Para la Paz” puede afirmarse que existe, en estas madres participantes, una conexión entre las prácticas de crianza antiguas y las nuevas, impidiendo el cambio o salto definitivo a lo que Puyana (2003) denomina “Tendencia de Ruptura”, la cual incorpora representaciones y prácticas diferentes, creativas e innovadoras que configuran nuevas formas de criar. Sin embargo, hay en estas madres algunas prácticas de crianza que se acercan más hacia la tendencia de ruptura, tal es el caso de las expresiones afectivas, las cuales, según lo narrado, tienen, en la actualidad, nuevas posibilidades de manifestación a través de expresiones como abrazos, caricias y besos, además se representan en prácticas de cuidado y protección, las cuales son descritas a continuación.

### **3.2 El afecto: te amo y te lo digo**

Las madres entrevistadas relatan haber vivido experiencias de crianza muy duras, caracterizadas por prácticas pocas afectivas, con escasa interacción entre padres e hijos, en unas relaciones marcadas por cierta indiferencia de los progenitores hacia las necesidades de los hijos en donde el “énfasis” de la relación estaba puesto en el deber ser de los niños y niñas, quienes debían cumplir determinadas tareas “productivas” o ayudar en las labores de la casa de acuerdo a la edad y el sexo: “(...) yo desde chiquita eso era trabaje y trabaje, yo niñez así como la de ahora no tuve, ni conocí las muñecas (...) (Madre 3)”.

Además, el género jugaba un papel importante en las manifestaciones afectivas pues a los “hombrecitos” “no se les mimaba”, según narró una de las participantes. Sin embargo y pese a estas vivencias ellas hablan de tener prácticas afectivas con sus hijos e hijas muy diferentes a las

que vivieron siendo niñas, estas mujeres se narran como madres afectuosas que dan besos, abrazos, caricias y reivindican, además, la importancia de expresar el afecto, no solo con los actos sino a través de la palabra, así lo corrobora el siguiente relato.

*“(...) incluso en el trabajo yo soy pendiente de M.C yo la llamo... se maneja bien en la escuela... hija la quiero mucho, la amo, usted sabe que yo me vengo al trabajo es para sacarla adelante. Yo le repito todos los días eso, todos los días”. (Madre 3)*

Las manifestaciones afectivas para estas madres tienen, en el presente, un papel muy importante en la crianza y son reconocidas por ellas como el elemento que las vincula más estrechamente con sus hijos e hijas, cualificando de esta manera su rol de madres y cuidadoras, corroborando lo descrito por Gallego *“(...) Criar es cuidar y cuidar es más que alimentar, implica una interacción en la que la demostración de afecto es fundamental y fundante de humanidad”*. (Gallego, 2009, p. 69).

Esta es quizás la mayor comprensión de esta investigación; vislumbrar cómo el afecto es reconocido por estas madres como una práctica necesaria en la crianza para tejer vínculos más cercanos y amorosos entre madre e hijo y cómo las madres hacen un esfuerzo por materializar este afecto a través del contacto físico (caricias, abrazos, besos) y con expresiones de apoyo tal como se describe a continuación: *“(...) por lo menos yo le digo a J que el siempre mientras vivamos los papás va a tener nuestro apoyo... yo me lo sueño como un veterinario o un médico (...)” (Madre 1)*.

*“(...) yo quiero que la vida de mis hijos sea diferente a la mía... que mis hijos tengan lo que yo no tuve, que mis hijos tengan el amor que a mí no me brindaron cuando yo era pequeña. Yo a mis hijos les demuestro el amor con abrazos con caricias con palabras”*  
*(Madre 3)*

La importancia del afecto en las prácticas de crianza, es reconocida por diversos autores quienes coinciden en afirmar que expresiones como el cariño y el afecto son la base para el desarrollo de una mente sana y una personalidad equilibrada en los niños, las niñas y adolescentes. Al respecto Cuervo (2010) describe las relaciones existentes entre prácticas de crianza, estilos de crianza y desarrollo socio afectivo de los niños y las niñas, retomando para ello varias investigaciones hechas en los últimos años sobre el tema y como se destaca la importancia de la afectividad y la normatividad clara y coherente como factores fundamentales para el crecimiento personal y el desarrollo de habilidades pro sociales en los niños y las niñas. En este mismo trabajo, Cuervo (2010, p 116) hace referencia a la investigación realizada por Mestre, Samper, Tur y Diez (2001) quienes analizan la correspondencia entre los estilos de crianza y su relación con el desarrollo pro social de los niños y niñas, resaltando la importancia de la dimensión afectiva la cual involucra aspectos como la valoración positiva del hijo, el interés respecto a sus necesidades, el apoyo emocional y el establecimiento de normas claras para un adecuado desarrollo de estos.

En esta investigación, Cuervo (2010) también da cuenta de algunas indagaciones hechas en torno a los efectos que tienen las prácticas de crianza inadecuadas, en donde el afecto negativo aparece como la causa de múltiples dificultades de conducta en los niños y las niñas, tales como

conductas agresivas, problemas de atención y comportamiento, ansiedad/depresión, problemas sociales entre otros.

En esta misma línea de aporte están los planteamientos de Barudy y Dantangnan (2010) al afirmar que:

“(...) el buen o mal funcionamiento del cerebro y, por ende, de la mente depende en gran parte de la calidad de las relaciones interpersonales que las madres y los padres u otros cuidadores fueron capaces de ofrecer a los niños y a las niñas, sobre todo durante su gestación y los tres primeros años de vida” (Barudy, Dantangnan, 2010, p.23).

Además, afirma Barudy (2010), que la “negligencia afectiva” es considerada, junto con la desnutrición como uno de los actos más graves y crueles de mal trato en la infancia, cuyas consecuencias pueden verse reflejadas en los niños y las niñas, a través de comportamientos como la ansiedad, la depresión, la agresividad, poca capacidad de auto control entre otras. Para este autor, las experiencias vividas por los padres y las madres son, junto con las posibilidades de aprendizaje y los factores hereditarios, condición fundamental para garantizar la adquisición de competencias parentales necesarias para un ejercicio de crianza exitoso. Sin embargo, en el desarrollo de este ejercicio investigativo, los relatos de las diferentes participantes permiten afirmar que estas mujeres no tuvieron experiencias afectivas que les garantizaran una parentalidad competente en la adultez, sus cambios en las prácticas de crianza tienen, según los resultados de la investigación, diferentes causas y motivaciones las cuales se exponen a continuación.

Estas madres han re-significado sus propias historias de vida, abriendo nuevas posibilidades de crianza para sus hijos, dando paso a unas relaciones más horizontales y “abiertas” o por lo menos, más afectuosas entre padres e hijos, lo cual es producto, en parte, de rupturas profundas y de una posición reflexiva respecto a lo que vivieron en la infancia y al papel que tienen hoy como madres. Esta posibilidad de pensarse o de “percatarse” como la define Kempe y Kempe (1988), es la responsable, en muchas ocasiones, de los cambios que experimentan los padres y las madres en el ejercicio de crianza:

“(…) muchos padres conscientes e interesados por sus hijos, que han rechazado enfáticamente sus propios métodos parentales de criar al niño, regresan en momentos de crisis, cuando sus propios métodos cuidadosamente meditados no funcionan ya bien, a los procedimientos que habían rechazado. Y entonces se dan cuenta de que se han deslizado hacia las pautas que experimentaron ellos mismos de niños. El percatarse de lo que les sucede es lo único que puede capacitarles para razonar de modo que dominen la situación” (Kempe, Kempe, 1998, p. 38)

Esta capacidad de reflexión, declarada por las participantes justifica, en gran medida, los cambios en las formas de criar, pues la posibilidad de mirar “hacia atrás” puede ayudar a develar, de forma intencionada, nuestro ser y a predecir nuestros actos, tal como lo afirma Luna (2006) “...La vivencia que ha sido pasada por la conciencia, a la cual llamaremos experiencia, orienta nuestra vida a futuro, pues desde ahí podemos intencionar lo que vendrá” (Luna, 2006, p. 22).

Otro factor asociado a los cambios en las dinámicas relacionales entre madre e hijos/as, según los resultados del ejercicio investigativo, está relacionado con los discursos de la modernidad que reconocen políticamente al niño y la niña como sujetos de derecho, necesitados de cuidados y de protección. En este sentido, es notoria la contribución de disciplinas como la psicología y la pedagogía en el acompañamiento y asesoría de las familias para reorientar las prácticas de crianza. Al respecto una de las participantes narró:

*“Yo era una de las que le pegaba mucho yo le hablaba y le hablaba y era como allá en el limbo y lo cogía y pla pla le pegaba, ya no pues la psicóloga pues siempre me han mandado con el psicólogo de la guardería me ha ayudado” (Madre 1).*

Esta influencia discursiva, de algunas ciencias sociales, es reconocida por autores como Becerra (2012), quien plantea que “En la segunda mitad del siglo XX la familia moderna colombiana afrontó un proceso de naturalización de nuevos discursos y de objetivación de la infancia, con el cual las prácticas de crianza se transformaron” (Becerra, 2012, p. 98).

Otro elemento causante de los cambios en la crianza tiene relación con modificaciones en el proceso de socialización de los niños y las niñas, hecho que queda corroborado tras este ejercicio investigativo, pues si bien padres y madres transitan en la crianza entre pasado y presente, lo cierto es que se han transformado, en muchas ocasiones, los saberes y prácticas discursiva y no discursivas bajo el marco de una lógica que aboga por el reconocimiento de los derechos de los niños y las niñas impactando directamente el acto de criar, así se ratifica en los siguientes relatos: *“(…) M. es muy consentida, ... con M. conversamos mucho” (Madre 2).*



*“(...) siempre me han mandado con el psicólogo de la guardería y me dice no le pegue, castíguelo, más bien castíguelo; que le gusta la televisión quítele la tele, que le gusta jugar quítele los juegos y así así estoy haciendo con él” (Madre1).*

Continuando con las razones que pueden justificar el cambio en el ejercicio de la crianza, evidenciado en las madres participantes, aparecen las representaciones sociales que actualmente se tienen acerca de lo que es ser madre, padre, niño, niña. Algunos autores hablan de cambios sociales, económicos y culturales que han incidido en la estructura familiar modificando estas representaciones, y como consecuencia de ello emergen, actualmente, posibilidades diferentes en la crianza para la mujer, los hombres, los niños y las niñas, tal como lo plantea Lamus (1999):

“Algunos cambios han afectado más directamente la vida familiar, entre ellos se destacan: la mayor participación de las mujeres en las distintas instancias de la vida social, laboral, política, académica y cultural; la masificación de los métodos de control natal y el correspondiente descenso de la fecundidad, con consecuencias en el cambio de valores sobre la sexualidad y las expectativas sobre el hijo (a); el aumento de las separaciones y la presencia de otras tipologías familiares; las nuevas formas de socialización para la vida familiar, afectiva y social y el cuestionamiento a la autoridad patriarcal”. (Lamus, 1999, p.2).

Las representaciones sociales hacen alusión a procesos de objetivación a través de los cuales un sujeto incorpora nuevos saberes que le permiten la interacción con la sociedad. Estas representaciones se nutren de las vivencias y experiencias que tiene un sujeto, pero además del

ambiente en el que interactúa y de las posibilidades que ofrecen campos como la educación. Estas madres dan hoy un valor preponderante a la educación, contrario a lo que sucedió con ellas en su infancia y adolescencia, pues ninguna tuvo la posibilidad de terminar los estudios básicos porque sus familias consideraban que no era importante que una mujer se calificara académicamente, el interés estaba centrado en que fueran mano de obra para las labores domésticas. Sin embargo, en el presente, estas madres ven en la educación la oportunidad de tener un mejor futuro, marcando así un cambio significativo entre las experiencias que ellas vivieron en su infancia en torno a la educación y lo que posibilitan para sus hijos, tal como lo afirmó una participante: *“pues ya uno que tiene hijos ya uno como que no quiere esa vida que tuvo atrás pa sus hijos a mí me gustaría que ellos estudiaran fueran personas pues de bien”*.  
(Madre 1)

Bajo esta perspectiva y desde el marco de una lógica que alberga condiciones como la capacidad de auto reflexionar en sus propias experiencias de crianza, se puede afirmar, y los testimonios aquí planteados así lo corroboran, que el acto de criar adquiere un nuevo sentido para estas madres quienes han superado sus propias vivencias y han encontrado otras maneras de acompañar a sus hijos e hijas buscando compensar en ellos, de alguna forma, las adversidades por ellas sufridas.

A modo de conclusión, inicial, se puede afirmar que existen hoy nuevas posibilidades afectivas para los niños y las niñas, representadas en madres más expresivas, cariñosas y cercanas, sin embargo, estas manifestaciones de afecto se dan dentro de un marco de tensión y ambivalencia, pues permanecen prácticas antiguas que se mezclan con las nuevas, en la

búsqueda de un equilibrio que compense las vivencias de una infancia “dura” y “triste” y la ausencia, en muchas ocasiones, de prácticas de crianza más humanizadas que permitan un cambio definitivo.

### **3.4 El castigo: entre el deber ser y el deseo de no repetir las mismas historias**

El tópico de crianza que más se resiste al cambio, dentro de esta investigación, es el referido a las formas de castigo. Las diferentes participantes coinciden en haber vivido en la infancia fuertes castigos físicos que buscaban la corrección de determinadas conductas, sobre todo de actos de desobediencia que contradecían las órdenes dadas por los padres. Estos castigos se caracterizaban por el uso y abuso de la fuerza física del padre y/o la madre mediante patadas y puños y la utilización de diferentes objetos; chanclas, correas, palos, látigos, tablas, entre otros. Era un castigo sin control llevado a las formas más degradantes y humillantes para los niños y niñas, cuya finalidad era “corregir” algunos comportamientos.

Aunque las madres participantes narran no querer repetir las mismas historias de malos tratos vividas en la infancia y por ello implementan formas más “modernas” de castigo, acudiendo a negociaciones y explicaciones de sus acciones, avalan el castigo físico como mecanismo de corrección cuando estas estrategias no cumplen con su propósito, tal como lo afirma una de las participantes:

*¿Por qué recurrimos al castigo físico para educar a los niños? “porque pues yo creo que es la única forma de que ellos entiendan porque uno está ahí hable y hable y tiene uno que pegarles para que puedan hacer caso” (Madre 1).*

El castigo es justificado, en todas las participantes, ante la necesidad de que los niños y las niñas obedezcan, y a la dificultad de estos para la introyección de la norma, en este sentido, el castigo está dirigido más hacia el control del comportamiento de éstos que hacia su orientación, y aunque existe un discurso moderno que aboga por el reconocimiento de los derechos de los niños y las niñas y se acepta que los buenos tratos en la infancia son elementos fundamentales en el desarrollo cognitivo, social y afectivo, aún estas madres recurren al castigo físico como mecanismo para conseguir la obediencia de los hijos, por cuanto el golpe se constituye en un instrumento rápido y “eficaz” para contrarrestar un mal comportamiento, tal como se ratifica en el siguiente testimonio:

*“A M. C. uno le habla y ella se le hace la boba, a una se lo pasa por la galleta hay que gritarla hay que empujarla, yo trato de no pegarle mucho porque a mí no me gusta coger la correa, la chancla no, ni tampoco el puño, no me gusta pero hay veces que me toca porque ella no le hace caso a uno (...)” (Madre 3).*

Sin embargo y pese a la prevalencia de formas heredadas de imponer la autoridad, existe una inclinación hacia prácticas de castigo menos punitivas y menos recurrentes en comparación con las vivencias que tuvieron las madres en su infancia. Este planteamiento encuentra eco en la investigación realizada por Buitrago, Guevara y Cabrera (2009) sobre las representaciones

sociales de género y castigo, en donde las investigadoras concluyen que las prácticas de castigo, ahora, están atravesadas por la afectividad; y, en este sentido, se hacen menos severas y recurrentes:

“Un componente importante para analizar es el relacionado con la afectividad, ya que se denota en las madres sentimientos de frustración y tristeza en relación con los castigos ejercidos hacia los hijos e hijas, reconociendo que el castigo físico es nocivo para el desarrollo psíquico del niño, entonces entran en serias contradicciones cuando intentan controlar y orientar el comportamiento de sus hijos. Sin embargo, en las pautas de crianza se concibe necesario el uso de él como mecanismo de control inminente en las dinámicas familiares”. (Buitrago, Guevara y Cabrera, 2009, p. 64).

Continúan Buitrago, Guevara y Cabrera (2009) afirmando que existe una reiterada manifestación “en concebir y practicar los castigos de forma diferente, tanto en la frecuencia como en la severidad y los tipos de castigo” (Buitrago, Guevara y Cabrera, p.64). Para las autoras los orígenes de estos cambios encuentran su sustento, en parte, en las actuales formas de valoración de la crianza, las cuales abogan por prácticas más humanizantes que contribuyan al bienestar integral de los niños y las niñas, al apoyo de profesionales como psicólogos y educadores, al temor por las sanciones de tipo jurídico que se dan actualmente en contra del maltrato infantil, entre otras.

En una investigación llevada a cabo por Aguirre, Montoya y Reyes (2006) se explicitan las formas de castigo infantil y se identifican las principales causas de este. Respecto a las formas de castigo los autores hacen la distinción entre castigo físico instrumental y castigo físico impulsivo; el primero tiene como característica la no presencia de emociones parentales negativas, es planeado y controlado; el impulsivo conlleva todo lo contrario, está acompañado de sentimientos de enojo, ira y pérdida del control.

Los diferentes relatos, de las madres participantes, ponen en evidencia el uso del castigo físico impulsivo, pues mediante éste logran la corrección inmediata de ciertos comportamientos de los niños y las niñas, sin embargo, esta práctica es motivo de arrepentimiento y frustración en las madres, pues reconocen en ella el daño físico y psicológico que pueden causar a sus hijos y en este sentido, el castigo empieza a tornarse en una práctica menos cruel y lesiva y aparece permeado por otras estrategias parentales que buscan la obediencia de los niños y niñas a través de tácticas como la persuasión, la amenaza o el diálogo tal como lo testimonió una de las participantes: “ (...)viéndolo bien pegándole lo que hace uno es maltratar y maltratar al niño y el niño lo que hace es cogerle miedo que ya uno le habla ya de una vez es metiéndose por allá o llorando.” (Madre 1)

En este punto se puede afirmar que las producciones revisadas sobre el tema del castigo físico concuerdan con los resultados de este trabajo investigativo, en el sentido de que existe entre los cuidadores de los niños y las niñas una tendencia hacia la disminución de las prácticas de castigo físico y que este es reemplazado por prácticas menos restrictivas y violentas, esto puede ser, a

modo de hipótesis, consecuencia de los cambios en las representaciones culturales que se tiene hoy acerca de lo que es ser un niño o niña.

Otro punto de convergencia entre la teoría y los resultados de la investigación tiene que ver con la existencia de actos y representaciones de crianza que se perpetúan y otras que se han transformado, lo cual se evidencia a través de unos ejercicios de crianza caracterizados por la ambivalencia, retrocesos y avances que han posibilitado prácticas de crianza diferentes a las que en su momento vivieron las participantes. Sumado a lo anterior, puede afirmarse que existe un conjunto de conocimientos valorativos, cognitivos y simbólicos que les permiten, a estas mujeres, una mirada, y por tanto unas acciones que difieren de sus experiencias de crianza respecto a lo que es el rol de la madre. Es pues el momento de trabajar conjuntamente, familias y profesionales, en la construcción de nuevas maneras de criar que favorezcan el bienestar y la integridad de los niños y las niñas a través de prácticas disciplinarias más benévolas, amorosas y democráticas.

#### **4. DISCUSIÓN FINAL**

Se evidencia un cambio en las representaciones simbólicas de lo que es ser madre en la actualidad, motivado, en gran parte, por el deseo de estas mujeres de no repetir las mismas historias de malos tratos que vivieron en la infancia, hecho que queda reflejado en actos de crianza más cercanos a las necesidades de los menores y menos a las expectativas de las madres, siendo comunes las expresiones de afecto y cariño entre madres e hijos y las formas de castigo menos punitivas y lesivas.

En el ejercicio de crianza de estas madres, convergen contradicciones y ambivalencias generadas por el deber ser que les dicta la experiencia vivida en la infancia, la cual marcaba un camino claro en la crianza: una obediencia absoluta de parte de los niños y las niñas y una autoridad impuesta a través de cualquier medio por parte de los cuidadores, y el deseo de unas prácticas de crianza más humanas que las vincule de manera diferente a sus niños y niñas. Tal vez por ello se evidencia una inclinación hacia prácticas menos drásticas y dañinas, sin embargo, aún no encuentran un punto de equilibrio que les permita el salto definitivo hacia estilos de crianza más disimiles, innovadores y protectores, por lo que asumen nuevas búsquedas, ensayos y errores.

Vale la pena rescatar el papel que tienen las actuales dinámicas relacionales en la familia contemporánea, entre estas están las manifestaciones afectivas narradas por estas madres, las cuales pueden constituirse en la posibilidad de configurar nuevas infancias y nuevas formas de crianzas que deconstruyan las prácticas tradicionales y autoritarias y den paso a nuevas relaciones e interacciones, contribuyendo a la consolidación de identidades diferentes tanto en los niños y las niñas como en sus familias, fundadas en actos de respeto y amor. Para ello se hace necesario el apoyo Estatal representado en instituciones como la escuela y en programas dirigidos a la infancia que orienten acciones formativas tendientes a una crianza más humana. He aquí el valor de una investigación dirigida a comprender las prácticas de crianza en contextos poco favorables que rescaten y visibilicen las nuevas posibilidades y a partir de allí se puedan generar acciones de fortalecimiento y nuevos aprendizajes en beneficio de un mejor vivir en la infancia.



Es importante rescatar el valor de aunar esfuerzos tendientes al acompañamiento de las familias en estado de crianza que ayuden al fortalecimiento de los vínculos que se gestan entre madres, padres, hijos e hijas, retomando los deseos de cambio y las nuevas posibilidades de crianza que se visibilizan a partir de este ejercicio investigativo, pues tal como lo plantean Aguirre, Montoya y Reyes (2006) la educación de los padres será el camino para que estos aprendan a manejar métodos alternativos de disciplina que no lesionen la integridad de los niños y niñas.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Álvarez, V, C. (2016). Crianza Regulación, – Crianza Emancipación:

Estado de la cuestión de estudios sobre crianza. Revista Aletheia Vol. 8 (1), 80 –99.

Aguirre, E., Montoya, L., y Reyes, J. (2006). Crianza y Castigo Físico.

Revista Diálogos 4. Discusiones En la Psicología Contemporánea. 31-48. Recuperado de [https://www.academia.edu/1238522/Crianza\\_y\\_Castigo\\_F%C3%ADsico.\\_Aguirre\\_Montoya\\_y\\_Reyes\\_2006\\_](https://www.academia.edu/1238522/Crianza_y_Castigo_F%C3%ADsico._Aguirre_Montoya_y_Reyes_2006_). (Enero 2016).

Barudy, J., y Dantagnan, M. (2010). Los desafíos invisibles de ser padre o madre: manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental. Gedisa editorial. Barcelona.

Becerra, J, A. (2012). Emergencia de la Infancia Contemporánea en Colombia.

1968 – 2006. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá-Colombia.

Bocanegra, E., M. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: Los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol.5 (1), 1-21. Recuperado de [www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html](http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html). Diciembre 2015.

Buitrago, M, P., Guevara, M., Cabrera, K. (2009). Las representaciones sociales de género y Castigo y su incidencia en la corrección de los hijos. *Revista Educación y Educadores*. Vol. 12 (3), 53-71. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S012312942009000300004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012312942009000300004&lng=es&tlng=es) Febrero 2016.

Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socio afectivo en la infancia. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*. Vol. 6 (1), 111-121. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982010000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982010000100009&script=sci_arttext) Enero 2016.

Gallego, B, T. (2009). Familias, infancias y crianza: Tejiendo humanidad. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. 2012 (35) febrero – Mayo, 62-82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa> Enero 2016.

Gadamer, H, G. (1998). *Verdad y Método II*  
Recuperado de

[http://www.olimon.org/uan/gadamer-verdad\\_y\\_metodo\\_ii.pdf](http://www.olimon.org/uan/gadamer-verdad_y_metodo_ii.pdf) Noviembre 2016.

Kempe, R, S. Kempe, C, H. (1998). Niños maltratados. Serie Bruner

Recuperado de

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=j02JqdRCO7cC&oi=fnd&pg=PA4&dq=las+huellas+de+la+socializaci%C3%B3n+amorosa+en+los+ni%C3%B1os&ots=rD-zSEUd0I&sig=i3g4sUCWvuKhM3V0B6ei2y0jeQk#v=onepage&q&f=false>

Lamus, C, D. (1999). Representaciones Sociales de paternidad y maternidad en cinco ciudades colombianas. Revista Reflexión Política. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Año 1 (2), p. 2- 11. Recuperado de

[http://editorial.unab.edu.co/revistas/reflexion/pdfs/ana\\_12\\_1\\_c.htm](http://editorial.unab.edu.co/revistas/reflexion/pdfs/ana_12_1_c.htm). Diciembre de 2015.

Luna, C, M, T. (2006). La Intimidad y la Experiencia en lo Público. (Tesis de Doctorado) Universidad de Manizales – CINDE, Sabaneta, Antioquia.

Puyana, Y. (Ed). (2003). Padres y Madres en cinco ciudades colombianas: Cambios y Permanencias. Bogotá: Almudena Editores.

# LOS TEJIDOS DE LA CRIANZA: VÍNCULOS Y CAPACIDADES DE LOS SUJETOS QUE CUIDAN.

Gloria Liliana Flórez García<sup>□</sup>

## RESUMEN

Este artículo describe los hallazgos del ejercicio investigativo Crianza para la paz, en su fase cualitativa, con familias de la vereda Granizal del municipio de Bello; durante el cual se llevaron a cabo entrevistas con madres de niños de 4 a 7 años de edad, con las que se indagó por sus experiencias de crianza. Los temas que emergieron, se organizaron alrededor de dos categorías axiales; la primera denominada *Crianza, un tejido permanente, relaciones que se establecen entre sus actores*; y, la segunda, *Saberes, creencias y capacidades como actos de crianza*. Ambas categorías articulan una serie de atributos que permiten comprender cuáles son los sentidos y las prácticas de las familias que crían, usando y construyendo recursos con los que además enfrentan múltiples vicisitudes. El presente artículo retomará la primera categoría, relacionando las narrativas de las participantes con aportes de las fuentes documentales revisadas y con las lecturas y reflexiones de la autora, llevando a visibilizar las particularidades que constituyen aquellos vínculos que se establecen entre cuidadores e instituciones, en torno a la crianza.

**PALABRAS CLAVE.** Crianza, niños, cuidado, padres, escuela

---

<sup>□</sup> Trabajadora Social, Universidad de Antioquia, Estudiante Maestría en Educación y Desarrollo Humano, CINDE Universidad de Manizales, Cohorte 23, [lilianaflorez1@gmail.com](mailto:lilianaflorez1@gmail.com)

## **ABSTRACT**

This article describes the findings of the parenting for Peace research exercise, in its qualitative phase, with families from the parenting Estate in the Municipality of Bello; during which interviews were conducted with mothers of children 4 to 7 years of age, with whom they inquired about their parenting experiences. The themes that emerged were organized around two axial categories; the first denominated parenting, a permanent fabric, relations that are established between its actors; and, the second, Knows, beliefs and capacities as acts of upbringing. Both categories articulate a series of attributes that allow understanding what are the senses and practices of families that create, use and build resources that also face multiple vicissitudes. This article will retake the first category, relating the narratives of the participants with contributions from the revised documentary sources and with the readings and reflections of the author, leading to make visible the particularities that constitute the bonds established between caregivers and institutions, around to parenting.

**KEYWORDS:** parenting, children, care, parents, school

**-1. Introducción. -2. Acercamiento conceptual. -3. Consideraciones metodológicas. -4. Hallazgos. -5. Discusión final. – 6. Referencias bibliográficas.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

La crianza como acto de cuidado, constituye un vínculo entre seres humanos en torno a la meta de conservar la vida y desarrollar el potencial biológico, cultural y afectivo de cada niño o niña que nace. Así mismo, en las relaciones de crianza se producen contenidos que trascienden la esfera de las relaciones familiares y tienen implicaciones para la vida con los otros, en un ámbito social. El vínculo de crianza se configura de manera singular a cada contexto, situación que amerita un ejercicio investigativo de tipo cualitativo, a partir del cual, emerjan estas particularidades constitutivas de la crianza como ejercicio base de la construcción social.

El presente es un esfuerzo por acercarse a las experiencias de crianza de un grupo de familias del municipio de Bello, ubicadas en la vereda Granizal y quienes durante 2014 y 2015, hicieron parte del ejercicio investigativo Crianza para la paz.

## **2.ACERCAMIENTO CONCEPTUAL**

### **2.1 Debates sobre la crianza: centralidades**

Uno de los ejercicios desarrollados en el marco de la presente experiencia investigativa, fue la búsqueda de análisis propuestos por diversos autores alrededor de la crianza. De allí se deriva la distinción de dos puntos de encuentro o centralidades entre los autores revisados. En primer lugar, los autores hallados, ponen de manifiesto la existencia de unas valoraciones o prejuicios con respecto a la crianza, asociados al ejercicio institucional y/o profesional, que desconocen las potencialidades de los actores de la crianza, y se enfocan en identificar las falencias o debilidades

en dicho ejercicio. La segunda centralidad se orienta a visibilizar las relaciones familiares, así como su constante transformación, especialmente aquellas de tipo conyugal y de paternidad/maternidad.

## **2.2. Las miradas y valoraciones en el abordaje de la crianza**

Se propone esta vertiente o campo de reflexión, ante la emergencia de la crianza como escenario de producción social, en el que los múltiples actores vinculados ponen en uso los recursos y repertorios disponibles, respondiendo a las exigencias que el contexto les genera. Laura Santillán, sugiere que han predominado los prejuicios en torno a las capacidades de determinadas clases sociales para el cuidado infantil

Considero que, dentro y fuera de nuestra disciplina, muchas veces predominan los juicios de valor y apriorismos antes que las descripciones o explicaciones de los fenómenos que se analizan sobre el cuidado y la socialización de las generaciones jóvenes. En ocasiones, no solo cobran fuerza las prescripciones acerca de cómo se debe criar a los niños y las niñas, sino que también se califican y evalúan las capacidades – o la falta de capacidad- de determinados sectores sociales para el cuidado infantil.  
Santillán (2010 p. 293)

La anterior cita pone de manifiesto el tema de las valoraciones como una realidad presente en las relaciones institucionales y profesionales con los sujetos de la crianza, valoraciones que se han basado en prejuicios socioeconómicos, así como interpretaciones frente al conocimiento y

capacidades puestas en función por parte de los actores de la crianza; este último aspecto comienza a tomar especial relevancia por el creciente interés de diversos sectores alrededor de la infancia, la pregunta por el niño y la niña en su multiplicidad de facetas, da lugar a que se amplíe la actividad académica e investigativa, y por tanto la validez de saberes producidos desde escenarios distintos al académico, son objeto de cuestionamiento; como también es cuestionado, el uso del castigo físico en las relaciones de crianza. Absalón Jiménez, señala en este sentido, que

Las nuevas pautas de crianza establecían preguntas que ante todo buscaban cuestionar a los padres, debido a que los cambios en las normas educativas, la tendencia a suprimir los métodos disciplinarios que antes permitían manejar a los hijos sin precisar atención a sus conflictos, cambiaron sustancialmente. En esta coyuntura, los sentimientos de culpa en la falta de destreza y cuidado en la crianza de los niños, acometieron directamente a los padres. Frente a esta situación, las teorías modernas sobre la psicología infantil, producto de una serie de importantes estudios, habían hecho apreciar la escasa información y comprensión que se tenía sobre la mente del niño y la importancia de la actitud que los adultos tenían para su saludable desarrollo. Jiménez (2008 p. 166).

Como expresión de los desarrollos teóricos respecto al mundo infantil y a los procesos de crianza, se producen herramientas cuyo propósito es incidir de manera positiva en dichos procesos, produciendo relatos teóricos generalizados y estandarizando el deber ser del cuidado infantil, a través de instrumentos que permitieran su medición.; “El efecto de estas perspectivas



teóricas y prácticas profesionales, se tradujo en la tendencia a prescribir el ejercicio de la crianza, con base a procedimientos preestablecidos, incluso a medir dichas capacidades” Santillán (2010 p. 923). Esta medición se ha desplegado desde ámbitos como la psicometría, con el propósito de facilitar la intervención de profesionales y otros actores institucionales que prestan servicios de atención a la familia y a la infancia. Bayot & Hernández (2008).

Sin desconocer los aportes desde esta perspectiva psicométrica al abordaje y acompañamiento a los sujetos de la crianza, inquieta la posibilidad de que el uso de instrumentos estandarizados para todos los casos, tiendan a invisibilizar los contenidos singulares alrededor del cuidado en cada familia.

Por otro lado, se hallaron trabajos que hicieron énfasis en las capacidades de las familias para responder a las exigencias que su contexto social y económico les plantea durante la época de la crianza, según estos trabajos, las familias tejen experiencias de una manera activa y resiliente, además generan respuestas diversas que ponen en cuestión los apriorismos respecto a las capacidades humanas en contextos de vulnerabilidad. En su trabajo sobre parentalidad y desplazamiento en el contexto colombiano, Patricia Granada y Elcy Domínguez, nombran estas capacidades en términos de *pluralidades parentales*:

Los miembros de la familia y especialmente la madre, se atreven a buscar mecanismos de intercambio de ayudas con la comunidad, alternativas de apoyo que se realizan generalmente entre las mujeres para poder cumplir con la responsabilidad parental [...] configurándose pluralidades parentales en contextos de marginalidad social como

estrategias para la supervivencia de la unidad familiar. Granada & Domínguez (2012 p. 463)

Vale la pena evidenciar la existencia de unos contenidos valorativos en el marco de las relaciones de acompañamiento profesional a la crianza, y la manera como estos contenidos influyen en los resultados de dicho acompañamiento. Incluso, como esas valoraciones refuerzan o desestiman la capacidad de los sujetos para enfrentar las tareas de la crianza y resolver las exigencias que el contexto les plantea.

### **2.3. Las relaciones familiares que soportan las tareas de la crianza.**

La segunda centralidad recoge aportes que focalizan la atención en quiénes crían y cómo se vinculan para hacerlo, comprendiendo que quienes participan y el tipo de vínculo que establecen entre ellos, son asuntos que van a tener incidencia directa en las posibilidades de la crianza.

Dentro de las comprensiones correspondientes a una realidad del cuidado, en la que intervienen múltiples actores, María Teresa Moreno y Patricia Echeverri, aportan la noción de constelaciones del cuidado

Como un conjunto de actores involucrados en el cuidado infantil, que interactúan entre sí [...] es la estructura del sistema de cuidado en los que se tejen vínculos y se identifican rupturas que requieren ser sustituidas para mantener el sistema de cuidado. Moreno & Granada (2013, 296 y 306)

El cuidado infantil es entonces una producción que involucra de manera dinámica múltiples actores, en tanto no siempre su participación tiene las mismas características, sin embargo, hay una tendencia al equilibrio dentro de este sistema, de modo que se pueda seguir cumpliendo el objetivo criar. Así mismo, las autoras reconocen el papel de un cuidador principal, cuyas capacidades de gestión van a tener relación con los diversos matices que toma este sistema de cuidado.

Los sistemas de cuidado se ven atravesados por el cambio como elemento constitutivo de cualquier realidad humana, sin embargo, se presenta también una tensión o contraste con aquellos aspectos de la vida en relación, que se resisten a dichas transformaciones. Nudler y Romaniuk aportan la reflexión sobre la disparidad que se genera por la ocurrencia de cambios en los patrones de la parentalidad de cara a lo que nombran como rezago en las transformaciones de las subjetividades masculina y femenina,

Los cambios en las prácticas de parentalidad – forzadas muchas veces por la realidad socioeconómica – no implican necesariamente cambios en las subjetividades: el cambio subjetivo es un proceso mucho más lento y complejo que no se acomoda de manera inmediata a los cambios en los roles. Nudler y Romaniuk (2005, p. 279)

Otra de las dimensiones en tránsito, se refiere al efecto en la transformación de los vínculos progenito filiales como una realidad de presencia y co-residencia, en la que han cumplido un papel central las dinámicas migratorias que involucran mujeres, destacando categorías como el hogar glocal y el drenaje del cuidado.

El primero como referente de un escenario familiar virtual, para la sostenibilidad de las relaciones parentales, las vinculaciones emocionales y la co-participación en el desarrollo de proyectos familiares, y el segundo, en términos de cursos de acción que desplazan o delegan las pautas convencionales del cuidado en el padre y/o madre hacia otros parientes o personas, quienes asumen estas prácticas de cuidado por obligación, compensación económica o por despliegue de acciones de un maternar o paternar, no necesariamente vinculado a la maternidad o paternidad. Palacio (2010, p. 13)

María Cristina Palacio, hace énfasis en cómo las relaciones conyugales han perdido prevalencia con relación a las relaciones progenito-filiales, plantea que estas últimas son hoy, consideradas como soporte del entramado familiar,

Si la modernidad temprana marcó la llegada del amor romántico para solidificar la institucionalidad de la familia burguesa, en la modernidad líquida la capacidad de elección y decisión individual ponen en una temporalidad incierta la sostenibilidad de este amor, ante lo cual se erige otra sacralidad afectiva en las relaciones progénito filiales, más allá de un tipo determinado de ordenamiento familiar. [...] que se focalizan en los (as) hijos (as) como anclaje de una experiencia familiar, en tanto se constituye en la última interacción primaria irrevocable, insustituible y no intercambiable que queda, para dar paso a una especie de amarre amoroso ante la incertidumbre de la sostenibilidad de una pareja Palacio (2010, p. 26)

Entendiendo que son más los aspectos a incluir en esta segunda centralidad con la que se quisieron recoger perspectivas de análisis de autores en cuanto a los principales tránsitos que atraviesan las relaciones al interior de la familia, se limitará la reflexión a lo expuesto, sumando para terminar, aportes de Norbert Elías, en lo que respecta a las relaciones de poder establecidas entre padres e hijos, con relación a la cual, se han producido importantes movimientos,

La idea de que el poder de mando incondicional de los padres y la rigurosa obediencia de los hijos, incluso desde el punto de vista de estos, es la disposición social más saludable y fértil, hoy en día despierta muchas sospechas (...) los padres – pese a contar con niveles mayores de poder, se enfrentan a mayores exigencias de consideración y reserva, de civilización, si se puede decir así, que supera con creces los grados de autocontrol y reserva, socialmente esperados de los padres de épocas pasadas – si es que antes se esperaba reserva alguna de ellos [...] en tiempos pasados, y frecuentemente hasta el presente, la relación entre padres e hijos ha sido claramente una relación de dominación; una relación entre unas personas que mandan y otras que obedecen. Elías (1998, p. 412)

A partir de las perspectivas de análisis de los autores, emerge la dialéctica de la relación humanización / subjetividad infantil, en tanto una tensión en la que las formas de socialización inscriben al niño en el ordenamiento adulto vigente, conllevando dentro de los posibles costos, el silenciamiento del espíritu infantil, de su naturaleza disidente y creativa. Pudiera proponerse este asunto, como uno de los aspectos con el cual dar continuidad a la pregunta por la crianza,

desplazándose de este modo, del lugar de los padres, sus aportes y los tejidos que construyen alrededor de la crianza, hacia el niño y la niña, como sujetos activos en este proceso.

### **3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS**

Las orientaciones metodológicas del presente ejercicio, corresponden a un enfoque de tipo hermenéutico, que validan elementos como la interpretación y la comprensión, así como la consideración del mundo cotidiano y el sentido común, en tanto referentes para el trabajo investigativo (Gaitán, 2013). Atendiendo esta elección, se emplea como técnica de generación de información, la entrevista conversacional, con tres familias, con quienes fue posible reconocer los sentidos otorgados a sus lugares de hijas y de cuidadoras, en el marco de sus experiencias de crianza.

En un momento posterior, se organiza la información correspondiente a los relatos de las participantes, alrededor de sus propias relevancias, es decir, identificando una serie de categorías recurrentes o axiales, así como unas categorías secundarias o atributos. Además, luego de este ejercicio de categorización y construcción de los primeros textos, se revisan los principales análisis y debates sobre el tema, intentando de este modo, la combinación de contenidos emergentes en el acercamiento a la cotidianidad de la crianza y contenidos propuestos por los autores que vienen tejiendo comprensiones sobre el tema.

Dentro de las intencionalidades de tipo ético, se consideró la protección de la identidad personal de las participantes, para lo cual se utilizaron seudónimos en la citación de sus voces,

así mismo, se cuidó la realización de las entrevistas, con el fin de generar espacios físicos reservados, también hacen parte de estos aspectos éticos, la información sobre el proceso investigativo, la firma del consentimiento informado y el manejo riguroso de los datos.

Atendiendo lo anterior, el presente artículo organizará los hallazgos alrededor de una categoría central, orientada a enunciar y describir las relaciones que se establecen entre los y las cuidadoras, se espera aportar a la comprensión de los procesos de crianza de los niños y las niñas, en un contexto particular, como es el caso de la Vereda Granizal y el grupo de las familias participantes. Así mismo, se tiene la intencionalidad de aportar a la visibilización y reconocimiento de las tareas relativas a la crianza y al cuidado, como una tarea en la que las familias y cuidadores hacen un aporte definitivo a la construcción de tejido social.

#### **4. HALLAZGOS: CRIANZA, UN TEJIDO PERMANENTE DE RELACIONES QUE SE ESTABLECEN ENTRE SUS ACTORES**

En los relatos que dan origen a esta categoría, se identificó como rasgo emergente la crianza conjunta, en la que intervienen diversos actores que participan activamente, al hacerlo establecen vinculaciones entre sí, que pudieron existir antes de la llegada del niño o la niña, o bien, establecerse a partir del cuidado compartido. Estas vinculaciones o relaciones, interesaron de manera particular durante el presente ejercicio investigativo, toda vez que tienen implicaciones en las condiciones afectivas, culturales y económicas que componen la crianza.

Cómo se desarrollará en las siguientes páginas, los relatos o historias de vida aportadas por miembros de las familias participantes, marcan el predominio de las relaciones entre adultos que cuidan, tales como la pareja, la madre y los abuelos, la madre y las vecinas; así mismo, aparecen con recurrencia, las relaciones de adultos que se apoyan en niños para el cuidado de otros niños (relación invisibilizada, pero presente, en la que no son solo cuidados sino cuidadores); otras relaciones evidenciadas involucraron agentes de cuidado provistos de un marco institucional de acción, como los programas de Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y los actuales Centros de Desarrollo Infantil (CDI) propuestos en el marco de la estrategia De Cero A Siempre, de la Presidencia Nacional de la República de Colombia.

#### **4.1. Relación entre progenitores alrededor del cuidado**

Dentro de los imaginarios en torno a la conformación de la familia, la presencia de una mujer y un hombre, que procrean nuevas generaciones, constituye un lugar común y es justificado desde discursos tales como el religioso; no obstante, en el plano de la convivencia familiar, la presencia de dos personas a cargo, no siempre es correlato de armonía y acuerdo en la crianza y ésta puede estar marcada por exigencias muy fuertes desde las formas de ejercer la misma.

*“¡Mi mamá era la más exigente, mi papá era el más alcahuete [...] pues mi papá, como yo era la única niña me alcahueteaba todo, si me pegaban él iba y buscaba al que me pegaba a ver si arreglaba el problema, así sea a golpes o como sea, mi mamá más, como más exigente, era más y es más estricta todavía que mi papá,*



*pues mi mamá si ha sido todavía con esa dureza, mi papá era como el más pendiente de mí, es como el que le llevaba los caprichos a uno” Susana<sup>5</sup>*

En el anterior relato, aparecen actuaciones de ambos progenitores, que muestran divergencias en el ejercicio parental, las cuales son valoradas por una de las mujeres participantes, en términos de firmeza en el manejo de la normativa, y en términos de afectividad. Ante el desbalance, es claro que la hija valora más positivamente el papel ejercido por el padre que además de manejar menor grado de rigurosidad, expresa de manera más abierta el afecto y el cuidado.

El hallazgo hace pensar no solo en la divergencia presente en la relación entre padre y madre, sino también, en los efectos que ella trae en la percepción del proceso de crianza por parte de los hijos, y en el refuerzo de estas posturas dentro del sistema de cuidado. Vale decir, que ante la polarización de estas prácticas frente al cuidado, hay una tendencia a que la rigidez se mantenga de parte de uno de los padres, la permisividad por parte del otro, y una mayor aceptación de los hijos, hacia el padre cuya postura le resulta más gratificante.

De este modo, los resultados van conduciendo a entender la crianza como un proceso complejo que se inscribe en el marco de unas relaciones también complejas, en permanente tránsito, que contrastan con los ideales que se ciernen sobre la vida familiar, como los de una familia a cargo de un padre y una madre que conviven en armonía y transmiten efectivamente los valores de la época a las nuevas generaciones.

---

<sup>5</sup> Los nombres utilizados en cada cita, son seudónimos, con el objetivo de proteger la identidad de las participantes.

En el ejercicio de acercarse a las experiencias de crianza de las mujeres que ahora son madres y cuidadoras, se hallaron circunstancias de evasión del rol parental que afectan incluso, las prácticas mínimas de reconocimiento jurídico ante el Estado de derecho vigente, y deja ver las conflictividades que limitan la configuración de una relación biológica, en un vínculo de cuidado y crianza.

*“Sí, yo a mi papa lo conocí, pero ya tenía 10 años, pero de igual forma también pues, también fue muy duro por esa parte porque también mi mamá tuvo un tiempo que no tenía empleo, entonces le tocó demandarlo y él a fuerza de lidia, le tocó darme el apellido; entonces ya era como una cosa de obligación que él tenía, no era porque él quería, si no que ya por lo último”. Antonia*

Se encontró que las relaciones tensas entre padre y madre, se presentan con mayor frecuencia entre las familias de procedencia de las mujeres participantes, mientras que en sus actuales relaciones con los padres de sus hijos e hijas, se identifican actuaciones conjuntas frente a la crianza, en las que se observan algunas señales de cambios en las responsabilidades del padre especialmente. Sin embargo, la manera como nombran esta participación en el siguiente relato, deja ver la concepción de que una participación más activa de los hombres en las tareas de la crianza o domésticas, constituye un acto de solidaridad o buena voluntad, por parte de estos, más que un componente propio del cumplimiento de su rol de padre.

*“Si, a veces eso si pasa porque el papa trabaja, entonces siempre la mamá permanece más con los hijos; por el momento si pasa, pero él a veces cuando está*

*en la casa si me colabora, les ayuda a hacer tareas. Se respeta mucho, si él dice algo, yo no digo nada o no discutimos, tampoco delante de ellos, entonces es muy respetable todo”. Antonia*

El anterior relato da cuenta de estructuras sexo genéricas establecidas y mantenidas alrededor de la crianza en las que existe un desbalance que afecta concretamente a las mujeres, privilegiándose en estos escenarios la autoridad y la voz masculina, por “lo que si bien es cierto que existen tendencias a una mayor equiparación de los roles de género, la igualdad total entre hombres y mujeres no se puede conseguir en estructuras institucionales que presuponen la desigualdad de hombres y mujeres” (Mayer 2015, p 30), siendo la familia misma una de estas instituciones en la que se han arraigado más fuertemente dichas prácticas.

Pero esto no implica que no se hayan generado discontinuidades o movilizaciones frente a los roles. La situación relatada a continuación, visibiliza participaciones más activas en el cuidado de los niños, por parte del padre, en respuesta a las contingencias de salud física o anímica de la madre – en este caso-.

*“[...] Estaba tan agotada que yo me acostaba y me quedaba dormida casi encima del bebe y mi esposo era el que tenía que estar pendiente - mi hija despierte que el bebe tiene hambre, prácticamente a él sé le despertó más el espíritu maternal que a mí, él era el que estaba pendiente porque yo caía como una piedra y cuando abría los ojos él estaba sentado con el bebé haciéndolo dormir”. Julia*

Se trata entonces de situaciones que dinamizan por decirlo de algún modo, el sistema de cuidado y protección alrededor de un niño o niña; rompiendo con los esquemas típicos de las relaciones de crianza de los adultos con los niños y generando formas alternativas de tejer este relacionamiento.

La expresión espíritu maternal y su significado con respecto al cuidado de los niños y niñas, deja ver una clara diferenciación de género, pues con ella se expresa como el cuidado ha estado vinculado más a lo femenino que a lo masculino, por ello, puede verse cómo la participante se asombra ante el comportamiento de cuidado asumido por el padre de su hijo, lo que evidencia que aunque se presentan transformaciones en torno al tema, aún hay sedimentos patriarcales fuertemente naturalizados, que asocian a las mujeres al cuidado sin interpelar esta condición y las significaciones socioculturales de la misma.

#### **4.2. Relación entre adultos de diferentes generaciones:**

Los adultos poseen saberes sobre los cuidados y la crianza de los niños y niñas, que se producen en la experiencia y quedan a disposición de nuevas generaciones, por esto, uno de los rasgos que se hace más frecuente en las relaciones entre adultos, alrededor de la tarea de cuidar y criar, es la permanente transmisión de estos saberes, práctica que se conserva como mecanismo por el cual, las familias participantes, obtuvieron conocimiento sobre aspectos relativos al cuidado infantil. En el siguiente relato, es evidente la importancia del vínculo y de esta circulación de los saberes

*“Salí demasiado cansada y no sabíamos cómo ponerle el pañal de tela porque no teníamos con que comprar pañales desechables y nos tocó ir donde una vecina a que nos enseñar, porque al bebe sé le salía el chichi y el popó por un lado y no teníamos ni familiares ni nadie que nos ayudara [...] Ahí si me tocó llamar a mi mamá, porque me dio mucha mastitis y fiebre, el médico dijo que así no podía alimentar al bebé, hasta que no retirara la leche que estaba retenida y nos tocó llamar a mi mamá para que nos enseñara por teléfono como hacerle un tetero al bebé”. Julia*

La gestación, el cuidado y la crianza de un niño o una niña, es un hecho que conlleva un tejido de relaciones por parte de la madre, el niño, el padre, con otros actores cercanos; enfrentar el gran reto de la reproducción y la preservación de la vida humana en los primeros años, es un acontecimiento en el que tienen lugar una complejidad de aspectos, de emocionalidades, de realidades físicas, psíquicas, de historicidades y de capacidades.

Otro matiz encontrado en los relatos, tiene que ver con la relación entre las mujeres participantes y sus padres o madres, que experimenta transformaciones asociadas a las trayectorias o ciclo vital de la familia y de sus integrantes, por ejemplo, con el nacimiento de los hijos, las madres – ahora abuelas – asumen posturas frente a la relación conyugal establecida por sus hijas, y frente a las circunstancias de la concepción de los nuevos miembros de la familia.

En el caso de una de las participantes, debió enfrentar reacciones de rechazo y distanciamiento por parte de sus padres durante los primeros meses de gestación, comportamientos que declinan posteriormente.

*“El otro día me estaba acordando con la novela de... de Diomedes, que así con esa dureza que la mamá miraba a esa muchacha, así mismo me pasó a mí, imagínese, yo vivía en el Tricentenario y mi mamá vivía ahí mismo, vivíamos frente a frente y cuando se dio cuenta que estaba en embarazo se fue a vivir a otro barrio, pero retirado de mí, duró como cinco meses sin hablarme, o sea, fue como dura conmigo” Susana*

En la relación que se está revisando, emerge otra faceta que tiene que ver con el resultado o efectos que logran los adultos cuidadores en sus ejercicios de poder, hacia los niños y niñas; el tipo de recursos parentales que usan y la capacidad de incidir en el comportamiento infantil de manera diferenciada, según la jerarquía que existe entre estos.

*“Mi mamá le habla a Sara y Sara es de una vez, y yo le hablo y a veces trata de burlarse de mí, pues como que el mandato más, como el de mi mamá, a pesar de que ella viva arriba si [...] pues de todas dos tenemos el mandato, pero como más con ella”. Susana*

De este modo, los saberes transmitidos alrededor del cuidado, la transformación de las relaciones según los diferentes momentos que vive la familia, y la participación diversa en el

manejo del poder por parte de cada integrante vinculado, constituyeron los principales atributos emergentes en la revisión de las relaciones entre adultos de diferentes generaciones. Sin dejar de mencionar, que aparecen otros hechos de trascendencia en el marco de esta relación, que constituyen también acciones con impacto directo en las posibilidades de la crianza, es el caso de las prácticas de solidaridad.

### **4.3. Relación familia e instituciones educativas (escuela, Centro de Desarrollo Infantil)**

Si bien la relación con la institucionalidad, es intencionada desde el derrotero de preguntas llevadas a la entrevista, y en esa medida resulte obvio que aparezca como un hallazgo, es de resaltar, que en los tres casos, la relación con la institucionalidad, ha resultado ser un aspecto reconocido y valorado por la familia, dentro del cumplimiento de sus tareas de crianza y cuidado, y es dicha valoración la que se quiere poner de manifiesto en el presente análisis.

*“Me ha ido bien con La C.C<sup>6</sup>., me gusta el buen trato, como me tratan a los niños, con los míos, con los demás, o sea, he escuchado cosas por ahí pero es cosa de bobadas [...] pero me ha gustado el trato... hasta con mis niños ha sido excelente hasta son alcahuetas con el J<sup>7</sup> que es, el que más lata les da [...] apoyan mucho a las mamás, hay mucha relación entre las profesoras y las mamás... que usted sabe que hay colegios, que hay profesoras... o sea como la mamá es menos que*

---

<sup>6</sup> Se omite el nombre de la institución para proteger la identidad

<sup>7</sup> Se omite nombre del niño para proteger su identidad

*ella, que dice que por que están en una silla más alta que uno, [...] pues nos tratamos mutuamente por igual”. Susana*

De este modo, el buen trato hacia los niños y niñas y hacia los cuidadores, se constituye en uno de los elementos que son motivo de valoración positiva, en lo que tiene que ver con la relación familia – institución educativa, considerando dentro de ese buen trato, la posibilidad de establecer relaciones igualitarias y horizontales, más allá de las jerarquías establecidas alrededor de roles como el de docentes y directivos. Así mismo, el buen trato es valorado como un elemento que no se afecta por el comportamiento inadecuado de los niños y las niñas en la escuela. Las experiencias que tuvieron las participantes con instituciones educativas durante su infancia, fue el referente para hacer lecturas de las actuales características de la atención institucional, orientando además la reflexión, tal como aparece en el siguiente relato, en dirección a reconocer que en la actualidad hay mayor implicación en los aspectos de la crianza por parte de los agentes educativos.

*“Allá a pesar de que yo estudiaba la profesora nunca era... como apegados a uno [...] solamente en el tablero le ponían las tareas a uno y ya, eso era lo que le decían a uno [...] mientras que acá no, la profesora habla mucho con uno, les explica las cosas de los niños, entonces uno se va pegando a eso, se va uniendo a eso entonces, es como muy diferente, es muy diferente”. Susana*

En la relación que las familias tejen con la institucionalidad, se produce un intercambio de esfuerzos y recursos que aumenta según el grado de implicación que se tiene en acompañar el



proceso educativo formal de los niños; es así que una de las participantes se asegura de obtener la mejor oferta educativa para sus hijos, y asume los costos que ello implica, que no necesariamente son costos monetarios, aunque sí de tiempo y esfuerzo físico, por ejemplo.

*“cuando yo vine aquí, ellos (hijos) estaban de casi cuatro y tres, ya ella (madre) me habló de La C. C. y también me habló de otra.... Pero entonces yo vine acá y me gusto, entré y reparé y fui a cada una de las aulas [...] no estoy muy cerca de acá [...] todos los días yo les digo y les hablo, papi este es un sacrificio muy grande que yo hago por ustedes [...]Ellos dicen - ay mamá, pero la escuela tan lejos, nos cansamos mucho por la subida - pero yo les digo, - no papi hay que ir a estudiar cada día se aprenden cosas nuevas, eso es por el bienestar de ustedes para más adelante”. Antonia*

Se presentaron casos en los que se amplía el tejido de actores institucionales, del mismo modo que ofertas educativas, con las que la familia interactúa en temas relativos a la crianza, lo que conlleva para las familias la oportunidad de retroalimentación y fortalecimiento en el cumplimiento de su función.

*“Por ejemplo estuve en uno (curso o programa educativo) que hace muy poco terminé, que es con B.M<sup>8</sup>., entonces yo ahí aprendí muchísimo [...] es una fundación, yo ahí aprendí mucho de nutrición, de crianza, de ahorro, eso lo ayuda a uno mucho”. Antonia*

---

<sup>8</sup> Se reserva el nombre institucional

Articulando los hallazgos correspondientes a la relación familia – institución educativa, con las perspectivas de análisis teórico, es válido ratificar la trascendencia de este vínculo en las oportunidades de una crianza efectiva de los niños y las niñas, en la medida en que pueda producirse un diálogo permanente, un ejercicio de mutua valoración por el rol que cada uno ejerce en los procesos de crianza y de manera especial, esta relación es el escenario en el que pueda hacerse posible, el poder del reconocimiento por el trabajo y el compromiso que de manera diferenciada, cada uno de los actores invierte día a día, en su relación con los niños y niñas.

## **5. DISCUSIÓN FINAL**

El recorrido por los relatos de las participantes, permite identificar que estas relaciones o vinculaciones entre los actores de la crianza, se expresan de manera singular en cada experiencia familiar; del mismo modo, permite reconocer como características de la actuación conjunta de los actores de la crianza, la circulación permanente de saberes y prácticas, la adopción de formas de retroalimentación, la aparición de formas de segmentación o articulación de las acciones que componen la crianza, la coexistencia de diversas perspectivas frente a los actos de cuidado y la existencia de tramas de poder entre estos actores.

Con los elementos vinculados a la categoría analizada, se comprende como las acciones de crianza son protagonizadas por múltiples actores dentro de un entramado de cuidado, allí, se exploraron las características de los aportes y las relaciones que se establecen entre estos actores,

para entender la crianza como hecho social y cultural, pero también político, en el que se expresan relaciones de poder, se invierten y/o gestionan recursos, se activan contenidos morales y se pone a prueba la capacidad de valoración hacia el otro o lo otro, en el acto de cuidar y educar al niño y a la niña.

Así mismo, la crianza aparece como un proceso en el que los niños y las niñas entran en relación permanente con más de un cuidador, quienes deben responder a una serie de prácticas tendientes al cuidado y acompañamiento permanente: la preparación y dispensa de los alimentos, la higiene personal y de los espacios habitados, el acompañamiento a los procesos formativos y escolares, los intercambios afectivos, la comunicación, el juego, los procesos de socialización y transmisión de los valores culturales y la gestión de servicios sociales para el goce efectivo de derechos. Es así que, la posibilidad de que estas prácticas se lleven a término, deriva de las capacidades de los actores que intervienen en dicho proceso y de las características de la interacción que producen entre estos.

El lugar de estas relaciones entre cuidadores, está vinculado a los sentidos y prácticas de crianza en cualquiera de las configuraciones familiares actuales, ya que la crianza aparece como un producto que se construye colectivamente, en el marco de unos intercambios de saberes y poderes de actuación entre cuidadores.

La configuración de las relaciones de crianza, responde a la manera como las familias resuelven en su cotidianidad las exigencias relacionadas con la conservación de la vida del nuevo ser, entre ellas, alimento, abrigo, higiene y afecto; a su vez que responden a la tarea de inscribir al niño o

niña en el mundo de la cultura. Estas prácticas de cuidado que suponen la sobrevivencia biológica, emocional y cultural de niños y niñas, así como las condiciones reales de existencia de cada familia, resisten las pretensiones de estandarización o predicción y exigen por el contrario, desde los campos de investigación y acción social, el diseño y puesta en marcha de dispositivos metodológicos que permitan un mayor acercamiento y visibilización de lo singular.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aguirre Dávila E, (2013) Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento pro social de niños y niñas de 5 y 6 grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá. Tesis doctoral, Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud, Centro de estudios avanzados en niñez y juventud, Universidad de Manizales – Cinde,

Bayot Mestre A y Hernández Viadel J (2008) Evaluación de la competencia parental, CEPE, Madrid,

Colangelo María Adelaida, La crianza como proceso sociocultural, posibles aportes de la antropología al abordaje médico de la niñez. Primeras jornadas Diversidad en la niñez. Hospital El Dique, Ensenada (Buenos Aires) 2014.

Cortés Pérez, Sol Angy. El cuidado como objetivo político – social, una nueva mirada desde la ética del cuidado. En III Congreso REPS (Red Española de Política Social), Pamplona, noviembre 2011.

Elías Norbert, La civilización de los padres y otros ensayos. Editorial Norma y EUN. Editorial Universidad Nacional. Bogotá, 1998

Gaitán Carlos A, Módulo hermenéutica y fenomenología, programa Maestría en Educación y Desarrollo Humano, CINDE, Universidad de Manizales. 2013

Granada Echeverri Patricia y DOMINGEZ De La Osa Eley, Competencias Parentales en contextos de desplazamiento forzado, en Revista Psicología desde el Caribe, vol. 29, No. 2, mayo – agosto 2012, pp. 456 - 482.

Honneth Axel, integridad y desprecio, motivos básicos de una concepción de la moral. Revista Isegoría 15, 1992 pp. 78 – 92

Jiménez Becerra, Absalón. Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968 – 1994. En Anuario Colombiano de Historia Social y de La Cultura, No. 35, 2008 pp. 155 – 188. Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=127112583005>

Moreno – Zavaleta, María Teresa & Granada Echeverri, Patricia. Interacciones vinculares en el sistema de cuidado infantil, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, No. 11 (2) pp. 855 – 869, 2013.

Mayer L (2015) *Feminización y masculinización del espacio escolar. La necesidad del “hombre”*  
Un análisis de las estrategias para la prevención de la conflictividad escolar en escuelas secundarias de la ciudad de Buenos Aires en *Socialización escolar: Procesos, experiencias y trayectos*. René Unda Lara, Liliana Mayer y Daniel Llanos Erazo (Coordinadores). Universidad Politécnica Salesiana, CINDE, CLACSO, Editorial Universitaria Abya-Yala. Quito-Ecuador

Nudler Alicia y ROMANIUK Susana, *Prácticas y subjetividades parentales, Transformaciones e inercias*. En *La Ventana*, No. 22, 2005, pp. 269 - 285

Ortega Onassis. Reconocimiento y desprecio en Axel Honneth. Videoconferencia de Universidad Pedagógica Nacional; 2014. <https://www.youtube.com/watch?v=FghJvSfJYkg>,

Palacio Valencia, María Cristina. Los tiempos familiares en la sociedad contemporánea: la trayectoria de una configuración. En *Revista Latino Americana de Estudios de Familia*, vol. 2, enero – diciembre de 2010. Pp 9 - 30

Santillán, Laura, las configuraciones sociales de la crianza en barrios populares del gran Buenos Aires, en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 8, No. 2, julio – diciembre de 2010, pp. 921 – 932

# EL JUEGO Y SU PAPEL VINCULANTE EN CRIANZA PARA LA PAZ\*

Luz Edilma López Rodríguez \*\*

## RESUMEN

El presente artículo es la entrega de resultados en el marco del proyecto “Crianza para la Paz”. Mediante el método hermenéutico-comprensivo se estudia la incidencia del juego en cuatro familias, como proceso socializador y de integración familiar que fomenta la paz. La primera parte, reconoce el juego como una estrategia de relacionamiento adecuada en ambientes familiares conflictivos; la segunda parte, valora las capacidades que los niños y niñas tienen para incidir en su contexto familiar y social; la tercera parte, muestra la metodología utilizada, y finaliza con hallazgos que revelan que el juego es una herramienta que fortalece la construcción de paz, puesto que incide en la formación del ser humano, mediante la transmisión de la cultura y de pensamientos que ayudan al establecimiento de relaciones pacíficas.

**PALABRAS CLAVE:** Juego, infancia, paz, crianza

---

\* Este artículo hace parte del proyecto denominado “Promoción de competencias parentales para la promoción de conductas pro - sociales en niños y niñas de 4 a 7 años en el Eje Cafetero, Bogotá, Montería y Antioquia”. Del Programa Sentidos Y Prácticas Políticas De Niños, Niñas Y Jóvenes En Contextos De Vulnerabilidad En El Eje Cafetero, Antioquia, Montería Y Bogotá: Un Camino Posible De Consolidación De La Democracia, La Paz Y La Reconciliación, Mediante Procesos De Formación Ciudadana, financiado por Colciencias y adscrito por el Consorcio conformado por: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE, Universidad de Manizales y Universidad Pedagógica Nacional.

\*\* Licenciada en Ética y Desarrollo Humano, aspirante a Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE en Convenio con la Universidad de Manizales, Colombia. Correo: luzedilmasocial@gmail.com

## **ABSTRACT**

This article is the delivery of results within the framework of the project "Fostering Peace". Through the hermeneutic-comprehensive method, the incidence of play is studied in four families, as a socializing process and family integration that fosters peace. The first part, recognizes the game as an adequate relationship strategy in conflicting family environments; The second part, assesses the capacities that children have to influence their family and social context; The third part, shows the methodology used, and ends with findings that reveal that the game is a tool that strengthens the peace building, since it affects the formation of the human being, through the transmission of culture and thoughts that help the Establishment of peaceful relations.

**KEYWORDS:** Play, childhood, peace, parenting

**-1. Introducción. -2. Acercamiento conceptual. -3. Consideraciones metodológicas. -4. Hallazgos. -5. Discusión final. – 6. Referencias bibliográficas.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

El presente artículo está vinculado al proyecto de investigación “Crianza para la paz”, en alianza interinstitucional entre la Universidad Pedagógica Nacional, la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE y la Universidad de Manizales, a



través del Consorcio “Niños, niñas y jóvenes constructores de paz: Democracia, Reconciliación y Paz”.

Dicha investigación se realizó alrededor de los nodos de Caldas, Risaralda, Antioquia y Montería. En específico este artículo corresponde al análisis generado a partir del trabajo de campo realizado en el municipio San Andrés de Cuerquia, ubicado al norte del departamento de Antioquia, donde fueron entrevistadas cuatro madres con características de ser mujeres cabeza de hogar, que estaban en condición de desplazamiento forzado.

Los hechos y situaciones narradas por las participantes, permiten dilucidar el papel preponderante del juego en la crianza y en la construcción de la paz, como elemento humanizante fundamental a tener en cuenta en la agenda pública de primera infancia. Es necesario que también posibilite que en todos los niveles territoriales, sean diseñados procesos educativos que formen en ciudadanía, paz y reconciliación, impulsando comportamientos positivos en los niños y las niñas.

Este artículo de resultados muestra el juego como una actividad esencial para el desarrollo integral del ser, porque contribuye al desarrollo humano, a la consolidación de la comunicación entre las personas y a la resolución de los conflictos como respuesta a las diferencias. El juego desarrolla potencialidades, estimulando la posibilidad de generar distintas perspectivas frente a un hecho concreto, favoreciendo la apertura mental, alimentando la capacidad de transformar los conceptos e imaginar nuevas realidades. Su aparición, como categoría central entre los relatos de las participantes en el proceso investigativo, reafirma dichas bondades del juego y de la

experiencia lúdica, de cara al fortalecimiento de los vínculos con los niños y las niñas por parte de agentes educativos, padres, madres y demás cuidadores. Así mismo, es correlato del compromiso por explorar y apropiarse de nuevas maneras de entender el desarrollo infantil, cuestionando los enfoques tradicionales que se acogen a formas de colonización del mundo infantil por parte de la racionalidad adulta.

## **2. ACERCAMIENTO CONCEPTUAL**

### **2.1. Las posibilidades inmersas en el juego**

El juego se configura como un asunto clave en el desarrollo en las proximidades y relacionamientos que establecen los niños y las niñas. El juego no es una actividad menor para ellos, todo lo contrario, el ser humano se contacta con su madre desde el juego mucho antes de utilizar el lenguaje, mediante el contacto físico inicia su desarrollo como ser biológico y social (Maturana 2003).

De esta forma los procesos asociados al juego y al jugar inician desde la primera infancia y acompañan al sujeto durante toda la vida, así la sociedad haya centralizado su práctica mucho más en la infancia que en la adultez. El juego es entonces una actividad realizada como plenamente válida en sí misma, la cual nace con la persona y se perpetúa hasta la muerte. Tal y como lo plantea Maturana (2003), quien concibe el juego como una actividad que contribuye al desarrollo del ser humano en todas las etapas de su vida:

El juego ha sido frecuentemente visto por psicólogos y antropólogos [...] como una actividad que los niños o los animales jóvenes realizan en preparación para su vida

adulta, como si éste fuera su propósito biológico, llegando en el proceso a ser ciegos ante su falta de intencionalidad. En el dominio no humano del no lenguaje, la crianza, la limpieza, la búsqueda de alimentos, la pelea, la defensa de los cachorros, el cortejo, el apareamiento, son todas actividades realizadas y vividas tal como nosotros vivimos el juego cuando jugamos (Maturana, 2003, P.221).

De tal manera, que el juego es una posibilidad de abrirse al “otro”, distinto a mí, mediante un compartir desinteresado que descubre al otro para ayudarse mutuamente en una relación de amistad-fraternidad. El juego ayuda a construir relaciones que contribuyen a la réplica y desarrollo de las sociedades mediante el intercambio cultural, de ahí que es:

... reflejo de la cultura, de las dinámicas sociales de una comunidad, y en él las niñas y los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto. En cuanto a la literatura, es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños. Por su parte, la exploración del medio es el aprendizaje de la vida y todo lo que está a su alrededor; es un proceso que incita y fundamenta el aprender a conocer y entender que lo social, lo cultural, lo físico y lo natural están en permanente interacción (Cárdenas y Gómez, 2014, P. 12).

En el juego el niño establece una relación vital entre su mundo interior y el exterior material donde están las cosas y los espacios, en los cuales interactúa repetidamente, descubriéndose así

mismo en sus habilidades corporales a través del otro; también descubre el funcionamiento y características de los objetos. Es precisamente, en el juego y en la actividad lúdica donde:

... es posible escuchar las voces de niños y niñas con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos y las relaciones que se dan entre ellos; donde la palabra y la acción dan cuenta de la implicación y compromiso de ellos y ellas dentro del juego. Solo se aprende a participar participando (Peña y Castro, 2012, citado en Cárdenas y Gómez, 2014, P. 18).

Para activar la participación del niño hay que permitir que la actividad motriz ocurra en la espontaneidad del juego libre, para que pueda llegar a la plena conciencia operacional de su cuerpo y de sus posibilidades, pues según Maturana (2003):

En realidad, es sólo cuando un niño o niña conoce operacionalmente su cabeza, sus pies, sus brazos, su vientre y su espalda como su propio cuerpo cuando se mueve, que puede él o ella puede conocer el arriba, el abajo, el lado, el frente y el atrás, como características del mundo que él o ella vive, y puede saber que hay algo arriba, abajo, al frente, detrás o al lado, dándole origen con sus movimientos (Maturana, 2003, P.75).

Los juegos corporales se dan a la par con los juegos tradicionales y tienen relación directa, en la medida en que implican compromiso corporal, de interacción directa con los otros, como en el

caso de los balanceos acompañados del “aserrín, aserrín” o las rondas en las que se imitan movimientos característicos de los oficios como el de carpintero, por ejemplo.

Por su parte, los juegos tradicionales, son testimonio vivo de una historia, de una cultura, de una sociedad. Dicho de otro modo, se vuelven lenguaje porque representan sentidos y significados articulados con prácticas sociales que solo se comprenden con referencia a una comunidad, a un momento histórico y en el marco de una relación específica con la infancia.

Apoyar el juego en los niños y participar activamente en él como cuidadores, es esencial para el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano, además les facilita aprender la vida en sociedad y las prácticas culturales.

## **2. La infancia: una etapa donde se inicia el agenciamiento humano**

Para la UNICEF (2005), la infancia es la época en la que los niños y las niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares donde el juego sea el elemento primordial para la formación, el cual les permite crecer seguros de sí mismos con el estímulo amoroso de sus familias y de una comunidad amplia de adultos afectuosos que les brinda ambientes libres de violencia y explotación. La crianza bajo los anteriores parámetros dota de capacidades y habilidades a los niños, quienes al llegar a la etapa adulta serán capaces de protagonizar su propia vida en términos de buscar bienestar para ellos mismos y para quienes los rodean. No obstante, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años.

También se habla de distintas formas de infancia dependiendo de la influencia del contexto:

“No es posible hablar de una única condición de infancia, siendo necesario hacer alusión a las particularidades del contexto en el que los niños y las niñas se relacionan con otros y otras, dialogan y se construyen a sí mismos o sí mismas. Es por esto que al referirse a la condición de infancia en contexto de conflicto armado en Colombia, se deben contemplar prácticas relacionales y dialógicas fuertemente marcadas por la cultura, en la cual se han internalizado y naturalizado las violencias como parte fundamental de las interacciones” (Llovet, 2013, P.55).

En esa medida es fundamental entender las singularidades en la subjetividad de los niños y niñas y las plurales formas de vivir la infancia, desmarcándola como categoría homogénea y unívoca. En estas distintas maneras de vivenciar la infancia, tiene mucho que ver la crianza que posibilita u obstaculiza el desarrollo de los niños y niñas. En un análisis de estudios realizados sobre la crianza de los menores de seis años en Latinoamérica, se encontró cierto consenso en torno a la definición, siendo el más aceptado entre los estudiosos el siguiente:

“Crianza, es el acompañamiento, cuidado y orientación que uno o más adultos, directa o indirectamente proveen a un niño. Comprende los procesos de cuidado, protección, afectividad, socialización, enculturación y educación que los adultos más próximos a los niños, les otorgan en especial, en los primeros años de vida” (Peralta, 1993, P.19).

El concepto crianza para la paz, reúne un conjunto de motivaciones, experiencias y conocimientos adquiridos en actividades cotidianas con la familia y en otras redes sociales, donde se promueve el agenciamiento humano. Los niños, niñas y jóvenes tienen la capacidad de auto reproducirse socialmente, recrean y resignifican, permanentemente, desde el lenguaje, la cultura y el mundo de las relaciones sociales (Berger y Luckmann, 2003).

Es preciso que en la crianza, el juego se redescubra como una experiencia vital para las familias, los niños y las niñas frente a las situaciones cotidianas que los rodea y que hace parte de toda su experiencia vital. Lo anterior muestra el papel fundamental que representa el juego, en la estructuración del desarrollo y comportamiento humano para fortalecer el principio de interacción en la sociedad. A lo que contribuye la educación inicial que potencializa el desarrollo humano, fortaleciendo las relaciones con el otro y la construcción de las sociedades, pues ningún ser humano puede sobrevivir y desarrollarse sin aprender los principios de sus comunidades, como, por ejemplo, comer, cuidarse de enfermedades, tomar decisiones, entre otras. En tanto que el desarrollo se considera como un proceso subjetivo-objetivo, histórico, contextualizado y permanente que genera en las personas autonomía, determinación, participación, movilización y confianza en sí mismos. Habilidades importantes para que los niños y las niñas puedan agenciar su desarrollo.

En la capacidad de agencia de los niños y las niñas los adultos tienen mucha responsabilidad y las políticas públicas de familia deben garantizar su acompañamiento para que entiendan el desarrollo de los niños como un proceso continuo, integral que dura toda la vida, lo cual promueve la política nacional “De cero a siempre”:

### **2.3 La paz, derecho y deber que se construye desde la infancia**

Los Estudios para la Paz son un campo interdisciplinar que comprenden el análisis sistemático de las causas de la violencia y las condiciones para la paz, surgió en la primera mitad del siglo XX, como reacción a las consecuencias de las dos contiendas que asolaron a la humanidad, la Primera y la Segunda Guerra Mundial. También contribuyó a su aparición el continuo progreso de las Ciencias Sociales, que favoreció la aparición de grupos de científicos, investigadores y educadores que abordaron tales problemáticas con rigor académico. Con el paso del tiempo, la disciplina se fue definiendo a partir del estudio de tres ejes fundamentales: la paz, la violencia y los conflictos, y todo el conjunto relaciones existentes entre ellos.

Del sociólogo Johan Galtung (Galtung, 2003b citado por Calderón, 2009), se toma el concepto de paz positiva porque a partir de ésta se construye la noción de justicia social, la cual tiene conexión con el cumplimiento de los derechos del sujeto. Normativamente la Convención Internacional de los Derechos del Niño, es el primer instrumento jurídico que clasificó el conjunto de derechos de los niños y las niñas en el derecho a la supervivencia, al desarrollo pleno a la protección contra influencias peligrosas, los malos tratos y la explotación, a la plena participación en la vida familiar, cultural y social. También el Código de la Infancia y de la Adolescencia (Ley 1098 de 2006), estableció el conjunto de normas en la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, garantizando el ejercicio de sus derechos y libertades y su restablecimiento cuando fuesen vulnerados.



Dicha Ley de Infancia y Adolescencia incluye el concepto de protección integral como el reconocimiento de la capacidad y posibilidad de los niños y las niñas de ejercer sus derechos en calidad de personas capaces de influir en su propio proyecto de vida, con atribuciones de sujeto social que interactúa con los otros en la construcción y desarrollo de la vida social. Además, la protección integral es la doctrina que sustenta el deber del Estado, la sociedad y la familia de garantizar que todos los niños, las niñas y los adolescentes alcancen el desarrollo integral y disfruten plenamente de sus derechos.

La paz como derecho y deber está contemplada en el Artículo 22 de la Constitución Política de Colombia del año 1991, es de obligatorio cumplimiento, que se sustenta en el marco constitucional y jurídico para que todos los colombianos de todas las razas, regiones, edades, posiciones sociales, credos políticos y religiosos se beneficien de la paz. El cual es un mandato fundamental que se extiende hasta la primera infancia como constructora de paz en la medida en que se les brinde los ambientes adecuados y se les garantice el cumplimiento de sus derechos.

## **2. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS**

### **3.1 Tipo de Investigación**

El tipo de investigación usado en el proyecto es de corte cualitativo, pues “trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2006, P.66). Este tipo de investigación está ligada a los fenómenos sociales, a la calidad de lo humano, a la condición de perfectibilidad del hombre, a la diversidad de situaciones y sus formas de encararlas.

## **2.2. Metodología**

Del mismo modo, respondiendo a los intereses planteados en la investigación, la metodología bajo la que se enmarca la presente investigación es de tipo hermenéutico, concepción Gadameriana del así llamado “círculo hermenéutico” o “círculo del comprender”. Designación que apunta a una estructura esencial del comprender como tal, que no queda restringida al caso específico de la comprensión de textos, aunque este caso sirva para ilustrarla de un modo especialmente intuitivo y nítido. Gadamer (1993), enfatiza en el papel de la memoria del lenguaje, para interpretarlo desde el diálogo de la realidad de los participantes y deducir las características de las familias y su capacidad de adaptación a los cambios.

Así, por ejemplo, cuando se lee un texto, éste es comprendido sólo en la medida en que se vuelve sobre lo que se va leyendo, desde el esbozo anticipado de una cierta totalidad de sentido que permite abordar realidades subjetivas e intersubjetivas y develar significados, potenciar comprensiones y resignificar posturas y planteamientos, atendiendo a miradas menos fragmentadas de la realidad.

## **2.3. Técnicas de generación de la información**

La técnica de generación de la información fue la entrevista semi estructurada, como instrumento que favorece la obtención de información de primera mano, acompañada de emociones y sentimientos que enriquecen las posibilidades de comprensión. Con el propósito de indagar por las prácticas de crianza y el funcionamiento familiar, identificando situaciones

vividas, circunstancias que se repiten en el ejercicio de criar a los hijos, con historias superadas y resignificadas de realidades latentes. Se elaboraron preguntas guía para las entrevistas, procurando incluir diversas temáticas relacionadas con las prácticas de crianza, situando al padre, madre o cuidador en el tiempo de un antes (¿cómo fue su crianza?) y un ahora (¿Cómo está criando?), con el fin de tener una visión amplia acerca del ejercicio de crianza.

#### **2.4. Participantes**

De las 32 familias participantes en la fase cuantitativa, fueron seleccionadas 4 del Centro de Desarrollo Infantil, población rural dispersa del municipio de San Andrés de Cuerquia, al norte del departamento de Antioquia. La selección obedeció a tres criterios: la disposición y capacidad para compartir sus vivencias respecto a la crianza, representar diversas tipologías familiares (nuclear, extensa, mono parental con figura paterna o materna) y estar en alguna condición especial de discapacidad, minoría étnica o desplazamiento.

#### **2.5. Procedimiento**

Este proceso se desarrolló en tres momentos. En el primero se realizó la identificación de participantes bajo los criterios mencionados. En el segundo momento se efectuaron las entrevistas semi estructuradas de manera particular e individual, con el fin de garantizar que la información obtenida correspondiera con la realidad particular de cada familia. Se asignaron los tiempos necesarios para conocer a profundidad las posturas de los entrevistados frente a los cuestionamientos realizados y por ende frente a las categorías de análisis establecidas. Durante

el tercer momento, se realizó el proceso de triangulación, contrastación y análisis de la información recabada a través de una matriz de análisis, se realizaron memos analíticos por cada entrevista y se procedió con el análisis de los datos, interpretándolos, determinando congruencias, identificando elementos recurrentes y describiendo finalmente los hallazgos.

### **3. HALLAZGOS**

En el marco de cómo criar para la paz, la investigación arrojó unas categorías en contextos cotidianos de vulnerabilidad: La importancia del juego tradicional, los valores familiares y la resiliencia de las familias ante los factores de pobreza, ruralidad dispersa y violencia. De las cuales se toma la categoría el juego y su papel constante en la crianza de los niños y las niñas como el hallazgo fundamental, dado que las familias Cuerqueñas, en su niñez y ahora que son padres, madres y cuidadores, mostraron especial atención en lo que éste representó en su infancia. Sus rostros se iluminan cuando recuerdan y cuentan que hacia el año 1960, los juegos predominantes eran los tradicionales, aquellos que se desarrollaban dentro de la crianza sencilla, rural y campesina.

La investigación demostró la enorme importancia del juego en la crianza para la paz, visualizando niños y niñas con ganas de soñar, seguir viviendo, estudiar, ser alguien en la vida y fortalecer los lazos familiares para poder estar en paz, consigo mismos y con sus semejantes. Al respecto una de las madres participantes expresó:

*“Como hermanos nos gustaba jugar mucho el escondidijo, yeimis, costal arrastrado, caballito, golosa, columpio, lazo y lo mejor, muchos de estos juegos los hacíamos nosotros mismo.”* madre 4

En concordancia con lo investigado, las familias afirman que jugando, además de integrarse, enseñan a sus hijos valores como el respeto, la honestidad, incluso, olvidan por algunos instantes los momentos difíciles y consideran que es así como la felicidad hace parte del grupo familiar cuando se comparte.

El juego es una dimensión humana por excelencia y como se ha podido apreciar, se hace presente en todas las personas desde que nacen hasta que mueren, sin distingo de ninguna clase. La apuesta, es entonces, posicionarlo políticamente para que, como derecho humano, esté en los planes, programas y proyectos dirigidos a los niños, niñas y jóvenes de todo el país. Sobre todo, que se conserve la tradición en los contextos vulnerables de las zonas urbanas y rurales apartadas de las grandes ciudades, por ser una estrategia para resistir la violencia y la exclusión, para perpetuar los valores familiares y para que las escuelas continúen sembrando paz y convivencia desde el juego que abraza, acoge, enseña y brinda oportunidades de aprendizaje, que hacen que la etapa de la infancia sea un buen recuerdo: *“Se siente cómo el contacto físico a floraba en las cargadas, al montar a caballito, al empujar en el columpio, al caminar cogidos de la mano”*.

Madre 4

Para quienes crían niños y niñas y para quienes los cuidan, la tarea es emprender la construcción dialógica de una propuesta educativa, de socialización política orientada a la

formación de subjetividades comprometidas con la construcción de ciudadanía, democracia y paz, en un proceso de transformación de actitudes relacionadas con el desarrollo de las potencialidades humanas de niños, niñas y jóvenes; de tal forma, que puedan participar en la construcción de prácticas políticas orientadas a la transformación de la vida cotidiana y en los patrones básicos de interacción en su comunidad. Es imperante que los niños y niñas logren dirigir la mirada hacia nuevas comprensiones, y así mismo, transformar actitudes, valores e imaginarios que se encuentran en la base de la construcción de la paz, desde aspectos fundamentales del desarrollo como el juego. Tal y como lo concibe el Ministerio de Educación Nacional:

La participación en estos programas lúdico-educativos ha de significar el despliegue y fortalecimiento de su mundo afectivo, comunicativo, ético, creativo para la transformación del conflicto e incorporar el respeto hacia la diferencia como máxima innegociable, a respetar la opinión del otro, entre otros (MEN, 2009, P.44).

En la siguiente narrativa se puede evidenciar cómo el juego es un escenario donde comienza la participación infantil, ya que dentro de él es posible escuchar las voces de niños y niñas con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos y las relaciones que se dan entre ellos; donde la palabra y la acción dan cuenta de su implicación y compromiso dentro del juego. Solo se aprende a participar participando (Peña y Castro: 2012, p. 128). *”Nosotros y los demás niños amigos nos poníamos a jugar mucho en la escuela, dibujábamos y compartíamos con los demás, no éramos agresivos.”* Madre 3

En relación con el tema, Patiño (2014, P. 25) manifiesta que en el actual contexto colombiano es urgente crear espacios, sentidos y prácticas de democratización familiar que ayuden a generar procesos de socialización política que resinifiquen el sentido social, cultural y político atribuido a las familias, niños, niñas y jóvenes, para decodificarlos y desvictimizarlos. Lo anterior implica formar familias conscientes y capaces de su responsabilidad ético-política con el mundo; familias que puedan iniciar procesos tempranos de politización y que se empoderen de su rol social en la construcción de otros mundos posibles.

#### **4. DISCUSIÓN FINAL**

Se hace evidente la emergencia del juego como una práctica que ocupa un lugar principal en todo el proceso socializador de las familias, porque es en el seno de éstas donde los sujetos reproducen las prácticas ancestrales campesinas realizadas a través del tiempo, donde sus integrantes, a pesar de las vicisitudes cotidianas se integran o se reúnen para fortalecer los lazos parentales y de amistad, estructurar rasgos característicos de la personalidad (honestidad, creatividad, confianza, autonomía y el respeto) y construir una sociedad con principios fundamentales para la convivencia.

La condición de infancia en contexto de conflicto armado, impone, muchas veces, la ausencia de futuro, pero como se ha podido observar a lo largo de este artículo, la esperanza se hace presente a través de juego. De acuerdo con los hallazgos, es fundamental, extender el juego a los adultos y cuidadores para fortalecer la convivencia y la paz en los niños y las niñas.

El juego es la forma adecuada de interiorizar y cambiar pensamientos, en especial, en contextos vulnerables. La lúdica contribuye a los procesos de reconciliación que pretenden fortalecer sociedades en conflicto, mediante formas de pensar y de actuar que se generan a través de espacios de juego y diversión, consolidándose como espacios de aprendizaje y de construcción social. A través del juego se reconoce y se dialoga con el otro, en medio de las diferencias y semejanzas, se resignifican formas de pensar y se encuentran argumentos para dar solución pacífica a los conflictos.

De esta manera la escuela, como uno de los agentes socializadores y formadores por excelencia, debe incluir el juego dentro de sus planes y proyectos educativos, para incidir en la formación social de las nuevas generaciones. Los juegos (tradicionales y digitales) deben contribuir al entendimiento del contexto y brindar herramientas para la resolución pacífica de los conflictos.

## **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Agamben, G. (2007). *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia.*

Traducción de Silvio Mattoni. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Álzate, M. (2003). *La Infancia: Concepciones y Perspectivas.* Recuperado de

<http://blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/La>

Amador, J. (2012). *Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias.*

*Pedagogía y Saberes* 37, 73-87. @UNICEF/HQ96-1505PI/Giacomo Pirozzi



Barudy, J., y Dantagnan, M. (2010). Los desafíos invisibles de ser padre o madre: manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental. Gedisa editorial. Barcelona

Barreto, J. & Puyana, Y. (1996). *Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización*. Bogotá: Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz - Indepaz.

Bayot M. (2008). Evaluación de la competencia parental. Versión para hijos (E CPP-H) CINDE – Universidad de Manizales (1998). Niños, niñas y jóvenes constructores de paz Proyecto Convidarte para la paz.

Berger, P. y Luckmann, T. (2003). La construcción de la realidad. (18ª. ed.). Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.

Calderón, P. (2009). Teoría del Conflicto de Johan Galtung. Revista Paz y Conflicto, (2).

Cárdenas A. y Gómez C. (2014). El juego en la educación inicial. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N22-juego-educacion-inicial.pdf>

Cárdenas A. y Gómez C. (2014). Sentido de la educación inicial. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

Colombia. Corte Constitucional. Ley 1098 (2006). Por la cual se expide el Código de la Infancia y de la Adolescencia.

Constitución Política de Colombia 1991. Artículo 22. La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento.

Checa Hidalgo, Diego: Estudios para la paz: Una disciplina para transformar el mundo. In: Annals of the University of Bucharest / Political science series 16 (2014), 1, pp. 9-24.

Estudios para la paz: Una disciplina para transformar el mundo. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-398111>.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF (2005), Estado mundial de la infancia: la infancia amenazada. Recuperado de [https://www.unicef.org/spanish/publications/files/SOWC\\_2005\\_\(Spanish\).pdf](https://www.unicef.org/spanish/publications/files/SOWC_2005_(Spanish).pdf)

Gadamer, H. (1993). Verdad y método. (5ª. ed.). Salamanca: Sígueme.

González, L. (1998). Ética. Editorial Búho. Bogotá Colombia

Maturana, H. (2003). Amor y Juego: Fundamentos Olvidados de lo Humano Desde el Patriarcado a la Democracia. Editores Comunicaciones Noreste Ltda.

Ministerio de Educación Nacional y Guía Operativa para la atención integral a la primera infancia-Unidad de Gestión Primera Infancia - Dirección Técnica ICBF (2009)-primera edición. Bogotá Colombia

Pedraza, Z. (2007). El trabajo infantil en clave colonial: consideraciones histórico-antropológicas. Universidad Central Colombia

Peralta, M. (1993). La crianza de los menores de seis años en Latinoamérica. Un análisis de estudios realizados y propuestas para su continuidad. Organización de Estados Americanos.

Programa sentidos y prácticas políticas de niños, niñas y jóvenes en contextos de vulnerabilidad en el Eje cafetero, Antioquia, Montería y Bogotá: un camino posible de consolidación de la democracia, la paz y la reconciliación, mediante procesos de formación ciudadana. Proyecto 3: Competencias parentales para la promoción de conductas pro - sociales en niños y niñas de 4 a 7 años en el Eje cafetero, Montería y Antioquia. Colciencias. Manizales/noviembre 2011. P. 5.

Rodrigo, M. J.; Martín, J. C.; Cabrera, E.; Máiquez, M. L. (2009), “Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial”. Intervención psicosocial.

## REDES DE APOYO EN LA CRIANZA\*

Nubia Estella Hernández Pineda \*\*

### RESUMEN

El presente escrito es un artículo de resultados de la investigación realizada sobre crianza para la paz, en cuyo análisis se utilizó el enfoque hermenéutico. Con participación de dos madres de familia y una abuela cuidadora, para identificar aspectos principales de su formación, en la que se resalta la similitud existente entre los procesos de crianza que hoy adelantan y lo vivido en sus propias historias. El acercamiento a las familias permitió identificar aspectos de la crianza que responden al objetivo de comprender qué prácticas de cuidado otorgan los padres de los niños y niñas, que aportan para su desarrollo. Identificándose especialmente, la presencia de redes de apoyo, de actores fundamentales que garantizan derechos, pero también que otorgan cuidado y protección en ausencia de los padres y fundamentalmente que son personas que por estar mayor tiempo con los niños y niñas, tienen fuerte influencia en la formación de conductas prosociales.

**PALABRAS CLAVE:** Familia, Crianza y Apoyo.

### ABSTRACT

---

\* Este artículo hace parte del proyecto denominado "Promoción de competencias parentales para la promoción de conductas pro - sociales en niños y niñas de 4 a 7 años en el Eje Cafetero, Bogotá, Montería y Antioquia". Del Programa Sentidos Y Prácticas Políticas De Niños, Niñas Y Jóvenes En Contextos De Vulnerabilidad En El Eje Cafetero, Antioquia, Montería Y Bogotá: Un Camino Posible De Consolidación De La Democracia, La Paz Y La Reconciliación, Mediante Procesos De Formación Ciudadana, financiado por Colciencias y adscrito por el Consorcio conformado por: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE, Universidad de Manizales y Universidad Pedagógica Nacional.

The present paper is an article of results of the research done on breeding for peace, in whose analysis the hermeneutic approach was used. With the participation of two mothers and a caregiver grandmother, to identify the main aspects of their formation, this highlights the similarity between the processes of parenting that today advances and the lived in their own stories. The approach to families made it possible to identify aspects of parenting that respond to the objective of understanding what care practices the parents of the children contribute to their development. In particular, the presence of support networks, of fundamental actors that guarantee rights, but also that provide care and protection in the absence of the parents and fundamentally that they are people who, due to the fact that they spend more time with the children, have a strong influence on the Formation of prosocial behavior.

**KEYWORD:** Family, Raising, Support.

**-1. Introducción. -2. Acercamiento conceptual. -3. Consideraciones metodológicas. -4. Hallazgos. -5. Discusión final. – 6. Referencias bibliográficas.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

El artículo que se presenta a continuación, es el resultado de una investigación que dio inicio en el proyecto Crianza para la Paz, desarrollado en algunos municipios de Antioquia, el Eje Cafetero, Montería y Bogotá. El acercamiento a las familias posibilitó identificar aspectos de la crianza, en primera instancia desde un enfoque cuantitativo, resultados que no hacen parte de este escrito, pero que sirvió de plataforma para el acercamiento a las familias y la generación de

confianza, para la ejecución del componente cualitativo, que fue desarrollado con dos madres de familia y una abuela cuidadora, quienes a través de sus relatos compartieron vivencias de su crianza, presentando semejanza con el proceso que hoy adelantan con los niños y niñas.

El contexto abarcado y sobre el que se hará referencia en este texto, es el municipio de Barbosa Antioquia, localidad que cuenta con 3.751 niños y niñas, en edades entre 4 y 7 años, de una población total de 49.274<sup>9</sup>. Los resultados que se presentan al interior del escrito son aspectos identificados en torno la crianza que ejercen las familias, quienes por medio de entrevistas conversacionales, narraron sus propias historias de formación y el ejercicio de la crianza que hoy adelantan con niños y niñas de 3 a 5 años de edad.

El esquema del cual partió dicho componente y que se identifica como núcleo problemático, parte de las exigencias que tienen las familias en sus procesos de crianza y la real capacidad con que cuentan para enfrentar estos retos. Con este escenario, se trata de dar respuesta a los objetivos de comprender qué prácticas de cuidado tienen los padres de los niños y niñas durante la crianza, que aportan para su desarrollo, y promover un análisis crítico en cuanto a las competencias o posibilidades que tienen para esta tarea.

La apropiación del tema posibilita el sustento a referentes conceptuales que a su vez se expresan como categorías de análisis, entre ellas, el cuidado de los niños que está fuertemente relacionado con las redes de apoyo como soporte para la formación, reconociendo las condiciones de acompañamiento y protección que hoy tienen los niños y niñas. Teniendo en

---

<sup>9</sup> Datos suministrados por el coordinador de Niñez, Infancia y Adolescencia del municipio de Barbosa. Setiembre 18 de 2014.

cuenta sus contextos históricos y culturales, pues se identifica una especial similitud en las historias de vida o situaciones entre generaciones, como la ausencia del padre biológico, el cambio de contexto continuo y la presencia de otras personas en la crianza que brindan ese acompañamiento y protección, bien sea porque viven en su mismo hogar, o porque cuidan de los niños y niñas en ausencia de los padres.

## **2. ACERCAMIENTO CONCEPTUAL**

### **2.1. Redes de Apoyo**

Para hacer una aproximación conceptual al término redes de apoyo, como primera medida, es fundamental hacer referencia al concepto de red. Mance Euclides, la referencia como una articulación entre diversas unidades que a través de ciertas conexiones intercambian elementos entre sí posibilitando el fortalecimiento (Mance, 2002, P. 5). El autor expone este término haciendo especial énfasis en la colaboración solidaria, que si bien gran parte de la reflexión se sitúa en los sistemas de producción, dichas acciones promueven la integración, la acogida y la colaboración hacia los demás. La colaboración solidaria la expresa como un sentido moral que vincula ayuda y responsabilidad con la sociedad, lo que demuestra, que a pesar de los diferentes enfoques del trabajo en red, éste siempre estará pensado en la cooperación y la solidaridad como elemento transversal a todos los procesos de relacionamiento.

La producción, el trabajo comunitario, entre otras, son condiciones que están fuertemente influenciadas por el trabajo en red; sin embargo, desde los procesos de crianza éste es un elemento muy visible y primordial que ha tomado fuerza, a pesar de tener diversas formas de

nombrarlo. Las redes de parentesco, como su misma escritura lo expresa, se refiere al vínculo que se tiene entre parientes, o porque presentan algunas características comunes. Las redes sociales, son identificadas como ese tipo de relaciones que se establecen por intereses o conocimientos comunes, por conectividad de amistad, entre otros, pero que finalmente no hace énfasis específico en el término apoyo, a pesar de que, en algunas relaciones sí se pueda dar (Rúa, 2008).

Las Redes de Relaciones, refiere el vínculo de unos otros a través de una correspondencia, en la que quizás se puede agrupar las anteriores definiciones de redes (Lozares, 2015). Sin embargo, para efectos del presente informe, se ha identificado como definición más acertada el concepto de Redes de Apoyo, en el cual se describen los acompañamientos que establecen las familias, desde entregas económicas, afectivas y de cuidado, pero también de transmisión de normas y valores que comparten con quienes apoyan el ejercicio de la crianza (Guzmán, Huenchuan y Monte de Oca, 2003).

Como complemento a las redes de apoyo, se expone desde la aproximación conceptual las representaciones sociales y las conductas prosociales, ya que si bien se están abordando las redes como un aspecto fundamental de la crianza, es también prioritario reflexionar ambas categorías, en el sentido en que la transmisión de comportamientos y la formación en valores, posibilita el sentido solidario y colaborativo en los niños y las niñas.

## **2.2. Representaciones Sociales**



Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. El lenguaje juega un papel decisivo al posibilitar la acumulación o acopio social del conocimiento que se transmite de generación en generación. Las representaciones sociales, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa (Araya, 2002).

Lo interesante ahora, es comprender que los adultos tienen una fuerte influencia en los procesos comunicativos de los niños y niñas, lo que les hace sujetos de una formación de acuerdo a las normas y costumbres que se imparten en cada contexto, lo que da para plantear, que dependiendo de la educación que un niño o niña reciba, muy probablemente, será el tipo de comportamiento que este desarrolle en sociedad. Pero esta influencia, no es solo en términos de formación, sino en cuanto al valor agregado que generan con los actos afectivos, ya que ese afecto es imprescindible en las relaciones humanas, porque además de ser un beneficio en cuanto al trato que se recibe, es también la plataforma que posibilita la cimentación de sujetos con adecuadas relaciones sociales.

### **2.3. Conductas Prosociales**

Las conductas prosociales, se definen como:

“Comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la

probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados” (Roche, 1995, P.2).

En palabra de Torres (2007), la prosocialidad, aumenta la calidad en las relaciones interpersonales, porque se hace presente en las relaciones “...la oportunidad de interactuar de manera constructiva” (Torres, 2007, P. 15). Pensar en sociedades de conductas prosociales, implica la posibilidad de orientar a las familias en la formación, por ser este el entorno inmediato y directo en el que se aprenden comportamientos que favorecen la convivencia, y es de resaltar que dicha formación estaría orientada a los niños niñas, que finalmente serán los hombres y mujeres del mañana, quienes de acuerdo a su manera de actuar en sociedad, facilitarán la convivencia y las acciones favorables para cohabitar en ambientes de tranquilidad, respeto y solidaridad.

### **3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS**

Este artículo es el resultado de una investigación realizada en torno a la crianza, que contó con la participación de dos madres de familia y una abuela cuidadora, quienes por medio de entrevistas conversacionales compartieron sus experiencias de formación, identificándose la reproducción de trayectorias familiares y la presencia especial de personas que acompañan el ejercicio de criar, identificadas como redes de apoyo. La metodología fue abordada desde un enfoque hermenéutico, entendiendo lo que propone Gadamer que toda comprensión es situada desde la perspectiva de los actores, reconociendo su historia; en palabras de Gadamer, citado por

Janice, “Al reconocer el papel de las influencias históricas o de los horizontes de significado de tradiciones pasadas, se comprende la experiencia humana de una nueva manera” (Janice, 2003, P.144). Pero además del reconocimiento de la historia, también se sitúan los hallazgos desde la comprensión, entendiendo que cada quien entrega cuidado, protección y afecto, de acuerdo a sus posibilidades.

Teniendo en cuenta los objetivos trazados para dicha investigación, ésta se abordó desde un enfoque cualitativo, haciendo uso de la entrevista conversacional como técnica de recolección de información, posibilitando la narrativa de las participantes, en la que los abuelos y abuelas tienen un papel trascendental no solo porque sus vivencias pasadas tienen especial influencia en el presente, sino también como actores protagonistas de una construcción colectiva que hoy permea fundamentalmente las actuales generaciones.

El acercamiento a los actores además de haber sido construido desde una atmósfera cordial, se viabilizó desde el consentimiento informado, basado en brindarles información sobre los objetivos trazados, la finalidad de la investigación, el uso que se le daría a los datos, la reserva de los nombres y la confidencialidad como elemento primordial; además de estos elementos, se tuvo precaución, de no emitir juicios de valor, no solo frente a ellas, sino también a los actores que hacen parte de cada uno de los relatos.

## **4. HALLAZGOS**

### **4.1. Vínculos afectivos**

La justicia social hace referencia a la igualdad de oportunidades y derechos que tiene una persona; está relacionada con una serie de “pautas con la cual elevar los aspectos distributivos de la estructura básica de la sociedad” (Rawls, 1995, P. 17). Garantizar justicia social a los niños y las niñas implica proporcionarles derechos fundamentales, como la satisfacción de las necesidades básicas, el buen trato, el amor y el derecho a tener una familia, las cuales en conjunto posibilitan un desarrollo más armonioso.

Con el acercamiento realizado a las familias participes de la presente investigación, se pudo identificar que en los procesos de crianza o cuidados que reciben los niños y niñas, existe especial participación de personas diferentes a los progenitores, quienes garantizan necesidades básicas y buen trato, como son la familia extensa, muy especialmente los abuelos y abuelas, que sumado al sostenimiento económico, también tienen fuerte influencia en la transmisión de normas y valores, como se describe a continuación.

Mi papá era el abuelo. Ramón no, porque él no vivió con mi mamá; nunca le dije papá. A mi abuelo siempre le decía papá; era una excelencia y nos crío demasiado bien en abundancia de comida, nos enseñó a leer, nos enseñaba las normas; él fue mi orgullo.  
(Abuela 1)

Narraciones como la expresada, se escucharon en todas las entrevistas, validando el papel que tienen los abuelos en la manutención, en ausencia de alguno de los progenitores; acompañamientos que además de garantizar el sostenimiento, también tienen especial impacto en términos afectivos y formativos, ya que los relatos sustentan que son los abuelos quienes

imparten normas al interior de los hogares, acciones de gran influencia familiar, por la cimentación que hacen de un mundo compartido, en la que se presenta una construcción intersubjetiva en el sentido en que la transmisión de esos códigos posibilita modos de actuar, acuerdos y significados que se ponen en el ejercicio de la práctica social influenciados desde el lenguaje como lo plantea Araya (2002, P. 28).

De cara a lo anterior, se resalta un aporte imprescindible de los abuelos en términos de garantizar derechos o compensar carencias; pues desde las entrevistas realizadas se logró identificar el acompañamiento de los abuelos frente a otras necesidades, como es el cambio de contexto continuo, presente en las madres de familia cuando eran menores de edad “*Yo vivía por tiempos acá*” (Madre 2). Y en la actualidad se evidencia en los niños y niñas quienes vienen enfrentando la difícil situación de vivir por temporadas con la madre y otras con el padre, creando contrariedad en ellos, ya que cuando el niño o niña regresa a uno de los dos hogares, hay otras normas y costumbres a las cuales se debe adaptar como lo describe una madre entrevistada.

Ya nos habíamos desacostumbrado a vivir con él... vino demasiado grosero, que no se le podía decir nada, que no se podía corregir porque se ponía a hacer malacara, ponía tropel, aparte que no podía dormir solo, que tenía que dormir con uno, entonces incendiaba las cosas. (Madre 1)

Con lo anterior entonces, se está afirmando que los niños y las niñas constantemente están expuestos al cambio de normas y prácticas de acuerdo a las costumbres que tienen las familias con las que reside. Lo que hace que esta experiencia para ellos sea poco favorable, ya que cada

familia tiene sus propias ideas de vida y esto hace que el mundo vivido se complejice más, puesto que tiene que responder a prácticas de crianza que se instauran en los diferentes hogares a donde llegan.

Basado en la acomodación, de la que se está haciendo mención, es oportuno comprender y tener presente que las habilidades adaptativas se aprenden en la infancia; la formación en valores, normas, habilidades, etc. están fuertemente influenciadas por la familia. En palabras de Moreno: “la crianza consiste en prácticas que están ancladas en patrones y creencias culturales; los dadores de cuidado tienen una serie de prácticas y actividades; de ideas de lo que debería hacerse” (Moreno, 2014, P. 29). Teniendo en cuenta esta afirmación, se resalta que la formación de niños y niñas que viven, continuamente, el cambio de residencia, logran tener medianamente una estabilidad gracias al cuidado que reciben de los adultos, pues es de recordar que este cambio continuo de contexto es una realidad que se viene presentando desde el pasado con abuelas y madres y hoy se repite con los hijos, lo cual es planteado como un aspecto negativo en sus vidas *“No me gustaba, porque me tocaba vivir por tiempos en diferentes partes”*. (Madre 1)

No se evidencian acciones encaminadas a la transformación de prácticas de cuidado que fueron identificadas como negativas en la formación, pues se observa que si bien el cambio de contexto era un elemento que no gustó de su proceso de crianza, hoy esta práctica se viene manteniendo con los niños que tienen bajo su cuidado: *“El niño vivió conmigo como 2 años y medio, a los 2 años y medio se fue para donde el papá y un mes después de cumplir los cuatro años volvió conmigo”* (Madre 1). Como se plantea, estos escenarios son difíciles de afrontar por parte de los niños y niñas, aunque como ya se dijo, los abuelos contrarrestan estas dificultades, al

igual que otros parientes cercanos, quienes se constituyen en redes de apoyo, por ser las personas que aportan cuidado y protección, posibilitando también condiciones de bienestar.

En conclusión, se identifica que la ayuda que brindan las familias para el cuidado y la formación de los niños y niñas son fundamentales en los procesos de crianza, especialmente, en los escenarios donde hay ausencia de progenitores o padres que tienen extensas horas laborales. Sin olvidar que esta presencia también tiene otras exigencias, como es enfrentar la disputa que se presenta con el progenitor cuando hay presencia de otra pareja en la relación, *“mi hijo dizque no puede salir con mi marido”* (Madre 1); además del acierto que se debe tener con los cuidadores, por su influencia sobre los niños y niñas debido a los largos periodos que pasan con ellos, y con los que hay que instaurar diálogos permanentes, ya que se necesita claridad y consenso en las normas en las redes de apoyo y en los respectivos hogares.

Otro elemento que se hace oportuno analizar, es que si bien los y las abuelas hacen un aporte trascendental en la crianza, *“A mi hermanita y a mí nos criaron fue los abuelos; mi mamá tenía espacios donde ella se iba y nosotras ahí, mi hermanita y yo, en la finca con los abuelos”* (Abuela 1), es ineludible que ellos que cuidan de sus nietos, cuentan con un acompañamiento de carácter económico, ya que se identifica que muchos no pueden hacer su retirada laboral, por sostener económicamente a la familia como lo describe la abuela entrevistada: *“Ambas viven conmigo, ellas nunca se han ido de la casa...Desde que ella quedó embarazada me tocó a mí; el papá de la niña nunca le respondió, entonces toda esa obligación me tocó a mí”* (Abuela 1).

Por lo que es fundamental que las políticas estatales reconozcan a los abuelos en los procesos de crianza, rompiendo con la exclusividad de familia de tipo nuclear tradicional. Igualmente es necesario que padres y madres como directos responsables del cuidado puedan asumir de manera más activa sus funciones parentales y al mismo tiempo valoren a los otros actores que apoyan la crianza.

## **2.2. Apoyo a la formación**

Aunque en el presente escrito se resalta un aporte imprescindible de las redes de apoyo en la crianza, no se puede desconocer que la presencia de otros en los hogares puede generar malestar: *“La relación con el compañero de mi mamá ha sido fuertecita, desde chiquita más que todo”* (Madre 2). Estas discordias se presentan, bien sea, porque la nueva persona acapara la atención de los progenitores; o en el caso de los padrastros, por la imagen tejida en torno a ellos de individuos malintencionados: *“A pesar de todo mi padrastro ha sido muy bueno con nosotros”* (Madre 1). También aparecen las relaciones estresantes con los padres: *“Yo no podía salir con el niño, que si lo hacía, tenía que dejarlo con la mamá de él. Que yo no podía tener otro, a pesar de estar separada”* (Madre 2). Otra relación tensa es la de abuelas con sus nietas: *“Cuando yo empecé con mi novio, ella al principio vivía sobre mí, me decía cuidado con otro embarazo y se enojaba mucho”* (Madre 2).

Como se observa, la presencia de otros en la crianza no siempre es vista como positiva, aunque son asuntos esenciales de dialogar no solo por la posibilidad de que esa persona aporte en la formación, sino también, porque es necesario excluir a los niños y niñas de escenarios conflictivos.



Los conflictos por la manutención son motivo de discordia: *“Arreglamos en la comisaria que yo le daba \$150.000 quincenal; yo no se los di, porque no trabajaba. Yo a lo último le dije, sabe que, no me vuelva a dar nada (Madre 1).* Otro aspecto a resaltar es que en las familias predomina la figura materna, que no logra hacer acuerdos con sus ex parejas para la crianza de los hijos, lo cual puede afectar su desarrollo físico, emocional y afectivo, puesto que las disputas son elementos no favorables para su formación.

De cara a la responsabilidad que tienen las familias en cuanto al cumplimiento de derechos económicos, condiciones de desarrollo y la responsabilidad en la formación de valores, es necesario tener en cuenta dos elementos: uno, que las disputas entre los padres puede ser muy perjudicial en la crianza por “Los conflictos que enfrentan los padres diariamente y el estrés experimentado, debido a funciones relacionadas con la crianza, pueden influir sobre las características de los hijos y su ajuste emocional” (Cuervo, 2010, P. 112); dos, que debido a la influencia de los padres y cuidadores sobre los niños y las niñas, su manera de actuar en sociedad, está fuertemente influenciada por los modelos aprendidos en las familias por ser los primeros espacios de socialización.

## **5. DISCUSIÓN FINAL**

Partiendo de la responsabilidad que tienen las familias en cuanto a otorgar elementos que les genere bienestar a los hijos, como son el afecto, la solidaridad, el respeto recíproco, entre otros, se hace necesario que por parte del Estado, se emprendan acciones que no solo estén en función de la conciliación de cuotas alimentarias o tiempos de permanencia del niño o la niña en caso de separación, sino también que se incluya orientación para la crianza, por ser las familias quienes

imparten educación en normas y valores, cuyos aprendizajes sirven para educar sujetos conciliadores, solidarios y con niveles bajos de agresividad. Pues no se puede desconocer que los niños y niñas implicados en esta investigación, están siendo formados en hogares con presencia de conflictos entre progenitores; de ahí la importancia de acompañar también a aquellas personas que en ausencia de los padres, sirven de cuidadores y que pueden ser muy influyentes en la crianza, como son las redes de apoyo.

Igualmente es fundamental que los procesos educativos y las políticas públicas incidan en la transformación de los modelos de masculinidad y de parentalidad asociados para que los hombres asuman de manera más activa sus responsabilidades en la crianza, dado que esto se configura desde el mismo momento de la gestación y en general que se propicien mayores niveles de sensibilidad y conciencia frente a la responsabilidad ética y política de traer un niño o niña al mundo y las implicaciones que tiene la crianza.

Antes de finalizar, es oportuno resaltar el aporte que hacen las redes de apoyo, en la medida en que garantizan derechos, además de transmisión de normas y valores que facilitan en los niños y niñas una convivencia más armoniosa en sociedad; sin embargo, se resalta, nuevamente, la necesidad de acompañamiento a estas personas, para que las pautas que imparten, estén orientadas bajo modelos que respondan a comportamientos de trato respetuoso y solidario, que, finalmente, tendrán un impacto muy positivo en la comunidad; así mismo, acompañamiento a los abuelos y abuelas, ya que muchos no pueden hacer su retirada laboral, porque deben asumir compromisos de manutención con las nuevas generaciones.

En conclusión, se destaca que las redes de apoyo realizan un aporte cardinal en la crianza no solo desde el cuidado, sino en cuanto al cumplimiento de derechos; también es preciso hacer acompañamiento formativo, por ser éstas referentes importantes para los niños y las niñas, ya que las instrucciones que den, serán a lo sumo, el pilar para formar sociedades más conciliadoras, menos agresivas y con oportunos vínculos afectivos, tan necesarios en la relaciones humanas.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Araya, U. (2002). Las Representaciones Sociales. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Primera edición. San José de Costa Rica. Editorial: Leonardo Villegas. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Cuervo, M. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas - Perspectivas en psicología*. 6 (1).

Guzmán, Huenchuan, Montes de Oca. (2003). Redes de Apoyo Social de Personas Mayores: Marco Teórico Conceptual. Ponencia presentada en el Simposio Viejos y Viejas. Participación, Ciudadanía e Inclusión Social. Recuperado de <http://www.cepal.org/celade/noticias/paginas/7/13237/pp18>

Janice, M. (2003). Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa. Facultad de Enfermería. Universidad de Antioquia.

Lozares, C. (2015). La Teoría de Redes Sociales. Universidad Autónoma de Barcelona  
Recuperado de <http://revista-redes.rediris.es/recerca/jlm/ars/paperscarlos.rtf>

Mance, E. (2002). Redes de Colaboración Solidaria. Recuperado de  
<http://www.solidarius.com.br/mance/biblioteca/redecolaboracao-es>.

Moreno, Z. (2014). Interacciones Vinculares en el Sistema de Cuidado Infantil en Contextos de Pobreza y Desnutrición Crónica Temprana. (Informe de tesis doctoral). Universidad de Manizales, Colombia.

Rawls, J. (1995). Teoría de la Justicia. (2a. ed.). Medellín: Universidad de Antioquia.

Roche, R. (1995). Psicología y Educación para la prosocialidad. Barcelona: Universidad Autónoma.

Rúa, A. (2008). Análisis de Redes Sociales y Trabajo Social. Francia: Universidad de Toulouse.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1610/161017350001.pdf>

Torres, C. (2007). Manual para Agentes Educativos Socializadores – AES. Promoción de Comportamientos Prosociales para la Identificación y Prevención de la Agresión en la Primera Infancia. Recuperado de  
<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/.../39%20Adela%20Ortega.pdf>

# DE LAS VIOLENCIAS AL BUEN TRATO Y PRACTICAS FAMILIARES EN LA CRIANZA

Ana Natalia Botero Salgado<sup>10</sup>

## RESUMEN

El presente artículo deriva de las comprensiones suscitadas a partir del ejercicio investigativo desarrollado en torno al proyecto: Crianza para la paz<sup>11</sup> desarrollado en el año 2015 en diferentes ámbitos o contextos y que para el caso particular de este artículo, retoma los hallazgos de la aplicación del proyecto de la investigación realizada con 26 familias de niños y niñas de una Institución Educativa de la ciudad de Medellín con el propósito de conocer las prácticas y sentidos que dan las familias a la crianza, para cuyo fin y bajo un modelo comprensivo de la realidad desde un enfoque hermenéutico. Se realizaron entrevistas semi estructuradas a tres de los padres/madres o cuidadores; en el ejercicio de indagar acerca de las experiencias de crianza realizadas por estos.

Los hallazgos se abordarán teniendo como referentes o unidades de análisis las categorías: prácticas familiares develadas, de las violencias al buen trato como dispositivos de autoridad, a

---

<sup>10</sup> Licenciada en Educación Preescolar, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia, Docente en ejercicio vinculada a la Secretaría de Educación de Medellín, aspirante a Magíster en Educación y Desarrollo Humano, convenio CINDE – Universidad de Manizales, Cohorte UMZ23. [natybosa@gmail.com](mailto:natybosa@gmail.com) Medellín – Antioquia- Colombia.

<sup>11</sup> Este artículo hace parte del proyecto denominado “Promoción de competencias parentales para la promoción de conductas pro - sociales en niños y niñas de 4 a 7 años en el Eje Cafetero, Bogotá, Montería y Antioquia”. Del Programa Sentidos Y Prácticas Políticas De Niños, Niñas Y Jóvenes En Contextos De Vulnerabilidad En El Eje Cafetero, Antioquia, Montería Y Bogotá: Un Camino Posible De Consolidación De La Democracia, La Paz Y La Reconciliación, Mediante Procesos De Formación Ciudadana, financiado por Colciencias y adscrito por el Consorcio conformado por: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE, Universidad de Manizales y Universidad Pedagógica Nacional

fin de reconocer en la familia un agente social con marcada significancia en las experiencias individuales y colectivas ejercidas por cada persona en su trayectoria de vida.

**PALABRAS CLAVES:** Familia, prácticas, crianza, violencias.

## **ABSTRACT**

This article derives from the insights arising from the research exercise developed around the project: Breeding for peace developed in 2015 in different areas or contexts and for the particular case of this article, incorporates the findings of the implementation of project 26 families of children from an educational institution in the city of Medellin in order to know the practices and meanings that give families raising, for which purpose and under a hermeneutical approach semi-structured interviews to three performed parents / mothers or caregivers; in the exercise of inquiring about parenting experiences made by them.

The findings will be approached having as reference or units of analysis the categories: family practices unveiled, from violence to good treatment as devices of authority, role of the woman in the aging, in order to recognize in the family a social agent with marked significance In the individual and collective experiences exercised by each person in his or her life trajectory.

**KEYWORDS:** Family, practices, breeding, violence.

**-1. Introducción. -2. Acercamiento conceptual. -3. Consideraciones metodológicas. -4. Hallazgos. -5. Discusión final. – 6. Referencias bibliográficas.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

En un país como Colombia con diversas problemáticas sociales, la familia junto a la escuela cobra significancia y trascendencia como instituciones en las que se cifran las esperanzas de un mejor porvenir. A la familia se le endilgan enormes compromisos sociales que superan el núcleo familiar y se instauran en ámbitos más generalizados en los que se espera que las pautas de crianza denoten sus mejores frutos. Las prácticas de crianza están determinados por las condiciones particulares y específicas de cada entorno o grupo familiar, por la historia y la realidad particular de sus integrantes, por los parámetros éticos y morales de cada familia pero también y de manera determinante conservan una marcada influencia que deriva de los contextos a los que la familia está ligada o de los que hace parte; entendiendo el contexto, como el conjunto de condiciones, circunstancias, elementos y demás que inciden en una determinada situación y posibilitan su comprensión y explicación, aquel escenario donde se configuran las relaciones humanas, donde emergen experiencias ligadas a una cultura, espacio y tiempo concreto y que favorecen procesos de historicidad.

En contextos altamente impactados por situaciones adversas como la violencia intrafamiliar, el desempleo, la falta de límites claros con los hijos, la inversión de roles en la familia, donde al padre o a la madre les ha tocado desempeñar doble papel, el ausentismo de los padres por razones diversas, entre otros, el desarrollo de las prácticas de crianza de niños y niñas

se ve afectado y por tanto inciden de manera determinante en la personalidad y la forma de acercarse al mundo, al otro y a lo otro, en la forma de encarar situaciones y desenvolverse en grupo, en la forma en que niños y niñas se asumen como sujetos y por tanto como miembros de una colectividad. Al respecto Vigotsky (1997) señala que en el desarrollo de un niño los otros cumplen un papel trascendental especialmente si esos otros le resultan cercanos y significativos, entendiéndose así que la familia cumple un papel determinante en el desarrollo del menor. Riviere (1983) también apoya este postulado al determinar que el aprendizaje humano se da con el concurso del otro y que el niño se vincula con las condiciones sociales de aquellos que lo rodean. Cada familia establece impronta, es decir, esculpe a su manera, bajo sus criterios, intereses, necesidades o realidades fácticas, a los sujetos adultos del futuro, pero sujetos desde el instante mismo que establecen interacción con los otros y con lo que habitan y los habitan. De allí la imperante necesidad de reflexionar frente al papel de la familia como cimiento social y buscar comprender los sentidos y las prácticas de estas en el proceso de crianza, como punto de partida para generar acciones y estructurar estrategias que posibiliten y consoliden una cultura de buen trato, potencien las competencias parentales, a fin de lograr contextos protectores frente a las problemáticas sociales; además de constituir una apuesta al mejoramiento de la prosocialidad en la primera infancia.

La familia es un grupo social y se constituye como el primer espacio de socialización y formación del ser humano especialmente durante los primeros años de vida; por lo tanto, ejerce influencia en el desarrollo integral de cada miembro de la misma, especialmente de los niños y niñas, quienes como sujetos en interacción constante develan la dinámica familiar y hacen extensivas sus perspectivas sociales. Es en este espacio donde a través de diferentes acciones



cotidianas orientadas por sus significaciones, creencias, valoraciones y percepciones se generan aprendizajes que perdurarán en el tiempo. La concepción de familia como colectividad con marcada trascendencia social es defendida por autores como Carbonell (2012), Morgan (1985), entre otros quienes le otorgan un papel protagónico.

Conocer las posturas de los padres, identificar sus intereses, detectar características y condiciones en las que se suceden los procesos de crianza, son elementos que favorece una mirada abarcadora del tema y posturas menos subjetivas, inquisidoras y sancionatorias frente a las acciones asumidas por algunos padres para criar a sus hijos, además aportan elementos para comprender las dinámicas bajo las cuales se realizan los procesos de socialización.

Diferentes conceptos cobran relevancia y posibilitan la comprensión y análisis de la información recabada, abordar la familia, las prácticas de crianza, habrá de constituirse como una acción ineludible a fin de otorgar un fundamento teórico o una base epistémica al ejercicio de investigación por tanto emprender un ejercicio indagatorio frente a las experiencias de crianza implica reconocer la familia como punto de partida.

## **2. ACERCAMIENTO CONCEPTUAL**

### **2.1 Aproximación al concepto de familia**

El concepto de familia ha evolucionado con el paso del tiempo, es difícil procurar una definición debido a la variedad de dinámicas familiares que emergen en los contextos actuales,

se reconocen hoy variantes en cuanto a su estructura y funciones. La familia es considerada como una de las formas de organización social más compleja debido a la heterogeneidad de sus integrantes en las distintas etapas de su ciclo vital. Se constituye como el primer espacio de socialización de todo ser humano, porque es en ésta donde se vivencian los valores, normas, costumbres, creencias con los que cada individuo se relacionará en sociedad. Pretender definirla es un ejercicio difícil en tanto su concepción está ligada a unos imaginarios, a este respecto Laing (1986) plantea:

Hablamos de familias, como si todos nosotros supiéramos que son. Damos el nombre de tales a grupos de personas que viven juntas durante determinados períodos y se hallan vinculadas entre sí por el matrimonio o el parentesco de sangre. Cuanto más estudiamos la dinámica de la familia, más difícil nos resulta distinguir en que se asemeja y en qué se diferencia de la dinámica de otros grupos que no reciben el nombre de familias, incluso si dejamos de lado las diferencias entre sí. (pág. 15)

La familia ha sido concebida desde diferentes perspectivas, bajo una mirada histórica y holística que la entiende en relación a su contexto y explica su accionar a partir de la interacción entre lo individual o particular de la familia y las condiciones externas a las que se ve abocada, es pertinente evocar a De Jong (2001) quien al respecto plantea

La familia como organización social básica en la reproducción de la vida en sus aspectos biológicos, psicológicos y sociales, y en el mundo de la vida cotidiana, es un espacio complejo y contradictorio en tanto emerge como producto de

múltiples condiciones de lo real en un determinado contexto socio-político, económico y cultural, atravesada por una historia de modelos o formas hegemónicas de conformación esperadas socialmente y una historia singular de la propia organización, donde confluye lo esperado socialmente, lo deseado por la familia y lo posible en interjuego texto-contexto (p. 10 cap. 11).

En concordancia con una mirada de la familia en relación al contexto Morgan citado por Engels (2008) define la familia como “el elemento activo; nunca permanece estacionada, sino que pasa de una forma inferior a una forma superior a medida que la sociedad evoluciona de un grado más bajo a otro más alto” (p. 9). En este sentido, la visión de la familia tiende a ser dinámica, ya que se transforma con el transcurso del tiempo y obedece a cambios culturales, la familia vista desde esta postura es una unidad que trasciende que evoluciona y cambia según las exigencias del medio.

La familia como primer escenario de interacción que prepara para lo que está más allá es abordada por autores como Eroles (1997) quien la reconoce como un actor social, porque es justo en esta donde transcurren las acciones que repercuten en la vida, convirtiéndose en la primera instancia social donde se induce al individuo en el proceso de adquisición de las normas que le permitirán interactuar en sociedad.

Otra mirada de la familia es aportada desde pensamiento complejo y la teoría de sistemas desde donde se entiende la familia como un todo, como un sistema organizado que a su vez hace

parte de un sistema más amplio del cual recibe influencias y sobre el cual de manera recíproca ejecuta incidencia. Desde esta perspectiva Miranda y Rodríguez (2010) definen la familia como:

Un todo diferente a la suma de las individualidades de sus miembros, cuya dinámica se basa en mecanismos propios y diferentes a los que explican la del sujeto aislado. La familia es un sistema social natural, que puede ser estudiado en términos de su estructura, o forma, como está organizado en un momento dado y sus procesos o formas en las cuales cambia a través del tiempo (p.17).

En la misma línea Goldenberg y Goldenberg, citado por Ángela Hernández (1997) define la familia como:

Un sistema social natural con características propias, tales como el desarrollo de un conjunto de papeles y reglas, una estructura de poder, patrones específicos de comunicación y formas de negociación y resolución de problemas, a través de las cuales se despliegan las funciones inherentes a su naturaleza como grupo y como institución. Dentro de dicho sistema los individuos están vinculados entre sí por un apego emocional intenso, durable y recíproco, y por lealtades cuya fuerza puede fluctuar a lo largo del tiempo, pero que se mantienen a través de la vida de la familia. Hernández (p.45-46)

La familia adquiere un papel protagónico en la sociedad, de su accionar se derivarán las formas de vinculación social, en su interior se gestan las posibilidades de los sujetos para

desempeñarse en colectividades, para hacer parte de los grupos, la familia se exhibe como el primer escenario socializador, como la primera experiencia intersubjetiva que resulta determinante para el individuo que ya se es y el sujeto en perspectiva. Cabe aquí retomar a Quintero (2007) quien reconoce la familia como grupo primario que presenta unas características en tanto sus miembros están unidos por lazos de consanguineidad, lazos jurídicos y por alianzas o decisiones que establecen sus integrantes lo que genera o establece relaciones de interdependencia pero también a realizar donaciones. El mismo autor afirma que la familia es “el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas, y el primer agente trasmisor de normas, valores, símbolos” (p. 59).

La familia entonces es reconocida como estructura o sistema primario de socialización en la que las condiciones endógenas y exógenas interactúan constantemente y se retroalimentan estableciendo particularidades en las formas de encarar y desenvolverse en el mundo, con el otro y con lo otro, la familia como espacio formativo establece las bases o cimientos para los procesos de inserción social sean estos exitosos o no.

## **2.2 Las prácticas de crianza**

Las prácticas de crianza constituyen un punto de referencia clave para comprender no solo las condiciones, finalidades y concepciones de la familia frente a la formación de sus hijos, sino las aportaciones de esas acciones al contexto y de forma recíproca las incidencias de esos contextos en el tipo de acciones emprendidas por los padres para guiar la crianza de sus hijos.

Según Aguirre (2000) “las prácticas de crianza (...) son un proceso, esto quiere decir que son un conjunto de acciones concatenadas, que cuenta un inicio y que se van desarrollando conforme pasa el tiempo” (p.5). El autor señala que las prácticas responden a un sistema de creencias aprendido de los padres; implican atender las necesidades básicas de los hijos dejándose guiar por el conocimiento cultural de cada persona acerca de cómo se debe criar. Las pautas están relacionadas con las normas que implementan en cada hogar atendiendo al comportamiento de cada integrante.

Otras acepciones frente al tema plantean las prácticas o pautas de crianza como una forma de proveer cuidado y protección derivado de las necesidades de los menores, con un periodo de tiempo determinado a fin de garantizar supervivencia y continuidad no solo del sujeto sino del grupo al que pertenece. Al respecto Myers (1994) se refiere a las variantes propias de las prácticas de crianza mediadas por los intereses de la comunidad o del contexto en el que se producen

[...] se combinan con los valores para ayudar a darles sentido a las prácticas al definir el tipo de niño (y de adulto) que una determinada sociedad aspira a crear en el proceso de socialización. Algunas culturas quieren que los niños sean obedientes, otras estimulan la curiosidad; algunas toleran la agresividad, otras no. Algunas refuerzan el individualismo; otras, una orientación colectiva y una fuerte responsabilidad social. (Myers 1994)

Este tipo de planteamientos hace posible reconocer como en algunos espacios o contextos familiares en las prácticas de crianza prevalecen intenciones individualistas mientras que en otros se fomenta la solidaridad, en algunos escenarios se privilegia la tolerancia mientras que otros incitan a la agresión, estas acciones denotan las posturas de los padres frente al tipo de sujeto que desean formar y la forma en que espera se incorpore a otros escenarios colectivos.

Algunos autores definen las prácticas de crianza como un asunto de herencia, ligado a la historia familiar y a la realidad social en la que dicha familia se desarrolla y en función de la cual centra su accionar. Ardila plantea “En los patrones de crianza se transmite la cultura, incluyendo los patrones de comportamiento y los valores. De una generación a otra pasan ciertos invariantes y numerosas características que cambian con los nuevos desarrollos sociales” (Ardila, 1992).

Así pues, se puede determinar que las prácticas de crianza están constituidas por elementos cognitivos, pero también por un importante componente emocional que surge en marcos de referenciales propios pero ligados a una colectividad, a una historia y a una necesidad, las pautas de crianza están cargadas de significados, creencias y acciones que se construyen a lo largo de la historia y que permiten comprender al niño y al adulto en su interacción social.

### 3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Atendiendo a los intereses planteados en la investigación, la perspectiva bajo la que se encara el ejercicio es de orden cualitativo en tanto permite abordar realidades subjetivas e intersubjetivas permitiendo develar significados, potenciar comprensiones y resignificar posturas y planteamientos atendiendo a miradas menos fragmentadas de la realidad.

Respecto a la investigación cualitativa Miguel Martínez (2006) plantea “De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.66).

Este tipo de investigación está ligada a los fenómenos sociales, a la calidad de lo humano, a la condición de perfectibilidad del hombre, a la diversidad de situaciones y formas de encararlas. Por acogerse a las condiciones particulares de la presente investigación la hermenéutica cobra relevancia en tanto favorece los procesos de interpretación y resignificación. La hermenéutica como metodología aplicada a las investigaciones de naturaleza social se convierte, según Gadamer (1983) en una manera de darle sentido a las vivencias obtenidas y llevarlas a la comprensión e interpretación por medio del lenguaje. Consolidándose este como el espacio común para el encuentro.

La técnica para recolección de información fue la entrevista, mecanismo que favorece la obtención de información de primera mano, acompañada de emociones y sentimientos que



enriquecen las posibilidades de comprensión. El propósito de la entrevista fue indagar por las prácticas de crianza y el funcionamiento familiar, identificando situaciones vividas, circunstancias que se repiten en el ejercicio de criar a los niños y las niñas, historias superadas y resignificadas o realidades latentes.

Es así como los hallazgos frente a las experiencias de crianza de las familias de la institución educativa de la ciudad de Medellín que participaron del ejercicio investigativo “Crianza para la paz”, durante los años 2014 y 2015 derivan de una metodología investigativa que responde al paradigma cualitativo en el que, bajo un enfoque hermenéutico se acude a la narrativa y utiliza la entrevista semi estructurada como técnica para recabar información de manera directa a fin de indagar acerca de las experiencias de crianza.

La selección de participantes se realizó atendiendo a criterios tales como la disposición y capacidad para compartir sus vivencias respecto a la crianza, representar diversas tipologías familiares (nuclear, extensa, mono parental con figura paterna o materna) y en lo posible simbolizar la multiplicidad étnica. La información aportada fue transcrita y organizada en una matriz de análisis en la que se realizó triangulación de información y contrastación de la misma a partir de la revisión bibliográfica y las diferentes acciones propias del trabajo de campo, en las que se amplió la mirada del tema objeto de interés y estableciéndose así unas categorías axiales relevantes: vivencias familiares, aciertos y desaciertos en la crianza, prácticas de autoridad, redes de apoyo, a partir de las cuales surge el ejercicio descriptivo y hermenéutico soportado en los planteamientos teóricos de algunos autores.

De las 26 familias participantes en la fase cuantitativa, se seleccionaron 4 del grado transición, atendiendo a las recomendaciones realizadas de focalizar la atención en diversos tipos de familia, con la intención de enriquecer la dinámica y tener un referente de las prácticas de crianza ejercidas en el contexto.

### **3.1 Instrumentos:**

Se elaboraron preguntas guías para las entrevistas, procurando incluir diversas temáticas relacionadas con las prácticas de crianza y situando al padre, madre o cuidador en un discurso en el antes (¿cómo fue su crianza?) y en el ahora (¿Cómo está criando?) con el fin de tener una visión amplia acerca del ejercicio de crianza.

### **Procedimiento:**

Este proceso se desarrolló en cuatro momentos: En un primer momento se realizó la selección de participantes, para tal fin se seleccionaron las 4 familias participantes de las 26 involucradas en el proyecto, paralelo a este ejercicio se formularon y estructuraron las preguntas para la entrevista semi – estructurada a fin de que dieran cuenta de las pretensiones o intereses investigativos planteados.

En un segundo momento se efectuaron las entrevistas semi estructuradas. Entrevistas que se desarrollaron de manera particular e individual a fin de garantizar que la información obtenida no estuviese influenciada o no correspondiera con la realidad particular de cada familia. Se

asignaron los tiempos necesarios para conocer a profundidad las posturas de los entrevistados frente a los cuestionamientos realizados y por ende frente a las categorías de análisis establecidas. Se grabaron en audio las respuestas de los padres participantes. Se finalizó este momento con la transcripción juiciosa de la información.

Durante el tercer momento se realizó el análisis de la información obtenida empleando el sistema categorial: primero se realizó la codificación descriptiva y se enunciaron las categorías en un primer nivel de análisis. En segundo lugar, se realizó la codificación axial, estableciendo relación entre las categorías encontradas.

En un cuarto y último momento se realizó la codificación selectiva y tercer nivel de categorización mediante el proceso de triangulación, contrastación y análisis de la información recabada a través de una matriz de análisis, se realizaron memos analíticos por cada entrevista y se procedió a analizar los datos, interpretándolos determinando congruencias, identificando elementos recurrentes y estableciendo finalmente los hallazgos. En estos se presentarán las voces de los participantes y se empleará un seudónimo para conservar y respetar su privacidad.

#### **4. HALLAZGOS**

La posibilidad de vislumbrar las dinámicas familiares se consolida como un ejercicio de comprensión superando posturas anquilosadas que se enmarcaban en posiciones estimativas, valorativas o enjuiciantes que poco aportan a la reflexión frente a fenómenos trascendentes para

una colectividad o grupo. Reconocer las verdades acalladas e ignoradas que determinan la forma de enfrentar el mundo resulta un ejercicio necesario en tanto favorece la concreción de posibles maneras de encarar la realidad.

Afloran experiencias, realidades o vivencias familiares puestas en escena gracias a las narrativas, experiencias en relación al tema objeto de investigación que vale la pena nombrar en tanto favorecen la comprensión y amplían las posibilidades reflexivas y de análisis en procura de miradas abarcadoras, objetivas y contextualizadas del tema.

#### **4.1. Prácticas familiares develadas**

En las narrativas de las familias entrevistadas en la institución educativa se pudo observar interés, preocupación y dedicación en el ejercicio de asumir su rol como padres; demostrando competencias parentales para satisfacer las necesidades básicas de los niños y niñas, cada uno desde sus posibilidades. Para Dantagnan y Barudy (2010), “las competencias parentales corresponden a las capacidades prácticas de los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, asegurándoles un desarrollo sano, aunque pueden ser asumidas por adultos significativos aun cuando no sean progenitores de los niños”. (p. 20)

Las prácticas familiares están presentes en los contextos abordados y analizados, las familias vinculadas a la investigación refieren experiencias similares, comparten vivencias en relación a la crianza, exponen realidades aparentemente subjetivas y particulares que se repiten

generándose patrones de conducta. Una de las realidades que se logró identificar es la crianza en manos de las abuelas o la crianza bajo la responsabilidad única y exclusiva de la madre.

Algunas voces evidencian diferencias entre la crianza de la que los padres entrevistados fueron fruto y la crianza que hoy desarrollan con sus hijos, se identifican mayor aceptación con la crianza recibida que con la ofrecida, un mayor reconocimiento de la autoridad y una mejor actitud derivada de ese proceso formativo. Algunas voces al respecto expresan:

*“Esa educación si fue más rígida (risas) esa sí, si esa si ella era a la línea, cero palabras, nada de vestir escotado (...).”* Mary

*“y ahí nos criamos que le digo yo... no nos crió al estilo de las abuelitas, como le digo yo a ella; nos vestía todo serios, no nos dejaba ir mucho a los cumpleaños, solamente podíamos jugar al frente de la casa y eso ya en la noche ya que tuviera tareas y todo hecho”.* Mary

Las experiencias plasmadas exhiben lazos o vínculos fuertes, la presencia de valores como la responsabilidad y la preocupación por hábitos y estilos de vida enmarcados en las condiciones de la época. Los entrevistados hacen referencia a sus hijos como lo más valioso que tienen, lo que los impulsa a seguir adelante. Los hijos se reconocen como el aliciente, como la razón para encarar el día a día. En las entrevistas esto se evidencia en los siguientes relatos:

*“De ser mamá el amor que me brindan... si el amor que me brindan, a veces se me recuestan y les digo déjenme quieta vamos a ver televisión, empiezan a besarme, que no sé qué, Emanuel todo el día me dice mamá te amo y me abraza, me besa”*. Mary

*“(...) pero siempre nos manteníamos juntas, compartíamos mucho, porque siempre éramos nosotras juntas. Y así de mayores, siempre nos mantenemos juntas, nunca nos hemos separado nada, siempre compartimos mucho y respetamos mucho las decisiones de cada quien.”*

*Karla*

Los resultados permiten visibilizar como los padres y cuidadores establecen un vínculo fuerte que permite una sintonía con el niño/niña. Estos vínculos propician la construcción de aprendizajes que perdurarán a lo largo de la vida y serán determinantes en las relaciones que establezcan y en la crianza que se propicie a los hijos, hijas o menores a cargo. Las relaciones afectivas están fuertemente presentes en los relatos, los sentimientos resultan determinantes a la hora de encarar la crianza:

*“entonces ya mi niña es mi cómplice, ellas dos para mí, mmm son mis amigas, mis cómplices, mi vida completa, entonces es por eso como ese vínculo con la mamá de mi niña, mi esposa mejor dicho es muy fuerte entre nosotros dos”*. Manuel

*“entonces son cosas muy bonitas y uno ve que tantas cosas que la madre de uno le decían a la hora de estudiar, uno ve que uno tiene que aplicarlos. Porque, porque uno ya está viviendo la experiencia que ellos vivieron con nosotros”*. Manuel

Los aprendizajes y experiencias brindados en la familia en cuanto a la relación con los demás, así como el sentirse acogido y apoyado se constituyen en las bases que cobrará sentido en las relaciones que cada individuo establecerá en los grupos a los que se vincule en el futuro, las cuales se pueden convertir en una réplica de las vivencias del cuidador o en una transformación de las mismas. Los escenarios que proveen de experiencias favorables, no son garantía de buenas relaciones interpersonales, pero si incrementan la posibilidad de relaciones mediadas por condiciones convenientes según los parámetros socialmente establecidos. Los aprendizajes familiares parecen permanecer de manera significativa en la edad adulta y ser reconocidos como valiosos:

*“no yo con ellos aprendí mucho ,que hay que respetar, valorar las cosas , tener su propio espacio para uno hacer las cosas y eso es lo que le estoy enseñando a él, que valore, respete y tenga su propio espacio, para que el mismo tenga sus turnos de jugar, sus turnos de hacer tareas , sus turnos de hacer varias cosas”.* Karla

*“con mis hermanas siempre nos manteníamos juntas peleábamos mucho, era cuando la una cogía una cosa de la otra todo eso, pero siempre nos manteníamos juntas, compartíamos mucho, porque siempre éramos nosotras juntas. Y así de mayores, siempre nos mantenemos juntas, nunca nos hemos separado nada, siempre compartimos mucho y respetamos mucho”.*

Karla

## 4.2. De las violencias al buen trato como dispositivos de autoridad

La presencia del castigo o la sanción es otro elemento de marcada presencia en las narrativas, el castigo, en ocasiones físico, se revela como garante de autoridad y poder, como estrategia para abordar actitudes desfavorables o como herramienta para lograr determinada acción:

*“Si E (hijo menor) les hace rabias a E lo castigo. Si a W (hija del medio) le doy con una sandalia a E le doy con una sandalia. No porque este más pequeño a W le voy a dar con una sandalia y a E con un trapito, no señor. La orden para todos y todas me obedecen a como dé lugar”. Mary*

*“Mi papá era un papá muy amoroso, un papá muy comprensivo con nosotros, pero cuando nos llegaba la hora de castigar y de tomar normas...a uno, entonces a uno le daba como ese miedo de así como no mi papá nos castiga, entonces por ese sentido, era muy drástico mi papá con nosotros”. Mary*

Ligado al castigo se dejan entrever las prácticas de autoridad, los padres entrevistados expresan la relación que se establece entre el castigo y el reconocimiento de la autoridad, las formas de castigo derivan del poder y la superioridad no solo física sino el poder encarnado en el rol que desempeñan los padres y cuidadores.



En los padres entrevistados las prácticas de crianza están estrechamente relacionadas con las experiencias que al respecto tuvieron durante su infancia, si bien se observan mayores grados de conciencia, hay una tendencia a mantener prácticas que se reproducen socialmente, y tienden a afectar niños y niñas y repercutir en su trayectoria de vida. Se hace referencia aquí a prácticas en las que se acude al castigo físico y al aislamiento o la exclusión como forma de castigo y como estrategia de aprendizaje.

Durante el proceso de crianza el castigo estaba presente frente a las faltas a la normatividad implícita o explícitamente establecida, como una manera aceptada de corregir y direccionar el comportamiento de los niños, al respecto una de las cuidadoras afirma:

*“...cuando entonces la piedra le dio a la otra niña en la frente y la descalabre, eso sí fue el castigo peor que me dio tanto el profesor como mi abuelita, una pela delante de la mamá de la niña...”* Mary.

*“él nos corregía, era con pelas y mi mamá le decía mire en el colegio me dijeron esto me dijeron lo otro y cogía, todo era pelas pa todos lados. Él era una persona que si le pegaba a uno, él era con puño o un empujón o una agresión muy fuerte y entonces él nos corregía así y a veces es así con él (con el nieto)”* Karla.

Muchos planteamientos y diferentes posturas entran en conflicto en relación al castigo, existen posturas que desvirtúan y desestiman cualquier tipo de castigo físico, entre tanto otras corrientes y tendencias validan el castigo cuando no compromete la integridad física y emocional

del menor objeto de sanción o castigo. El asunto es delicado y ambas tendencias cuentan con adeptos y detractores, sea cual fuese la postura, la realidad evidencia la presencia del castigo en las prácticas de crianza sin que se asuman aquí juicios de valor al respecto, sin embargo, los planteamientos de los entrevistados expresan la fragilidad que existe entre la concepción de castigo y la de violencia.

*“...los problemas que yo tenga con ella eso es desde que yo era niña me daba unas palizas, eso me hinchaba los ojos por cualquier cosa, una vez casi me mata... me quiso arrancar ojo y todo eso me dejó como un monstruo y mi mamá la tuvo que demandar y todo, mi abuelita, mi mamá.”* Mary

*“Yo cuando mucho un moretón que les deje y eso cuando una sandalia que no debo coger, porque hay una sandalia que uno medio da y eso mejor dicho, yo siempre uso unas tablitas de (no se entiende el nombre) que eso no marca sino que arde, pero de resto no más suave...”* Mary

De acuerdo con lo planteado en los relatos las violencias se constituyen como formas de relacionamiento en la familia y en estos contextos se presentan como procesos de violencia naturalizados y prácticas de crianza que se reproducen. El castigo físico ha estado presente como una herramienta de la que se valen los padres y cuidadores del contexto local y nacional para la crianza, ha sido utilizado como un método de controlar y disciplinar, que tiene implicaciones profundas en las subjetividades de niños y niñas y que en casos como los anteriores relatos,

comprometen la integridad cuando estos castigos están permeados por la violencia física y/o emocional.

En este sentido en un documento presentado por Innocenti Digest 2 (UNICEF, 1999:5) afirma: “la familia es la institución social principal y más importante para la crianza, la educación y la protección de sus miembros, pero en ocasiones se convierte en un escenario de sufrimiento y violencia”. En el mismo documento se reflexiona acerca de las formas de violencia que se evidencia contra los niños y niñas en las familias: agresión física, abuso sexual, violencia psicológica; manifestando preocupación ya que a pesar de que en la Convención internacional sobre los derechos del niño (1989) se reconocen como sujetos de derechos, sin embargo en la realidad no se les están respetando.

Desde esta perspectiva en una investigación llevada a cabo por Aguirre, Montoya y Reyes (2006) se explicitan las formas de castigo infantil y se identifican las principales causas de este. Respecto a las formas de castigo los autores hacen la distinción entre castigo físico instrumental y castigo físico impulsivo; el primero tiene como característica la no presencia de emociones parentales negativas, es planeado y controlado, el impulsivo conlleva todo lo contrario, está acompañado de sentimientos de enojo, ira y pérdida del control.

Los mismos autores plantean la educación de los padres como alternativa para la implementación de acciones concretas en la familia que proporcionen elementos de disciplina efectivos para corregir e implementar con los hijos que permitan la socialización y garanticen sus derechos. La disciplina aparece en los relatos como un elemento importante que se adquiere en el

hogar y se refleja en escenarios de socialización secundarios, los valores en los procesos de crianza cobran así relevancia y notoriedad en la educación de los hijos:

*“Mi mamá nos inculcaba mucho la disciplina, mucho la disciplina.....esa enseñanza que mi mamá nos daba en la casa muchas veces nosotros la aplicábamos en el colegio. Tanto así que mi hermano fue personero de la institución”*. Manuel

*“Siempre nos enfocaron en el lado de que teníamos que ser amigables, y no podíamos ser personas de mal ejemplo...siempre nos inculcaron por un buen camino hasta el día de hoy yo le agradezco eso a mi mamá y mi abuela”*. Manuel

En cuanto al manejo de la autoridad las relaciones establecidas por los entrevistados en la niñez estaban sujetas a lo que los adultos representativos les pidieran. Por lo tanto, no se podía hacer lo que se quería sino lo que los adultos determinaran, la voluntad quedaba supeditada a los requerimientos del adulto:

*“y ahí nos criamos que le digo yo... no nos crio al estilo de las abuelitas, como le digo yo a ella; nos vestía todo serios, no nos dejaba ir mucho a los cumpleaños, solamente podíamos jugar al frente de la casa y eso ya en la noche ya que tuviera tareas y todo hecho”*. Mary

Los hallazgos hasta aquí esbozados dan cuenta de una estructura familiar que ha legitimado las violencias como práctica de crianza, que ha asumido el disciplinamiento a partir o derivado del

dolor, a pesar de los cambios, mutaciones o mudanzas propias de la dinámica familiar las realidades expuestas dan cuenta de la tendencia a replicar estilos de crianza basados en la violencia y el castigo como elemento regulador. Es así como la familia desde la teoría estructural es considerada como un microsistema de la organización social; puede funcionar como un contexto positivo y efectivo de desarrollo humano o puede desempeñar un papel negativo destructivo derivado de la posibilidad de replicar las experiencias familiares en otros ámbitos de desarrollo, es decir que experiencias positivas pueden marcar positivamente las relaciones y contrario a ello las vivencias poco favorables pueden desencadenar diversas problemáticas sociales de las que se hace responsable a la familia.

Al respecto Bronfenbrenner (1979) postula que la conducta individual se puede explicar mejor al comprender el contexto ambiental en el que se presenta, en este sentido el ambiente humano es en extremo complejo pues se incluyen dimensiones físicas, estructuras sociales, económicas y políticas.

A pesar de las dinámicas evidenciadas en el discurso de los entrevistados, también se revelan en estos discursos la vinculación hoy de apuestas por el diálogo y por relaciones menos verticales y autoritarias en la crianza de sus hijos, el interés por el buen trato y por la mediación y la concertación se hacen evidentes:

*“que aplico, no castigar con golpes, porque no voy con eso y estoy en desacuerdo con eso. Manuel*

*“cuando yo era un joven o un niño, mi mamá con nosotros era muy brusca, en el sentido que cuando ella alzaba la mano nos daba con la mano. Entonces Yo por eso trato como de evitar eso con mi hija en ese sentido”* Manuel

Resignificar vivencias con sus hijos se convirtió para los padres en una construcción diaria por generar espacios de diálogo, más democráticos, donde prevalezca el afecto y se fortalezcan sus prácticas de crianza.

El reconocimiento de la familia como eje articulador de la dinámica social está ligado no solo con las experiencias y vivencias de la familia en torno a la crianza sino con los aciertos y desaciertos en este proceso, reconocer que las conductas humanas pueden ser explicadas atendiendo a la realidad familiar implica determinar qué acciones son consideradas como “aciertos” y cuáles no dentro de los parámetros de realidad social a los que se incorpora la familia como estructura enmarcada en una estructura mayor.

Las dinámicas familiares son complejas y reflejan en cierta medida aprendizajes obtenidos desde la infancia (proyectamos lo que el otro ha hecho de nosotros). En el discurso de los entrevistados se pudo evidenciar valores muy sólidos que edifican, que dan cuenta de integralidad en la formación, sin embargo, otras vivencias develan realidades hostiles y adversas, experiencias desfavorables que se incorporan y se reflejan en el accionar colectivo:

*“Mi mamá nos inculcaba mucho la disciplina, mucho la disciplina” (...) “El respeto y como respetar las cosas de los demás” (...) todo el tiempo fuimos muy unidos como hermanos, como familia”. Manuel*

*“(Enseñanzas de la abuela) le quedan a uno muy marcada... yo si les digo a ellos pórtense bien, lo que no es de ustedes ¿son? o cojan no vayan a hacer daño porque es muy malo eso de que alguien tenga algo y usted se lo dañe”. Mary*

*“Mi papá como abuelo puede llegar a ser buen abuelo, pero es una persona que todo le gusta es, todo le gusta es con agresión” Karla*

En la dinámica de socialización, la crianza se presenta como un proceso particular de cuidado y orientación de los niños. En este sentido Aguirre (2000) destaca tres elementos que se encuentran involucrados: las prácticas, que son las acciones concretas realizadas por los padres; las pautas, que hacen referencia a las normas que regulan sus acciones y las creencias, que tienen que ver como los padres justifican sus acciones.

En consonancia con estos planteamientos están los argumentos de Bocanegra (2007) al afirmar que las prácticas de crianza están permeadas por historias de vida personales y por el legado social y cultural:

*“Un rasgo de las prácticas lo constituye el hecho de que en su mayoría son acciones aprendidas, tanto dentro de las relaciones de crianza en las cuales se*

vieron involucrados los adultos, o como referencia a comportamientos de otros “padres de familia” (p.4).

Ser padre o madre obedece en muchos casos a una disposición o decisión para la que, con frecuencia, no se da una preparación, ser padre o madre resulta un ejercicio improvisado en el que generalmente se repiten y se imitan prácticas, muchos padres hoy convencidos de la necesidad de cualificar su labor procuran estrategias o alternativas que les permitan cumplir cabalmente su rol. Orientaciones, otras miradas, recomendaciones son un requerimiento de los padres ante situaciones que no logran encarar de manera asertiva. Se observa una marcada tendencia a buscar ayuda o apoyo en los procesos de crianza.

## **5. DISCUSIÓN FINAL**

Los resultados expuestos permiten visibilizar el rol fundamental que desempeña la familia en la sociedad y el impacto que sobre esta tiene las dinámicas o proceso de crianza que se desarrollan. Cada familia permea a la sociedad y la sociedad a su vez incide en la realidad familiar, es decir se establece una relación recíproca entre familia y sociedad. Según Planiol y Ripert (2002.) “La familia es un sistema autónomo, pero al mismo tiempo, es interdependiente, no tiene la capacidad de auto-abastecerse por sí sola, necesita a la sociedad y ésta a la familia, porque su retroalimentación hace posible su permanencia” (p.178.). se evidencia por tanto la imperiosa necesidad de un contexto familiar que ponga en evidencia sus competencias parentales y prácticas de crianza en el ejercicio de criar para que cada integrante asuma las normas, valores



y comportamientos, que se verán proyectados posteriormente en la sociedad en la cual se desenvuelva, familias conscientes que la realidad social como constructo colectivo está determinado por los aportes individuales, aportes que inevitablemente derivan de las condiciones en las que se desarrolla la crianza. Queda claro que el sujeto refleja en sus actuaciones las posibilidades formativas de las que las experiencias familiares le haya provisto.

Las familias como protagonistas de la sociedad han ido construyendo su realidad en la convivencia diaria, desplegando un abanico de posibilidades para sus integrantes, posibilidades que trascienden los límites físicos y temporales en tanto dotan al sujeto de las condiciones para acercarse al mundo a otras realidades en diferentes momentos de su historia. Según Pérez, Z. (1997) “aprender a vivir juntos exige aprendizaje; la convivencia se crea, se desarrolla y se cultiva, desarrollando las potencialidades de cada ser” (p. 13). La convivencia posibilita que cada individuo se reconozca, se narre, se identifique como sujeto, es decir, con un anclaje, con una ligadura familiar y social en continua y permanente interdependencia.

La familia, los padres y cuidadores ostentan un papel de marcada preponderancia en tanto su accionar resulta determinante para la sociedad. Al respecto hallazgos revelan el reconocimiento de los padres de su rol y su intención por desempeñarlo acorde a las expectativas sociales sin embargo falta mayor convencimiento frente a la preponderancia de su rol la o responsabilidad social que tienen desde la crianza en los procesos sociales, es decir, los padres reconocen su compromiso para con sus hijos, pero no se liga o articula con lo social.

En consonancia con lo expuesto algunos autores han reflexionado acerca del papel fundamental que desempeña la familia. Para Hurlock (1982) las contribuciones más comunes e importantes de la familia son: en primer lugar, las orientadas al pleno desarrollo de la personalidad infantil; y, en segundo lugar, las que tienen como objetivo la adaptación del niño a la vida social. Agrega la autora que la influencia de las experiencias sociales tiene mayor importancia en la infancia y adolescencia porque generalmente “las primeras experiencias sociales determinan, en gran parte, el tipo de adultos en que se convertirán los niños” (p. 247).

Los diferentes hallazgos conducen a reconocer que las familias actualmente tienen una responsabilidad enorme en la construcción de los escenarios de democracia, reconciliación y paz, pues estos se materializan en acciones puntuales que garanticen libertades fundamentales como la libertad política (expresión y libre elección), necesidades básicas satisfechas y escenarios libres de violencia. Todos estos actos deberían ser gestados al interior del núcleo familiar, sin embargo, ello se contrapone a la realidad, pues se evidencian procesos de crianza caracterizados por limitaciones de educación, inestabilidad económica y marginación social, careciendo de respuestas concretas y apoyo.

Frente a la magnitud de lo expuesto en cuanto al compromiso enorme que tienen las familias, y sumado a la falta de acompañamiento a este grupo para reflexionar el ejercicio de la crianza o cuidado que entrega con sus descendientes, se podría pensar que las familias hoy transitan por la incapacidad de dar respuestas oportunas en cuanto a la cimentación de las sociedades deseadas; sin embargo, se reitera la capacidad de ellas para promover procesos de transformación de la realidad social, con acciones puntuales, como las que se relacionan con las

prácticas de crianza que hoy están ejerciendo, pues sigue siendo el lugar en el que se construyen las condiciones para los aprendizajes básicos, relacionados con hábitos, normas, valores, desarrollo de la personalidad, entre otras.

Dicha prevalencia social, debería verse reflejada en las políticas públicas, traducándose en un mayor soporte a su función, incluyendo su tarea de socialización y formación humana; tal como lo realizó Suecia en 1979, según el documento *Innocent Digest 2* con la implementación del Código de los progenitores y tutores suecos. Este código tenía como fin transformar las prácticas de crianza y las actitudes de los padres y según estadísticas logró su cometido, disminuyendo la violencia intrafamiliar y el castigo físico. (UNICEF, 1999:7)

En los padres entrevistados las prácticas de crianza están estrechamente relacionadas con la crianza que les brindaron a ellos en la infancia, algunas prácticas de crianza vividas por los padres en su infancia permean las experiencias de hoy, convirtiéndose en asuntos que habitan los discursos y la propia vida. Cada quien justifica las acciones vividas o que están replicando con sus hijos, las cuales en ocasiones están dadas desde la violencia verbal o física, pero en otros casos también desde el cuidado y el afecto. Con estas experiencias de crianza durante su infancia, si bien se observan mayores grados de conciencia, hay una tendencia a mantener prácticas que se reproducen socialmente, y tienden a afectar niños y niñas y repercutir en su trayectoria de vida; se hace referencia aquí a prácticas como el uso del castigo físico y la exclusión o aislamiento de los hijos y la limitación de otros espacios de aprendizaje porque no fueron escenarios explorados desde sus propias vivencias. Pero también se evidencia el deseo en otros padres, madres y/o cuidadores de no repetir historias de malos tratos, vividos por ellos en la

infancia, convergiendo así en la crianza fuertes contradicciones y ambivalencias marcadas por el deber ser y el deseo de unas prácticas más humanizantes.

Las entrevistas realizadas dejan claro que es necesario crear espacios donde los padres, madres cuidadores puedan dialogar acerca de las prácticas de crianza ejercidas en sus hogares, con el fin de que se puedan narrar y visibilizar sus subjetividades; realizando reconocimientos colectivos que puedan transformar dichas prácticas, fomentando así la cultura del buen trato y por lo tanto contribuyendo en la transformación de la realidad social con acciones muy puntuales, demostrando que construir contextos protectores y promotores del buen trato es una apuesta posible en nuestro país.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre y E. Durán. Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud. Bogotá, D. C.: CES-Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/1548/5/02CAPI01.pdf>

Aguirre, E., Montoya, L., & Reyes, J. (2006). Crianza y Castigo Físico. Diálogos 4.

Ardila, R. (1992). *Psicología del hombre colombiano*. Cultura y comportamiento social. Santa Fe de Bogotá, Planeta.

Barudy, J.; Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre*. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental. Gedisa. Barcelona.

Berger, P. y Luckmann. *La construcción social de la realidad*, Bs.As. Editorial

Amorrortur.1978.Bocanegra, E., M. (2007). *Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: Los discursos que las enuncian y las hacen visibles*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol.5 (1), 1-21. Recuperado de [www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html](http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html) . Diciembre 2015

Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Ed. Paídos. Barcelona.

Carbonell, J., et al., *Las Familias del siglo XXI: Una mirada desde el Derecho*, primera edición, editado por Instituto de Investigaciones Jurídicas, México D.F., 2012, pp. 8-9

Castoriadis, C. (1993). *“La institución imaginaria de la sociedad”*, en Colombo (coord.), *El imaginario Social*, Altamira y Nordan Comunidad, Montevideo

Discusiones En la Psicología Contemporánea. 31-48. Recuperado de [https://www.academia.edu/1238522/Crianza\\_y\\_Castigo\\_F%C3%ADsico.\\_Aguirre\\_Montoya\\_y\\_Reyes\\_2006\\_](https://www.academia.edu/1238522/Crianza_y_Castigo_F%C3%ADsico._Aguirre_Montoya_y_Reyes_2006_). (Enero 2016).

De Jong, E. Basso, R. Paira, M. (2001). *La familia en los albores del nuevo milenio. Reflexiones interdisciplinarias: un aporte al Trabajo Social*. Edit. Espacio. Bs. As. Universidad Nacional de Lanús. Pág 11, Cap.1

Eroles, C. (2009) *Familia, Democracia y Vida Cotidiana: Las familias en la gestión de movimientos sociales*. 1era.ed. Ed. Espacio. Bs.As. pág. 11, Cap.1

Engels, F (2011) *El origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado*. Ed. Colofón S.A. de C.V. México D.F. Reimpresión.

Gadamer, H. G. (1983) Fenomenología, Hermenéutica y la posibilidad de la metafísica, en Cuadernos de Filosofía y Letras, Vol. 6 No. 1-2.

Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones: aproximación a la construcción social*. Ed. Paidós. Barcelona. España.

Heller, (1991) *Sociología de la vida cotidiana*. Ed. Península. Barcelona. España.

Hernández Córdoba, Á. (1997). *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Medellín: El Búho.

Hoffman, L. (1999). Comentario al artículo: el diseño de terapias constructivas en salud mental comunitaria, en: *Sistemas Familiares*, Buenos Aires, N.º 15, 1999, pp. 26-27.

Hurlock, Elizabeth B. (1982). *Desarrollo del niño*. Ed. Programas Educación S.A. Segunda edición. México D.F.

La familia: notas desde el construccionismo social. Recuperado de <http://www.wikiestudiantes.org/la-familia-notas-desde-el-construccionismo-social/>.  
Diciembre de 2015

Laing, R.D. (1986). *El cuestionamiento de la familia*. Paidós: Barcelona

Miranda, M., & Rodríguez, E. J. (2010). *Intervención psicosocial en la familia*. Recuperado de [www.scribd.com/102598](http://www.scribd.com/102598)

Minuchin, S. (1977) *Familias y Terapia Familiar*. Ed. Crónica. Barcelona: Gedisa.

Morgan, D. H. (1985). *The family, politics and social theory*. London: Routledge & Kegan Paul. Recuperado de [https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=bjVHBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=related:daLDgMSIxwMJ:scholar.google.com/&ots=LYjybQAAH&sig=vPM0TdQC32I9RA2TQ-s\\_DpLw2Wk&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=bjVHBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=related:daLDgMSIxwMJ:scholar.google.com/&ots=LYjybQAAH&sig=vPM0TdQC32I9RA2TQ-s_DpLw2Wk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Santa Fe de Bogotá, Celam-Unicef.

Newell, P (1999). *Innocenti Digest 2. Niños y violencia*. Documento UNICEF.

Planiol, Ripert. (2002) *Tratado Práctico de Derecho*. Instituto de Investigaciones Jurídicas.  
México D.F.

Pérez, S. G. (1997). *Cómo educar para la Democracia*. 1era. Ed. Ed. Popular. Madrid España.

Proyecto 3 (Manizales 2011) *Promoción de competencias parentales para el desarrollo de conductas prosociales de niños y niñas de 4 a 7 años en el Eje Cafetero, Antioquia, Montería y Bogotá*. Presentado a Colciencias por el Consorcio “Niños, niñas y jóvenes constructores de paz: democracia, reconciliación y paz”, conformado por Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE, Universidad de Manizales y Universidad Pedagógica Nacional.

Quintero, Á. (2007). *Diccionario especializado en familia y género*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Riviere, A. (1983). *La psicología de Vigotsky: Sobre la larga proyección de una corta biografía*. Madrid: McGraw-Hill.

Vigotsky, L.S (1979). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade



# HABILIDADES PARA LA CRIANZA EN LAS FIGURAS PATERNA Y MATERNA\*

Luz Amparo García Lozano\*\*

## RESUMEN

El presente artículo arroja los resultados en el marco del proyecto “Crianza para la Paz”. Utilizando un enfoque de tipo hermenéutico, se analizan las habilidades para la crianza en 3 cuidadoras que ejercen su labor parental en contextos de vulnerabilidad. La primera parte, reconoce los cambios sociales y culturales ocurridos en la familia; la segunda parte contiene las habilidades paterna y materna, destacando costumbres familiares y formas de cuidado; la tercera parte presenta la metodología empleada y, finaliza con hallazgos que revelan capacidades para la crianza, reflejadas en tiempo de ocio compartido y planificación del tiempo para estar en familia.

**PALABRAS CLAVE:** Familia, maternidad, paternidad, crianza.

---

\* Este artículo hace parte del proyecto denominado “Promoción de competencias parentales para la promoción de conductas pro - sociales en niños y niñas de 4 a 7 años en el Eje Cafetero, Bogotá, Montería y Antioquia”. Del Programa Sentidos Y Prácticas Políticas De Niños, Niñas Y Jóvenes En Contextos De Vulnerabilidad En El Eje Cafetero, Antioquia, Montería Y Bogotá: Un Camino Posible De Consolidación De La Democracia, La Paz Y La Reconciliación, Mediante Procesos De Formación Ciudadana, financiado por Colciencias y adscrito por el Consorcio conformado por: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE, Universidad de Manizales y Universidad Pedagógica Nacional.

\*\* Historiadora, Especialista en Gerencia Social y candidata al título de magister en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE en Convenio con la Universidad de Manizales, Colombia. Correo: luzam888@gmail.com

## **ABSTRACT**

This article presents the results under the "Parenting for Peace" project. Using a type hermeneutical approach, the parenting skills in 3 carers who have parental work in contexts of vulnerability are analyzed. The first part, recognizes the social and cultural changes in the family; the second part contains the paternal and maternal skills, emphasizing family customs and forms of care; the third part presents the methodology used end, with findings that reveal capacity for aging, reflected in shared leisure time and planning time to be with family.

**KEYWORDS:** Family, motherhood, fatherhood, upbringing.

**-1. Introducción. -2. Acercamiento conceptual. -3. Consideraciones metodológicas. -4. Hallazgos. -5. Discusión final. – 6. Referencias bibliográficas.**

## **1.INTRODUCCIÓN**

A continuación se presentan los resultados de la participación en la investigación “Crianza para la paz”, para el caso de una institución de cobertura educativa de la ciudad de Medellín, en su aspecto cualitativo. El artículo tiene la finalidad de analizar las habilidades parentales que afianzan el comportamiento prosocial en primera infancia en condiciones de vulneración. Se trata de tres madres y cuidadoras de niños y niñas matriculados en el grado preescolar en dicha institución.

Al indagar por sus habilidades para la crianza apareció como aspecto relevante de categoría axial el concepto “maternidad y paternidad” y como categorías subsidiarias a éste, las formas de cuidado y las prácticas y costumbres familiares, alrededor de las cuales se inicia la comprensión de lo que ha significado para las familias la crianza de los niños, partiendo de sus experiencias de infancia como niñas, porque en su totalidad fueron mujeres; y, como actuales cuidadoras de sus hijos y nietos.

Si bien no llegaron padres hombres a la convocatoria, algunas capacidades y características de sus formas de cuidado se rastrean a partir de los relatos de las mujeres participantes.

Dichas experiencias son abordadas desde un marco teórico que hace referencia a la familia como escenario principal para el desarrollo inicial de los niños y las niñas y, lo que significa materner y paternar en el cuidado infantil en las condiciones sociales y culturales mencionadas, en el marco de las habilidades para la crianza.

Se quiere reconocer en estas cuidadoras sus capacidades y formas de cuidar e interactuar con los hijos, pese a las difíciles condiciones que vulneran al grupo familiar.

## **2. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL**

### **2.1 La Familia como escenario de relaciones**

En teoría existen diferentes formas de abordar la categoría familia, bien sea como forma social de organización (matrimonio), en sus relaciones de parentesco (red de vínculos originados en la descendencia que configuran las diferentes estructuras familiares), como grupo social (conjunto de personas de diferente sexo, edad y roles vinculados por lazos consanguíneos, jurídicos o consensuales) o como institución, en tanto la familia representa y reproduce un conjunto de normas y funciones aceptadas socialmente y sus miembros actúan, sienten y piensan de acuerdo con esas pautas culturales (González, 2007).

No obstante, en el conjunto de perspectivas sobre la familia la que más comprensión permite de la realidad de las familias de las mujeres entrevistadas, es el que hace referencia a la familia como grupo humano que se desarrolla en un contexto social, cultural, económico y físico; cuya organización está condicionada por las *“formas de producción y reproducción socio cultural”* (Aguirre, 2000, p.21), que permanentemente la transforma. Pues en forma dinámica y en doble vía, la familia se redefine ante las transformaciones del contexto, al mismo tiempo que impacta la sociedad por ser una institución fundamental, de interés para varias disciplinas del conocimiento.

Además se toman elementos de los estudios de psicología familiar que analizan la familia desde el enfoque sistémico como un conjunto de personas en constante interacción que son interdependientes y están organizadas internamente por normas y funciones. Que también concibe la familia como un grupo y le agrega la capacidad de construir su propia identidad, además que la reconoce como el *“escenario en el que tiene lugar un amplio entramado de relaciones”* (Espinal I., Gimeno A. y González F., p. 3).

En la teoría de sistemas la familia es fundamental para el desarrollo de la persona, se la identifica como un microsistema que “*configura su vida*” (Espinal I., Gimeno A. y González F., p. 2). El sicólogo Eduardo Aguirre (2002), coincide con estos autores en la relevancia de la familia en la vida de las personas, mostrando su influencia en el desarrollo del ser humano por constituir el primer escenario de socialización e interacción donde se estructura la identidad, en el cual se forma y socializa a la prole en los patrones de comportamiento esperados socialmente (Aguirre, 2000).

También se acoge la perspectiva sociológica de la teoría relacional, como el más acorde con el momento de “*modernidad avanzada*”, que alude a los cambios socioculturales sobre el grupo familiar como efecto del proceso de modernización y globalización. En esta explicación sociológica de la teoría relacional, los integrantes de la familia construyen sus “*propias relaciones*” internamente y en el entorno con las relaciones sociales que establece. Es así que la familia se concibe como una *red de relaciones complejas*, sostenidas en medio de una *realidad sociocultural complejizada* (Doneti, 2003, citado en González, 2009, p 532), que en su interior mantiene relaciones diversas de tipo emocional y simbólica, comunicativa y estructural (Doneti, 2003, citado en González, 2009, p 534), que la hacen una “*relación social plena*” y en su cotidianidad:

“(…) instaura el orden sociocultural en cuanto orden significativo del mundo, en el que los individuos (...) encuentran su identidad y su posición, en el espacio y en el tiempo sociales, con alusión particular al género (conyugal y/o a la conformación de roles

sexuados) y a la edad, esto es, a su ubicación generacional.” (Doneti, 2003, citado en González, 2009, p 535).

No obstante los cambios por los que ha transitado el grupo familiar, la familia es el principal escenario de relaciones vinculantes donde se aprende a habitar el mundo, gracias a la mediación del lenguaje y el afecto.

## **2.2 Las nuevas maneras de ser y estar en el mundo de padres y madres**

Los conceptos de maternidad y paternidad son el resultado de una construcción social y simbólica que cambia de significado dependiendo de los contextos sociohistóricos (Royo, 2011, p. 28). Si bien han tenido modificaciones como instituciones socioculturales, aún coexisten algunos imaginarios tradicionales solapados en las revisiones más actualizadas como se apreciará en las narrativas de las participantes.

La evolución de ambas instituciones puede rastrearse en dos hitos que marcaron diferencia: antes de la industrialización y después de ésta. Previo a este momento histórico el padre desarrollaba como “jefe” su actividad económica al interior de la familia que era la unidad productiva y, estaba encargado de corregir y disciplinar a la prole para dicha labor, desde relaciones jerárquicas. Pero a partir de la industrialización el padre se ausenta del hogar y hay separación entre las esferas doméstica y productiva, cambia su rol cuando asume la responsabilidad económica; la madre queda a cargo de la casa y de los hijos, el hogar se vuelve

su ámbito de acción hasta cuando ocurren una serie de cambios que inició la reasignación de roles más democráticos entre ambas figuras (Royo, 2011, p. 30-31).

En el conjunto de cambios se mencionan los socioculturales, económicos y demográficos acontecidos desde mediados del siglo XX, uno de los más impactantes para la familia lo constituyó el surgimiento de oportunidades para la mujer en los campos educativo, laboral y personal y con ello la posibilidad de emprender proyectos individuales diferentes al tradicional rol femenino que la ocupaba exclusivamente del cuidado del hogar, de los hijos y del esposo.

El advenimiento de estos nuevos escenarios de ocupación y realización individual plantearon al grupo familiar opciones de realización personal que unidas a las nuevas configuraciones en las identidades femenina y masculina, iniciaron la democratizaron de las relaciones y roles de padres y madres<sup>12</sup>. Así hombres y mujeres, por parejo, vivenciaron otras formas de concebir la familia y de su papel en ella, desde el replanteamiento de lo femenino y lo masculino, de la maternidad y la paternidad, cediendo ante los nuevos valores que sobrepusieron el “*bienestar individual*” al “*societal*” (Wainerman, 2007, p. 182).

Uno de los cambios más impactantes, fuente de tensión en la familia por su contribución a la ruptura de las creencias tradicionales en torno a los roles y valores familiares, a los procesos de conformación y disolución familiar, a la organización doméstica, entre otros, lo constituyó el ingreso de la mujer al mercado laboral. Lo cual también representó una carga emocional con

---

<sup>12</sup> El concepto de rol desde la sociología alude a toda aquella actividad realizada por una persona para cumplir una función social de acuerdo con unas normas de conducta, que legitima su posición en la sociedad. También se entiende por rol el cúmulo de actitudes, valores y actividades que determinan el comportamiento de quien ocupa cierta posición social (Gutiérrez, 1999, p. 153).

efectos especialmente adversos en el tipo de familia monoparental con jefatura femenina, una de las tipologías familiares más prevalente entre las familias objeto del presente artículo.<sup>13</sup>

Con la ubicación laboral de la mujer, acontece una variación en las concepciones y prácticas de identidad y roles materno y paterno, en medio de las contradicciones propias de un proceso homogéneo y lento, que acompañó el surgimiento de nuevas masculinidades y la aparición de roles distintos a los de la maternidad (Canavate y Useche, 2002, p. 9). Es así que la figura materna que para la mujer de los años 60 constituía el centro de su proyecto de vida (Puyana, 2003, p. 53), dio paso a lo que se conoce como “*maternidad acotada*” (Nudler y Romaniuk, 2005, p. 270), que significa que el maternar pierde sentido en la identidad femenina, dando pie a nuevas identidades y con ello a otras formas de relación con la pareja y al interior de la familia.

Estas transformaciones culturales en las identidades femenina y masculina<sup>14</sup> socialmente fueron atribuidas a la aparición de nuevos valores e imaginarios de mujer, visible en la lenta desaparición del ideal de realización para la mujer conocido como “*maternidad intensiva*” (Zicavo, 2013, p. 83), y la dedicación exclusiva a la crianza de los hijos perdió prioridad para las mujeres. En tanto que el hombre también experimentó cambios en su rol paterno, al replantearse su forma de paternar con el cuidado de los hijos y en las labores domésticas, en respuesta a las nuevas ocupaciones de la mujer y, también como consecuencia de las transformaciones sobre su identidad masculina. Siendo para ellos un proceso difícil, por la complejidad que implica la

---

<sup>13</sup> Plan de Desarrollo Local de la Comuna 13 de la ciudad de Medellín. Diagnóstico técnico, 2010.

<sup>14</sup> Una aclaración con respecto a los términos masculino y femenino es que estos integran el subconcepto género que psicológicamente hacen referencia a la interacción de los individuos con otras personas, objetos y hechos del contexto y “comprenden tanto sentimientos, pensamientos y sentidos sobre lo vivido, como fantasías, imaginarios y deseos que se comparten y validan con otros. Fuentealba, 2011, p.37).



reconfiguración de las identidades, que se da a la par con la experiencia de vida, en medio de las dificultades de pareja, en la cotidianidad del hogar, del trabajo y de las tareas escolares de los hijos, con las “presiones propias de una sociedad que define nuevas formas de ser y de estar en el mundo” (Mora, 2006, p. 243).

Puesto que en el ejercicio de la paternidad la asunción de nuevos roles es coyuntural dado que la subjetividad masculina es construida ideológica, cultural e históricamente en un contexto altamente influido por la ideología patriarcal y ante las presiones de los movimientos feministas (Fuentealba, 2011. P. 31), que complejizan aún más las nuevas maneras de paternar desde el afecto y la ternura, en renovadas relaciones de solidaridad con la pareja.

Inclusive, se alude a que culturalmente está inacabado el proceso de definición en los roles de género en la familia, lo que problematiza aún más la función de materner y paternar, pues no se trata solo de entrenar a los hombres para el cuidado, facilitar la participación de la mujer en nuevos espacios y democratizar las relaciones en la pareja, para que sea posible deben aparecer nuevas subjetividades masculinas y femeninas (Nudler et al., p. 271), que se impongan a las prácticas tradicionales. En lo que también Badinter (1993) alertó cuando afirmó que el sistema social del patriarcado cambia con lentitud y que no se trata solo de ajustarse a las “*nuevas situaciones de vida*” (Badinter, 1993 citado en Granada y Domínguez, 2012, p. 461). Lo cierto es que todavía falta mucho para llegar a una maternidad y una paternidad paritaria por la “diversidad significativa en las conductas de los padres, a la vez que persisten marcadas diferencias de género en la participación de padres y madres en el cuidado como sostiene Royo (2011, p. 33).

## 2.3 Las habilidades fundamentales para la crianza

Las habilidades o competencias parentales para asumir la maternidad y la paternidad son entendidas como “(...) actitudes, habilidades, cualidades y comportamientos que los padres y las madres asumen habitualmente con sus hijos e hijas”. (Bayot, Hernández y De Julián, 2005 citados en Granada y Domínguez, 2012, p.464). También se definen como:

Un conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas. (Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez, 2008, p.465).

En sus características las competencias son multidimensionales porque integran cognición, afecto y comportamiento; bidireccionales al utilizarse como estrategia para ajustarse personal y socialmente a los contextos y, viceversa; dinámicas porque cambian con la evolución vital de las personas y con las expectativas sociales y, contextuales, dado que los contextos son campo para el aprendizaje y la aparición de nuevas prácticas (Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez, 2009).

Teóricamente han sido abordadas desde dos perspectivas: de tipo descriptivo y las referidas a la mutua influencia entre padres e hijos, según clasificación hallada en Granada y Domínguez (2012, p. 464-466). Las competencias descriptivas hacen alusión al conjunto de habilidades y capacidades que deben tener los padres para cumplir adecuadamente la función de crianza,

respondiendo a las necesidades de los hijos en forma flexible, entre ellas están aspectos educativos, socio-cognitivos, de autocontrol, manejo de estrés y competencias sociales; implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento/orientación y asunción del rol de ser padre/madre; capacidad para vincularse, inteligencia emocional, empatía, creencias y modelos de cuidado, capacidad de utilizar los recursos comunitarios y plasticidad; habilidades educativas, de agencia parental<sup>15</sup>, autonomía personal para desempeñarse en la vida personal, organización doméstica y búsqueda de apoyo social (Azar y Cote, 2002; Bayot, Hernández y De Julián, 2005; Barudy y Marquebreucq, 2006; Rodríguez, Máiquez, Marín y Byrne, 2008 citados en Granada et al., 2012, P. 464-465).

Las competencias de mutua influencia entre padres e hijos, identifica causas contextuales, relacionales y de personalidad que inciden en las conductas parentales; entre ellas, los rasgos de personalidad, los procesos de aprendizaje, la historia familiar y la cultura. Aspectos que pueden generar dificultades para cambiar patrones de violencia o maltrato recibidos en la infancia, aunque también es de reconocer la existencia de cuidadores que evitan repetir situaciones dolorosas con sus hijos.

En las competencias parentales intervienen varios aspectos de las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el proceso formativo de padres y cuidadores para el ejercicio de dicha tarea y las características de los niños y niñas. Entre los aspectos psicosociales se mencionan la monoparentalidad, el bajo nivel educativo, precariedad económica y vivir en barrios violentos que dificultan el cuidado; aunque hay quienes reconocen que la presencia de algunas

---

<sup>15</sup> La agencia parental se refiere a las habilidades que reflejan la manera en que los padres perciben y viven su rol parental, les permite sentirse protagonistas y satisfechos en su rol parental.

competencias en estos padres favorece la resiliencia de los hijos (Rodríguez, Camacho, Rodrigo, Martín y Máiquez, 2006 citado en Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez, 2009).

### **3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS**

La metodología seleccionada para interpretar la vivencia de las familias fue el método hermenéutico, con el propósito de dar sentido a las palabras y narrativas resultantes de la entrevista conversacional. Por ello se retoma del filósofo H. G. Gadamer (1993), su énfasis en el papel de la memoria que pervive en el lenguaje, con la intención de interpretar desde una relación dialógica con las participantes su realidad y contribuir con ello en la comprensión de las características de la familia en su capacidad de adaptación a los cambios y, las formas de cuidado a la luz de las competencias parentales.

#### **3.1 Participantes**

Las participantes son tres mujeres cuidadoras: una abuela que cuida de su nieto por periodos de tiempo corto y 2 madres jóvenes, una de ellas jefe de hogar y la otra perteneciente a un tipo de familia nuclear, que tienen sus niños matriculados en el grado preescolar en una institución educativa de la ciudad de Medellín.

#### **3.2 Técnicas de generación de la información y procedimiento**

Para la generación de la información se utilizó la entrevista conversacional por ser la técnica ideal para recoger relatos de historias de vida de la infancia y de las condiciones actuales de las informantes en el trato a los niños y niñas con relación a los procesos de crianza. A partir de algunas preguntas que remitieran al cuidador, a un antes de cómo fue su crianza y un ahora en cuanto a cómo está criando sus hijos o nietos, con el fin de obtener un mayor acercamiento al ejercicio de crianza.

El procedimiento al administrar la técnica incluyó encuentros previos de presentación del proyecto, llamadas telefónicas para acordar citas, aplicación del instrumento y aplicación de técnicas para el procesamiento de la información.

### **3.3 Análisis de la información**

Una vez transcritas las entrevistas se procedió a interpretar cada una, consolidando una lectura de tipo hermenéutico y ubicando las unidades de sentido, desde la identificación de unas categorías emergentes. El análisis se fundó en la permanente atención epistemológica prevista desde los objetivos de la investigación y, los supuestos teóricos sobre la importancia de las competencias parentales en la dotación de niños y niñas prosociales.

Entre los aspectos éticos se establecieron como criterios brindar suficiente información a las familias del proyecto, crear un ambiente de confianza, evitar incidir en las voces de las informantes, hacer un manejo riguroso de la información, firma del consentimiento informado y

solicitud de permiso para grabar, cuidar de la confidencialidad y del anonimato, por último, hacer devolución de los resultados hallados.

Entre las entrevistas se observa en el padre de la abuela cuidadora características tradicionales más marcadas, mientras que en las narrativas de las otras dos entrevistadas aparecen con menos rigor. Lo cual coincide con una descripción de Puyana (2003), según la cual los padres tradicionales se destacaban por ser poco afectuosos y distantes de la vida familiar por sus ocupaciones laborales (Puyana, 2003, P14).

La abuela en mención, narra que su padre la crió en el campo como campesino jornalero que era. Para ella la función de crianza va separada de la autoridad, pues una pariente que las apoyaba en la niñez es reconocida como la cuidadora y el padre aparece como única figura de autoridad, que para la entrevistada es representativa, relata que después de fallecida la madre y cuando ella apenas tenía 5 años, la abuela empezó a cuidarlos *“solamente se dedicó a criarnos”* *“(…) pero el que mandaba era mi papá”*. *“Mi papá fue un hombre trabajador y muy responsable casi no compartíamos tiempo juntos porque vivía trabajando”*.

Es lo que Puyana (2003, p. 51-52) designa como típico en el ejercicio de la paternidad y maternidad de la década de 1960, donde prevalecía la imagen de padre como aquel que despertaba temor, que era autoritario, responsable y trabajador ...Un padre reconocido por su *“apoyo económico, lo cual fundamentaba su autoridad en el hogar (...)”*; su responsabilidad de mantener la familia lo hacía *“ejemplar”*, según la autora, defendía e imponía valores como *“la honestidad, la responsabilidad, el trabajo y la decencia”*.

La informante que es una abuela joven (50 años) está refiriendo una lectura en la valoración de la maternidad; y, es que en la familia tradicional, el cuidado de los niños es menos importante que el aporte económico del padre, es aquí donde se observa la enorme influencia de la ideología patriarcal en la cultura, que le asigna a la madre el papel de “mediadora” sin “capacidad de decisión sobre la progenie...” (Sau, 2004 citada en Royo, 2011, p. 27), porque el padre es quien detenta los derechos sobre la familia y la madre queda encargada de las responsabilidades y las obligaciones de cuidado.

La segunda entrevistada tiene 26 años, relata que la autoridad en la casa la mantuvo su padre, él no castigaba directamente sino que encargaba a su esposa de reprender y corregir. En este caso el padre delegó la autoridad a la madre. Para ella, en su infancia, el padre representó el sustento económico, pues se encargó de que a la familia no le faltara nada y nunca dejó trabajar a la esposa. Se observa un hombre también trabajador y proveedor, pero que no ejerce directamente la autoridad, el cual representa un cambio en la paternidad con respecto al primer relato.

Un planteamiento que puede explicar esta leve variación en el comportamiento del padre y en el que coinciden Flaquer, 1999 y Castells, 1997 citados por Royo (2011, p. 33), es que con los cambios socioculturales que incidieron en la modificación de las identidades materna y paterna, la mujer ganó prestigio al interior de la familia y el hombre perdió autoridad ante los nuevos valores familiares.

En las formas de cuidado de padres y madres tienen mucho peso las experiencias de vida, el contexto, las creencias, el momento histórico, el tipo de familia y la educación recibida. Así

mismo las características particulares de quienes ejercen la función materna o paterna y de los hijos e hijas.

## **4.2 La presencia del padre y su forma de paternar**

Anteriormente era más común que si la relación de pareja terminaba, el padre abandonaba también a sus hijos y la mujer quedaba encargada tanto del cuidado como del sostenimiento económico del grupo familiar. Con los cambios que vivió la familia varió también la manera de paternar, lo cual es muy claro en una de las entrevistas donde puede apreciarse el vínculo afectivo del padre, que aun separado sigue en contacto con sus hijas *“Ellas viven conmigo y el papá las ve los fines de semana o cada 15 días, yo se las llevo y él, está todo el día con ellas y me las trae en la tarde”*. Madre 1. Aún en la separación estos padres son conscientes del acompañamiento emocional que requieren las niñas, ambos padres lograron negociar pese a no continuar como pareja.

Lo anterior revela un cambio enorme al poner por encima de sus diferencias el bienestar de las hijas. Dado que el sentido de la paternidad adecuada implica pasar tiempo con los hijos, construir con ellos una relación significativa, de calidad tejida a diario y no únicamente los fines de semana como concluyó una investigación en responsabilidad en la crianza de los hijos (Seidler, 2000 citado en Torres, Garrido, Reyes y Ortega, 2008).

En el rol del padre la función parental depende de las condiciones del contexto, la personalidad y las relaciones al interior de la familia como puede apreciarse en la siguiente



participante. Se trata de una madre de 24 años que vive con su esposo y los dos hijos, niña y niño. Llama la atención la manera como corrigen en pareja a los hijos. La autoridad la ejerce la madre por decisión de ambos y aunque el esposo la apoya, a veces también la contradice delante de los niños, mostrando rezago del rol tradicional.

*“Porque es más rebelde que el niño”. “Pero, si, muchas veces me toca regañarla, -dejarla- que llore hasta que luego se calme, luego hablamos o luego me busca. Eso muchas veces me funciona, porque ahí se quedó hasta que se le pase la rabia o se le pase la chilladora, entonces, si me busca ma, ma... Por ejemplo, en este momento tiene sueño y ella cuando tiene sueño, se duerme sin ningún problema. Sino que ella se luce, pero ahí también ha tenido que ver mucho el papá, porque yo digo y el contradice con ella, por eso es que ella es así –pensará- yo hago la pataleta que quiero y mi papá a mí me hace caso, mientras que mi mamá me ignora”. Madre 2*

La dificultad radica en que el padre tiene la creencia de que la crianza de los niños y las niñas es distinta y que con ellas hay que ser más condescendiente, siendo esta una pauta de crianza bastante común entre padres hombres.

*“... a mí no me gusta que me contradiga sobre la autoridad que yo tengo sobre ella, si yo a ella le regaño, le alzo la voz o le digo tal cosa, a él no le gusta, si me entiende. Por eso le digo: no me desautorice delante de ella, deje que yo haga lo que estoy haciendo y después a mi sola me dice las cosas, pero usted me regaña o se enoja delante de ella, por eso es que ella se pincha”. Madre 2*

En la práctica, la pareja va haciendo el ajuste de cómo criar a los hijos, desde el diálogo y la negociación.

*“[La situación de desautorización fue al principio] Ahora él está viendo el mal que le hizo a la niña, él no se la aguanta, ella hace pataleta o llora por cualquier cosa y está que a él ya no le está gustando, entonces qué está pasando, a él con más dolor en el alma le duele darle unas palmaditas, a él le duele más pegarle ahora, en vez de haberla corregido desde antes, aunque todavía está a tiempo”.* Madre 2

Algunas formas de interpretar esa diferencia en las pautas de crianza con los varones y las niñas es lo que (Baumrind, 1967, 1971) denominó “estilos parentales” referido a la manera como padres y madres “ejercen el proceso de normatización y el manejo de autoridad en sus hijos” (Baumrind, 1967, 1971 citada en Henao, 2008, P. 52). Uno de esos estilos es el padre permisivo que exige poco a los hijos, permitiéndoles la libre expresión de sentimientos e impulsos sin un control firme que les regule el comportamiento. Al respecto, se encontró una tendencia en los padres de ser más permisivos con las niñas (36%), que con los niños (16%) (Henao, 2008, P.91).

Otra explicación es que según las características de comportamiento y de temperamento de los hijos, los padres reaccionen de distintas formas y por esto se complejiza en la familia mantener el mismo estilo parental con todos los hijos (Henao, 2008, P. 121).

### 4.3 Las costumbres familiares

Las formas de cuidado o prácticas de crianza dependen de las tradiciones y costumbres, valores e interacciones de cada familia. Desde la perspectiva sociocultural y según los Lineamientos Técnicos para la Inclusión y Atención de la Familia, ésta como “constructo cultural, constituido por valores sociales, tradicionales, religiosos y políticos” adopta, según su experiencia, “patrones de relación, rituales y celebraciones idiosincrásicos que determinan su identidad” con los cuales estabilizan la vida familiar en momentos de crisis (ICBF, 2007, P. 55).

En las familias encuestadas, no obstante, las dificultades económicas, sociales y culturales presentes, se observa que en la cotidianidad existe un interés por fortalecer el diálogo, los vínculos familiares y lazos afectivos. Las familias respondieron que semana a semana fortalecen los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas, lo hacen a través de actividades como llevar los niños al parque como forma de recrearlos, leer cuentos, jugar juegos de mesa o tradicionales, asistir a fiestas infantiles, acompañar los niños cuando entran y salen de la escuela, compartir en familia la televisión, desarrollar algún tipo de manualidad juntos y, realizar festejos familiares. Estos fueron los aspectos de mayor relevancia en las dimensiones de las habilidades parentales elegidas en la investigación (implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento y orientación y asunción del rol de padre y madre), entre ellas la más desarrollada en las familias entrevistadas es el ocio compartido.

Entre las entrevistadas hay costumbres que reflejan prácticas de crianza que responden al desarrollo de los niños, libre de violencia y maltrato “*Cuando hacen algo mal yo las castigo con*

*no dejarlas entrar los amiguitos, ni ver televisión... y cuando se portan bien las llevo a parques, a piscina que les gusta ir mucho, o a la granja de animales”.* Madre1

El ambiente familiar que vivió esta mamá en su familia de origen, repercutió fuertemente para brindar afecto a las hijas a pesar de una separación y de pasar mucho tiempo trabajando. Su historia familiar le facilitó el ejercicio de la crianza. De tal manera que se las ingenia para estar presente ante las hijas con llamadas telefónicas durante el día y compartiendo tiempo de ocio con ellas cada que puede. También les apoya la relación con el padre, facilitando una rutina de visitas. Todo lo cual son habilidades presentes en ella como mujer y madre, que fueron ganadas a partir de la crianza que recibió.

En otra de las entrevistas se narran responsabilidades de los miembros de la familia con los quehaceres domésticos, pues todos tenían una tarea que cumplir, lo cual es parte de los hábitos y de las normas establecidas en la familia. En las fechas especiales se reunían compartían historias, cuentos o jugaban, animados por las hermanas mayores.

*“Mi mamá no era muy dedicada a esas cosas la verdad [cuidado de la casa], a ella le quedaba muy poco tiempo por el trabajo, entonces muchas veces, a medida que uno fue creciendo, las hermanas mayores se hacían responsables de la casa, mi mamá llegaba de trabajar y ellas ya le tenían la comida hecha. Entonces es a lo que nosotros aprendiéramos o adquiriéramos en conocimiento ya fuera así o en la escuela”.* Madre 2

En lo que al compartir tiempo acompañado respecta, se observa que en general las familias disfrutan del tiempo compartido:

*“Las salidas en familia siempre han sido muy constantes, entonces ahí es donde uno aprovecha para moverse porque uno solo no es capaz de moverse para ninguna parte, uno busca donde haya más ambientes. Ahh vamos con mis tías, vamos con mis primas, ellas van con los niños y eso es muy bueno porque pasa bueno uno y los niños. También saliditas a comernos un heladito o al parque, entonces así, pero siempre han sido como salidas en familia”.* Madre 2.

Las costumbres familiares con sus rutinas y rituales son parte de la identidad familiar e implican a todos sus miembros, por lo que contribuyen a mantener las relaciones; además de ser consideradas como indicadores del funcionamiento familiar. De tal manera que rutinas, rituales y tradiciones albergan una serie de actividades a través de las cuales las familias organizan su vida cotidiana, entendiendo por rutinas acciones como cenar, irse a la cama en la noche, los momentos de higiene, etc., los rituales son las celebraciones familiares, mientras las tradiciones son más cercanas al contexto familiar incluye vacaciones, aniversarios, cumpleaños, etc. (Migliorini, Cardinali y Rania, 2011, p. 4).

#### **4. DISCUSIÓN FINAL**

Las familias objeto de reflexión del presente artículo tienen una vulnerabilidad de tipo económica, es decir, una dificultad para “prever, resistir, enfrentar y recuperarse del impacto de

eventos que implican una pérdida de activos materiales e inmateriales” (Proyecto Crianza para la Paz, 2011, p. 31). Por consiguiente, la carencia de condiciones esenciales que cubran las necesidades básicas de los hijos y las hijas, bien sea en la vivienda, alimentación, salud, etc., puede limitar la capacidad para el cuidado y la protección.

Sin embargo, el tipo de familia y las dificultades que enfrentan no es impedimento para desarrollar sus habilidades para la crianza, pues tienen costumbres y formas de criar que demuestran adquisición de habilidades para el cuidado de los niños. Dado que siguiendo a Budd (2005) citado en Granada et al., (2012), este artículo respalda la directriz donde deben reconocerse las fortalezas de los padres más que resaltar sus dificultades e identificar las características del contexto que influyen en dichas capacidades. Pues la parentalidad no depende del tipo de familia que se tenga conformada, según Sallés y Ger tiene que ver con las “actitudes y la forma de interaccionar y una predisposición para poder ejercer de padre o madre, siguiendo los patrones o modelos que seguramente hemos vivido durante nuestra infancia y/o adolescencia” (Sallés y Ger, 2011, p.3).

Pese a que se encontraron familias con presencia importante de la figura del padre, el cuidado personal, la crianza, la educación y la socialización de los hijos en primera infancia, es mayoritariamente responsabilidad de las madres; los padres aún transitan hacia el cambio a nuevas paternidades, por lo que aparecen como apoyo para dialogar las situaciones que se presentan con los hijos, aportar a la economía de la familia y ayudar en menor medida con su educación. Las madres culturalmente siguen siendo formadas para el cuidado, al tiempo que se

esmeran por alcanzar otras metas, poniendo en práctica habilidades en el manejo del hogar, de la economía doméstica, demostrando su capacidad para la planeación y la organización.

La reconstrucción de los roles de padre y madre enfrenta muchos dilemas cuando hombres y mujeres intentan nuevas cosas para transformar la maternidad y la paternidad conforme a los cambios sociales y culturales, pues encuentran rezagos en la misma sociedad que generan tensión entre la pareja y en las relaciones filiales. Se pone de manifiesto cierta inercia cultural de imaginarios y prácticas de compleja transformación.

Las tensiones de las reconfiguraciones de la paternidad y la maternidad, repercuten en las subjetividades de los niños y las niñas, dado que en la primera infancia, etapa del ciclo vital en que están las familias en mención, la confianza y la seguridad son clave en el desarrollo de la personalidad y en la construcción del mundo íntimo y que éstas pueden tener repercusiones negativas en la convivencia y en la construcción de paz.

Una futura investigación en competencias parentales debiera realizarse con padres hombres y poder aproximarse a la vivencia y construcción de paternidad desde sus propias voces y sentires, porque en este trabajo el acercamiento se hizo a través de los relatos de mujeres abuelas, madres, esposas e hijas, puesto que los padres hombres no se presentaron a la convocatoria.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En: E Aguirre & E. Durán. Socialización: prácticas de crianza y cuidados de la salud. Bogotá, D.C.:CES. Universidad Nacional de Colombia.

Espinal I., Gimeno A. y González F. El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. Recuperado de <http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>

Fuentealba, A. (2011). Paternidad y maternidad: representaciones significativas en progenitores post separación/divorcio, desde la construcción de sus masculinidades. (Tesis inédita de maestría). Chillán, Chile.

Gadamer, H. (1993). Verdad y método. (5ª. ed.). Salamanca: Sígueme.

González, D. (2007). Experiencias creativas y no violentas en las prácticas de crianza normativa. Del autoritarismo y la intimidación a los recuerdos. (Tesis de Grado. Maestría en Educación y Desarrollo Humano). Cinde – Universidad de Manizales (Medellín).

González, N. (2009). Revisión y renovación de la sociología de la familia. Espacio Abierto, 18 (3), 509-540.

Granada, P. y Domínguez, E. (2012). Las competencias parentales en contextos de desplazamiento forzado. Psicología desde el Caribe, 29 (2), 456-482.



Gutiérrez de Pineda, V. (1999). La dotación cualitativa de los géneros para su status –función. *Nómades*, (11), 148-163.

Henao, Gloria. (2008). Perfil cognitivo parental (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento), estilos de interacción parental y su influencia en el desarrollo emocional infantil. Recuperado de [biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/.../tesis-henao.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/.../tesis-henao.pdf)

Kliksberg, Bernardo. (1995). *Hacia una gerencia social eficiente, algunas cuestiones claves*. Washington: INDES.

Lamus Canavate, Doris y Useche Gómez, Ximena. (2002). *Maternidad y paternidad: tradición y cambio en Bucaramanga*. (1ª ed.). Bucaramanga: UNAB. Recuperado de <file:///D:/CONCEPTO%20JURADOS/DOCUMENTOS/Maternidad%20y%20paternidad%20....pdf>

Las teorías sociológicas. *Sociología y política*. Recuperado de [http://www.sitenordeste.com/sociologiapolitica/teorias\\_sociologicas.htm](http://www.sitenordeste.com/sociologiapolitica/teorias_sociologicas.htm)

Lineamientos técnicos de inclusión y atención de las familias. República de Colombia, Ministerio de la protección social, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Dirección Técnica. Septiembre 2007. Recuperado de

<http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Descargas1/nuevoLineamientosTInclusin-AtencionFamilias.pdf>

Migliorini, L., Cardinali, P. y Rania, N. (2011). La cotidianidad de lo familiar y las habilidades de los niños. *Psicoperspectivas*, 10 (2), 183-201. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/165/181>

Mora Rosas, M. (2006). La terceridad en la familia: hipótesis semióticas de las relaciones parentales masculinas. *Estudios de Género La Ventana*, (023), 237-257.

Nudles, A. y Romaniuk, S. (2005). Prácticas y subjetividades parentales: transformaciones e inercias. *Estudios de Género La Ventana*, (22), 269-285.

Plan de Desarrollo Local de la Comuna 13, San Javier. Diagnóstico técnico, 2010.

Política Pública Nacional para las Familias Colombianas, 2012-2022. Bogotá, D.C., Junio 29 de 2012.

Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años: Colombia por la Primera Infancia. Bogotá, diciembre de 2006.

Programa sentidos y prácticas políticas de niños, niñas y jóvenes en contextos de vulnerabilidad en el eje cafetero, Antioquia, Bogotá y Córdoba: un camino posible de consolidación de

la democracia, la paz y la reconciliación mediante procesos de formación de ciudadanía. Presentado a Colciencias por el Consorcio “Niños, niñas y jóvenes constructores de paz: democracia, reconciliación y paz”, conformado por Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE, Universidad de Manizales y Universidad Pedagógica Nacional. Manizales, 2011.

Puyana, Y. (2003). Estudio Padres y madres en cinco ciudades colombianas: cambios y permanencias. Bogotá, Universidad Nacional. En: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1515/4/03CAPI02.pdf>

Rico, A. (1993). Análisis de las historias integrales socio familiares del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Bogotá: ICBF.

Rodrigo, M.; Martín, J.; Cabrera, E. y Máiquez, M. (2009). Las competencias parentales en contexto de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18 (2), 113-120. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179814021003.pdf>

Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L.; Martín, J.C. y Bayrne, S. (2008). *Preservación familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.

Royo, R. (2011). *Maternidad, paternidad y conciliación en la CAE. ¿Es el trabajo familiar un trabajo de mujeres?* Serie de Sociología, 27. Bilbao: Universidad de Deusto. ISBN 978-

84-9830-399-5                      Recuperado                      de                      <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/otraspub/otraspub02.pdf>

Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación social*, 49, p. 25-47. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/369142>

Torres, L., Garrido, A., Reyes, A. y Ortega, P. (2008). Responsabilidad en la crianza de los hijos. *Enseñanza e investigación en psicología*, 13 (1), 77-89. Recuperado de [http://www.cneip.org/documentos/revista/CNEIP\\_13\\_1/Torres\\_Velazquez.pdf](http://www.cneip.org/documentos/revista/CNEIP_13_1/Torres_Velazquez.pdf)

Wainerman, C. (2007). Conyugalidad y paternidad. ¿Una revolución estancada? En M. Gutiérrez, *Género, familias y trabajo: rupturas y continuidades: desafíos para la investigación política*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericana de Ciencias Sociales – CLACSO.

Zicavo, E. (2013). Dilemas de la maternidad en la actualidad. *Estudios de Género La Ventana*, [\(38\), 50-87.](#)

# APTITUDES PARENTALES DE FAMILIAS EN CONDICIÓN DE POBREZA Y DESPLAZAMIENTO FORZADO

Por: Karina Beatriz Ramos Puello<sup>16</sup>

## RESUMEN

El presente artículo analiza las experiencias y prácticas de crianza entre padres e hijos en situación de desplazamiento, y las características de sus contextos. La reflexión se hace a partir de la investigación “Crianza para la paz”, mediante el método hermenéutico-comprensivo y la entrevista semi-estructurada. El desarrollo del análisis se estructura a partir de tres momentos. En el primero, nos acercaremos a las posturas y conceptos que configuran las prácticas de crianza. Luego, en los hallazgos de la investigación, analizaremos cómo es la reorganización familiar, las aptitudes parentales en las relaciones de crianza y las aptitudes parentales respecto al castigo físico. Finalmente, resaltaremos varias posturas que surgen de los hallazgos, sobre cómo la familia y la escuela deben asumir las prácticas de crianza en contextos vulnerables. La conclusión general conduce a determinar que en los contextos investigados se evidencian situaciones económicas y sociales que limitan el proceso de crianza, sin embargo, actitudes de superación y de cuidado de las necesidades básicas de sus hijos les ayudan a superar estas problemáticas en las que se incluye la violencia.

**PALABRAS CLAVES:** Parentalidad, pobreza, desplazamiento forzado

---

<sup>16</sup> Ingeniera Industrial, aspirante a Magíster en Educación y Desarrollo Humano, convenio CINDE – Universidad de Manizales, Cohorte UMZ23. karapu5647@gmail.com, Montería – Córdoba – Colombia.

## **ABSTRACT**

This article analyzes the experiences and practices of parenting and displaced children, and the characteristics of their contexts. The reflection is made from the research "Crianza for peace", through the hermeneutic-comprehensive method and the semi-structured interview. The development of the analysis is structured from three moments. In the first, we will approach the positions and concepts that shape the breeding practices. Then, in the research findings, we will analyze how family reorganization, parenting skills in parenting relationships, and parenting skills with regard to physical punishment. Finally, we will highlight several positions that emerge from the findings, on how the family and the school should assume the practices of parenting in vulnerable contexts. The general conclusion leads to the conclusion that in the contexts investigated, economic and social situations that limit the upbringing process are evident; however, attitudes of overcoming and taking care of the basic needs of their children help them to overcome these problems includes violence.

**KEY WORDS:** Parenting, poverty, forced displacement

**-1. Introducción. -2. Acercamiento conceptual. -3. Consideraciones metodológicas. -4. Hallazgos. -5. Discusión final. – 6. Referencias bibliográficas.**

## 1. INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación “Crianza para la paz” es un esfuerzo interinstitucional de Colciencias, la Universidad Pedagógica Nacional, la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE y la Universidad de Manizales, a través del Consorcio “Niños, niñas y jóvenes constructores de paz: Democracia, Reconciliación y Paz”.

El trabajo de investigación está vinculado alrededor de los nodos de Caldas, Risaralda y Antioquia-Montería un grupo de investigadores de pregrado y posgrado, así como un conjunto de entidades que brindan atención a la primera infancia en dichos territorios. El análisis sobre el que se reflexiona en este texto se realizó en una Institución Educativa de carácter oficial ubicada en el contexto urbano de la ciudad de Montería Córdoba. Se contó con la participación de 39 familias, con quienes se implementó la fase cuantitativa y de las cuales 3 familias hicieron parte de la parte cualitativa (entrevistas semi-estructuradas), cuyos principales hallazgos se esperan recoger en el presente documento.

Este artículo, describe y problematiza significativamente la complejidad de la crianza de los niños y niñas desplazados, en cuyo proceso cumplen un papel importante las aptitudes parentales por parte de las familias caracterizadas por bajo nivel educativo y limitantes de educación formal y no formal, la estabilidad económica y la marginación social; por estas mismas condiciones se ven forzadas al uso creativo de su capacidad de sobrevivencia y darle respuestas concretas a sus necesidades básicas.

Desde las situaciones, eventos y hechos narrados por las familias participantes se logra realizar una interpretación de las aptitudes parentales en lo que tiene que ver con el rol del cuidador en las relaciones de crianza, permitiendo a su vez interpretar desde diferentes contextos familiares situaciones múltiples que determinan el nivel de realización y la calidad de vida de los participantes.

Como eje central de experiencia se seleccionan tres familias, radicadas en el Municipio de Montería, departamento de Córdoba, de barrios periféricos de la ciudad. Los casos de interés de los que se ocupa el presente artículo, son seleccionados teniendo en cuenta estructura de la familia y la convivencia con otros miembros de la familia tales como: Abuelos que asumen el rol de cuidadores; padrastros, tíos y personas cercanas a la familia, que han tenido algún nivel de influencia en la formación y la educación dadas a los infantes y que dentro de sus relatos dan cuenta experiencias de castigo físico y psicológico narradas por los cuidadores en su niñez. Además, se encuentra la situación de pobreza económica y marginación social, afectada por el desplazamiento forzado y que por razones de sobrevivencia llegaron a esta ciudad en busca de alternativas de vida diferentes.

Los hallazgos planteados toman forma en el marco de esta experiencia investigativa, que hizo posible ahondar en la complejidad de la crianza, habilitando otras formas de acercamiento y otros referentes interpretativos frente al tema.

De esta forma se concibe a la crianza como un hecho en el que se reúnen diversas complejidades, cuya comprensión pasa por identificar un conjunto de prácticas de



acompañamiento, inversión de recursos humanos y materiales, entrega amorosa, transmisión de costumbres, de saberes, de formas de conocimiento e interpretación del mundo vivido.

La crianza se muestra también como un acto que trasciende la finitud humana, en tanto hace posible que los sujetos pervivan sus experiencias con las nuevas generaciones, a través de los vínculos parentales haciendo uso del lenguaje, así mismo, el ejercicio de la crianza constituye una condición de posibilidad para que se re signifiquen las experiencias de la infancia.

Pese a que se han venido generando escenarios de formación para la crianza, de preparación y refuerzo de actitudes y otros contenidos de cara al bienestar de los niños y niñas, aún la crianza sigue siendo un campo aprehendido en el mismo ejercicio, nada será determinante o suficiente en estos ámbitos de cualificación, para enfrentarla a cabalidad, aunque esto no implique que procesos de formación alrededor del tema no sean necesarios en aras de interrogar y reflexionar sobre la misma o transformarla de acuerdo a los acontecimientos cotidianos.

En la tarea de criar, se descubre la presencia de lo incierto en relación con las decisiones y con las trayectorias que va tomando la vida familiar, atravesada por las rupturas, las migraciones, la circulación de los poderes, las situaciones económicas y los contenidos singulares que aporta la subjetividad de cada integrante de los grupos familiares.

## **2. ACERCAMIENTO CONCEPTUAL**

La familia constituye la institución básica que histórica y culturalmente tiene la responsabilidad de educar, proteger y criar a los hijos. Idealmente se espera que los padres o cuidadores en cumplimiento de sus funciones establezcan sistemas de relaciones en los que se combinen el cuidado y la autoridad con las expresiones de afectos y emociones (Martínez, 2008; Aguirre, 2000; Gutiérrez, 1983). Sin embargo, no siempre las familias cuentan con el ambiente y la seguridad que garanticen los derechos fundamentales de los niños, y para ejercer responsablemente las funciones esperadas por la sociedad en general.

Las amenazas latentes en el entorno actual son evidentes, entre ellas la pobreza extrema y el desplazamiento forzado constituyen dos aspectos de especial importancia. Estas situaciones emergentes y coyunturales ponen en riesgo la seguridad y desarrollo integral de los hijos. Este contexto amerita de un mayor compromiso de los padres de familia en garantizar no sólo la satisfacción de las necesidades básicas de sus hijos, sino también implementando prácticas orientativas y acogedoras para estar pendientes de su proceso de formación, el cual se presenta en contextos inseguros, propios de una sociedad caracterizada por la injusticia y la marginación.

En este sentido Puyana (2008), considera que las transformaciones que ha sufrido la paternidad en Colombia, se debe a los grandes cambios sociales que en circunstancias de pobreza o en condiciones de desplazamiento cumplen el rol del cuidador. Este rol puede ser ejercido bien sea por el padre o la madre, o también por una tía, abuelos, e incluso amigos.

Dentro de esta perspectiva es importante reconocer el concepto de vulnerabilidad familiar debido a estas condiciones, en donde es posible identificar diferentes perspectivas de este

término. Según Meses y Arenas, (2005) en su investigación sobre pobreza y abandono parental, comparan la vulnerabilidad con la fragilidad asociada al riesgo, en especial al riesgo económico, porque para algunas poblaciones la tarea de afrontar carencias económicas y sus efectos negativos es bastante difícil.

Esta posición no es clara en el sentido que no siempre la vulnerabilidad y la fragilidad dependen del entorno, en el sentido en que todos los seres humanos están inmersos en circunstancias amenazantes independientemente del entorno social donde se encuentran. Estos autores dan a entender, la vulnerabilidad como la imposibilidad de manejar el riesgo, sin embargo, no todos los riesgos son clasificables como inmanejables, sobre todo cuando existe un potencial que surge de la misma colectividad o grupo unidos por intereses comunes.

Por otra parte Gaviria Martha (2012), en su tesis de doctorado considera que la vulnerabilidad es asumida como carencia, es decir, un estado de alta exposición a los riesgos e incertidumbres, sin la capacidad de protegerse y enfrentarlos adecuadamente, situación que ha desencadenado acciones paternalistas por parte de los gobiernos; pero dentro de la dinámica cotidiana esta población permanecen activas, luchan y cada día se apropian de la ciudad de diversas y novedosas maneras, como lo muestra Samuel Arias (2005). Desde este punto de vista reinterpreta este concepto, de una manera positiva, entendiendo el término vulnerabilidad como aquello que evoca formas de solidaridad y de riqueza, lo cual se aplica también en términos familiares para su cuidado y protección. En este sentido el afrontamiento de estas situaciones de vulnerabilidad depende del grado de resiliencia de los cuidadores que asumen responsablemente la crianza de los hijos, dentro de nuevas configuraciones de la familia.

Este artículo busca trascender el concepto de pobreza como carencia material y económica, pues quiere exaltar las potencialidades de aquellas personas que viven en contextos permeados por las dificultades para hacerle frente a las necesidades que enfrentan en su cotidianidad, mediante acciones y alternativas usadas para salir adelante con sus aspiraciones de tipo económico, social y familiar, en las que muchas veces se involucra a sus hijos. Luego se analizarán este tipo de situaciones desde las experiencias narradas por los participantes de la investigación, quienes nos contarán cómo en medio de sus condiciones familiares limitantes logran asumir sus condiciones de exclusión y marginación social para salir adelante.

Los tres cuidadores participantes tienen en común sus historias de necesidades no satisfechas por parte de sus progenitores, lo cual tuvo efecto en su manera de percibir el mundo circundante, surgiendo tras de sí influencias sensibilizadoras respecto a nuevas alternativas para enfrentar situaciones limitantes. Por ejemplo, ven el trabajo duro como alternativa de solución a los problemas de sus hijos, porque fue lo que aprendieron por parte de sus progenitores o cuidadores pero a este saber se agrega también nuevos aprendizajes adquiridos dentro de los nuevos contextos de vida individual, familiar y social que les permite atreverse a realizar diferentes roles laborales y les otorga una nueva configuración cotidiana y otras formas de lograr satisfacer las necesidades básicas del núcleo familiar y especialmente el de los hijos.

En Colombia el desplazamiento forzado se encuentra íntimamente ligado al fenómeno de la pérdida de la tierra, la cultura y la comunidad a la que han pertenecido, como lo plantea Martha Gaviria (2012) cuando afirma que:

“este fenómeno está vitalmente ligado a la tierra; como *persona sin patria*, lo restringe a una condición jurídica de pérdida de derechos y niega su dignidad humana; como *acto violento*, lo estereotipa, estigmatiza e instrumentaliza; y como *castigo*, lo victimiza, exigiéndole explicación y perdón, y que a su vez tiene una larga repercusión para las víctimas” (p.12)

Otros autores afirman que el desarraigo es visto como una situación de amenaza para la condición humana y una violación de los derechos fundamentales (UNHCR, 2002). El desplazamiento no es un fenómeno nuevo en el país, ha sido más bien una constante histórica producto de los conflictos internos ocurridos en diferentes épocas, y donde se destacan las capacidades y potencialidades que estos campesinos han llevado a manera de “equipaje”, que remiten, más que al arraigo, a la confrontación con la guerra, a estrategias de supervivencia y a la utilización de otros recursos (resistencia, solidaridades) en búsqueda de respeto y dignidad para sus vidas (Meertens, 1999; Osorio, 2005; Villa, 2006a).

Desde este punto de vista interpretativo de desarraigo también es cierto que tiene consecuencias en el ámbito urbano debido a las situaciones de desamparo lo cual aumenta las estadísticas de dicho fenómeno y muchas pasan momentos de necesidades por la falta de vivienda, alimento, servicios básicos, y en condiciones de miseria. Este desarraigo de sus contextos de patrimonio histórico y natural en el área rural, genera una serie de eventos familiares muy dispares, es decir, con múltiples confluencias, constituyéndose en ocasiones en escenarios humanos degradantes y donde las familias se exponen a una serie de riesgos como la drogadicción, delincuencia, analfabetismo, abandono de los hijos por parte de sus padres,

prostitución, y aumento de la violencia intrafamiliar, pero que son circunstancias limitantes superadas debido al empeño y a la necesidad de salir adelante.

Todos estos aspectos están relacionados con las problemáticas mismas de la dinámica familiar como elemento de cambio y de transformación constante, que vive y experimenta en su cotidianidad una tensión orientada a la sobrevivencia, sobre todo aquellas familias con las características sociales seleccionadas para el presente artículo, fuerzas de diferentes orígenes que distorsionan el sistema tradicional (Quintero, 1997).

Desde la perspectiva de este mismo autor las tensiones son causadas por aspectos que reiteran las dificultades económicas, desplazamientos forzados, rupturas, violencia intrafamiliar, y que un gran número de familias afrontan estas situaciones, a veces con consecuencias fatales para sus miembros, por lo que es necesario comprenderlas desde una visión interdisciplinaria para poder lograr un acercamiento a la problemática de cada familia de manera individual. En este sentido es importante la versión de cada familia de sus respectivas circunstancias, para lograr identificar las motivaciones o factores desencadenantes de conductas violentas para prevenirlas y que permitan al menos, la transmisión de afectos positivos y seguridad que promuevan a nivel general un ambiente sin ausencia de conflicto, pero con capacidad asertiva para enfrentarlos, de tal manera que logre fomentar ambientes pacíficos aptos para la convivencia humana y que permitan superar la mera coexistencia, dentro de una sociedad cada días más competitiva e individualista ( Quintero 1997).

Dentro de este mismo aspecto de la dinámica familiar, influyen los estilos de parentalidad que se van configurando a través de patrones de comportamiento por parte de los cuidadores. Baumrid (1989) identifica la existencia tres estilos de parentalidad; democrático, autoritario y permisivo. En estos estilos el ideal es el democrático porque se caracteriza por manejar un ambiente asertivo, compromiso hacia los niños (as) por parte de los cuidadores y porque crea un ambiente dialógico basado en una comunicación fundada en principios y valores.

Del mismo modo, Barudy y Marquebreucq (2006) identifican una serie de aptitudes parentales tales como la capacidad para vincularse, la inteligencia emocional, la empatía, las creencias y los modelos de cuidado, la capacidad para utilizar los recursos, comunitarios, plasticidad para proporcionar respuesta adecuada.

De su lado, Rodrigo y Byrne (2008) consideran a las aptitudes parentales como una serie de habilidades que le permiten a los padres hacerle frente de forma flexible a la tarea de ser padre, como las habilidades educativas, la agencia parental, las habilidades de autonomía personal, la búsqueda de apoyo social, habilidades para la vida personal, habilidades de organización doméstica.

La calidad de la parentalidad es de vital importancia para el proceso de crianza de los niños y niñas que requieren protección y estimulación permanente por parte de sus cuidadores, y que permiten una adecuada adaptación a la sociedad y sus exigencias (Barudy&Dantagnan, 2010).

Bajo esta perspectiva se describirán los hallazgos de la investigación, cuyos ejes principales son las situaciones, eventos y hechos a los que se enfrentan las familias; las relaciones de crianza y las experiencias de la infancia. Desde estos tres puntos de vista se identificaron las aptitudes parentales que repercuten en el desarrollo integral de los niños y en los comportamientos de sobrevivencia de las personas que viven en contextos sociales permeados por la pobreza y el desplazamiento.

### **3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS**

#### **1. . Tipo de investigación y método**

El proyecto es de corte cualitativo, que según Martínez (2006) “trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.66)

Para el desarrollo de la investigación se optó por la postura hermenéutico-comprensivo, con el ánimo de realizar lecturas acerca de las prácticas observadas y generar discursos que repercutan en su transformación.

Gadamer, en su obra “Verdad y Método” (1991) expresa que el objeto de la indagación es sacar a la luz las estructuras transcendentales del comprender, o sea, clarificar los modos de ser, en que se concreta el fenómeno interpretativo e ilustrar cómo en el comprender se realiza una experiencia de verdad y de sentido irreductibles al método del pensamiento científico moderno.



### **3.2. Técnicas de generación de la información**

Para recolectar la información se usó la entrevista semi-estructurada, cuya técnica permitió indagar y observar directamente a la comunidad para conocer sus prácticas de crianza y funcionamiento familiar, mediante sus historias, narraciones y las realidades vividas en sus contextos.

De esta manera se construyó un cuestionario relacionado con las prácticas de crianza, para indagarle a los padres de familia sobre el antes (cómo fueron criados) y el presente (cómo están criando), cuyo propósito fue tener una visión integral y amplia sobre la tarea de criar.

Se realizó el trabajo cualitativo con tres familias (entrevistas semi-estructuradas) de una Institución Educativa, ubicada en un barrio periférico de la ciudad de Montería, en las que prevalece las mujeres cabeza de familia, familias nucleares y en condición de desplazamiento. Las familias fueron seleccionadas teniendo en cuenta su capacidad de narrar sus experiencias de crianza y representación cultural.

En primera instancia se seleccionaron las 3 familias y se construyó el cuestionario semi-estructurado según los intereses de la investigación. Luego se aplicaron las entrevistas, de manera individual para obtener información objetiva de cada familia frente a las categorías de la investigación. Después, se transcribieron, triangularon y analizaron los datos obtenidos mediante una matriz para extraer los hallazgos.

## 4. HALLAZGOS

### 4.1. Reorganización Familiar

Las experiencias de las tres familias partícipes generan a través de sus propias voces y relatos, una serie de hechos que inciden en el cambio y reestructuración familiar constante y que se acomodan dentro de las exigencias económicas y sociales y la necesidad de crianza de los hijos, como también la sobrevivencia cotidiana en la satisfacción de las necesidades básicas como la alimentación, el vestido y la educación. En las voces del relato, los cuidadores en su niñez fueron sacados por sus progenitores del área rural hacia la cabecera municipal en busca de nuevos horizontes que mejoraran significativamente su forma de vida que suponen prácticas productivas diversas y complementarias por parte de los adultos, dado que los ingresos de un solo miembro de la familia resultaban insuficientes para la satisfacción de las necesidades del hogar y que reflejan las nuevas aptitudes parentales.

*“Yo nací en Martinica e inicié a trabajar con mi papá desde los 7 u 8 años. Siempre andaba con él viajando con el pescado, yo era su administrador, y desde los 12 años empecé a trabajar con él en el carro.” (Abuelo 1)*

*“Desde los 10 u 11 años yo lavaba, planchaba, cocinaba, arreglaba la casa. No recuerdo un abrazo o un beso de mis padres, pero de lo que si me acuerdo es que a los 14 años mi hermana empezó a trabajar” (Madre)*

Se reconoce que tanto la pobreza y el desplazamiento forzado u otra circunstancia hacen que los padres o cuidadores se vean enfrentados a circunstancias difíciles en el ejercicio de la parentalidad y el mantenimiento del hogar. En este caso el desarrollo de los hijos constituye el principal reto donde las familias seleccionadas se reconocen en su capacidad de suplir las exigencias diarias de la vida, aún dentro de limitaciones extremas que impiden el disfrute de los derechos fundamentales contemplados en la Constitución Política, tales como el derecho a la vida y libre desarrollo (Constitución Política, 1991).

Sin embargo, el enfrentar situaciones de pobreza extrema y vulnerabilidad demanda del desarrollo de capacidades que les permitan a los padres y a sus hijos transformar sus condiciones y asumir actitudes y prácticas que repercutan en su desarrollo humano.

Según Nusbaum (2002) el nivel de calidad de vida no se mide por los bienes materiales, la cantidad de ingresos, sino por la capacidad de transformar estos ingresos y recursos en funcionamientos valiosos. La autora es su obra *“Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades”* describe 10 capacidades básicas que contribuyen al desarrollo del ser humano, muchas de ellas adquiridas a través de la educación. Entre ellas se encuentran la capacidad de vivir una vida normal y no morir prematuramente, tener salud física y reproductiva, tener la seguridad de desplazarse de un lugar a otro, sin la preocupación de ser agredidos por ningún tipo de condición. Tener satisfacción sexual y la capacidad de elegir cuestiones reproductivas. Acceder a la alfabetización, usar la imaginación y el pensamiento para producir obras u actos de todo tipo, disfrutar de experiencias placenteras, amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, reflexionar acerca de la planificación de la vida propia, poder vivir por y

para los demás y disponer de las bases para no sentir humillación y sí respeto por nosotros mismos, vivir con los animales, plantas y entorno natural de una manera próxima y respetuosa, disfrutar de actividades recreativas, poder poseer propiedades y derechos de propiedad en igualdad de condiciones con las demás personas, tener derecho a buscar trabajo en un plano de igualdad con los demás; estar protegidos legalmente frente a registros y detenciones que no cuenten con la debida autorización judicial, ser capaces de trabajar como seres humanos, ejerciendo la razón práctica y manteniendo relaciones valiosas y positivas de reconocimiento mutuo con otros trabajadores y trabajadoras, entre otras.

En las siguientes narraciones se habla del “trabajo duro” tanto del hombre como también por parte de la mujer. El mayor reto de para los cuidadores era satisfacer las necesidades básicas de alimento y protección de sus hijos, y se relegaban otros aspectos importantes dentro del proceso de crianza como la recreación e integración familiar. De esta manera la concepción de bienestar por parte de las familias se relaciona con la alimentación y vivienda, pero deja de lado el desarrollo de otras capacidades, debido a que las circunstancias económicas, educativas o sociales no les permiten tener en cuenta este tipo de formación y de guía.

*“Ella fue una mujer muy trabajadora, porque trabajaba demasiado para darnos las tres comidas, aunque a veces veíamos una, la del medio día, pero la de la tarde no. Sin embargo, ella hacía lo posible para buscarnos la alimentación de la tarde” (Madre)*

*“Ella lavaba, planchaba, criaba y vendía animales. De esa manera nos levantó” (Abuela*

2)

Como se puede observar, tanto el hombre como la mujer asumen un papel preponderante en la transformación de las condiciones económicas y sociales de la familia, generando recursos para el cuidado de los hijos, dentro de las diferentes oportunidades laborales o de labores informales presentes en los diferentes escenarios sociales, lo cual refleja la superación de un visión deterministas de los hechos externos a la familia y la construcción de una mirada positiva que pone a pensar en los retos del ser humano en situación familiar (Vanistendael & Lecomte, 2002)

La capacidad de generar recursos para la familia constituye una competencia parental muy importante, que refleja la resistencia y el afrontamiento familiar ante situaciones adversas. Esta característica humana, determina una nueva dinámica familiar donde hombres y mujeres asumen la responsabilidad de conseguir el sustento y de incidir en el desarrollo de todos los miembros de su familia. En estos contextos son los hijos la mejor motivación para el trabajo y para el sacrificio.

*“Él trabajaba en la albañilería, pero en este oficio no se gana mucha plata, entonces ella le pedía para comprarnos un libro, para comprarnos el uniforme y lo que necesitábamos y cuando no le daba la plata para la comida no le gustaba y se enojaba” (madre)*

*“Yo trabajaba por mis hijos, porque yo los quería ver en otras condiciones. A veces no teníamos para la comida, sin embargo, con mi trabajo ahorrraba dinero para pagar matricula, comprar el uniforme, los zapatos, todo lo que mis hijos necesitaban, porque el papá no les compraba nada” (Abuela 2)*

El texto anterior refleja la capacidad de nuevos aprendizajes de los cuidadores para asumir diferentes roles laborales. El trabajo de albañilería, realizar actividades domésticas, incursionar en el mercadeo de productos, constituyen algunos ejemplos que a su vez reflejan la capacidad de utilizar la resiliencia comunitaria, que hace referencia a los grupos sociales, comunidades e incluso ciudades y regiones que, enfrentadas a circunstancias adversas, son capaces de recuperar la normalidad, rehacer su mundo social afectado o destruido y, a veces sorprendentemente, ser capaces de “crecer” y progresar (Maturana, 2006)

Esta competencia parental acorde con el planteamiento de Rodrigo y Byme (2008) entendida como conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, en este caso, esta adaptación adecuada genera en torno a los hijos un ambiente de protección y seguridad el cual son importantes porque asegura no solo la sobrevivencia, sino también el acceso a la educación y a la adquisición de elementos básicos para el uso diario y mantenimiento interno de la familia.

Los hijos a su vez desde muy temprana edad aprenden a modelar este estilo de vida familiar, asumiendo también actividades orientadas a la consecución de recursos para colaborar en el sustento familiar. Se puede afirmar que los padres o cuidadores orientan a sus hijos desde sus primeros años a la búsqueda de actividades económicas, como imperativo de primer orden y que en el momento en que los hijos generan recursos, los padres sienten satisfacción al respecto.

*“Cuando los niños estaban grandes y al ver que solamente ella trabajaba [...] decidieron trabajar. La mamá fue a las Tangas y las Luces para que los dejaran trabajar. Al principio no querían aceptarlos, pero luego decidieron dejarlos trabajar” (Abuela 2)*

Los hijos generan de esta manera un emprendimiento constante para asumir tareas u oficios que les vincule en el ámbito laboral y aúnen esfuerzos con sus respectivos cuidadores. Aunque existe postulados divergentes frente a las consecuencias del trabajo infantil, en estos contextos se nota que estas actividades ayudan a las familias económicamente e inciden en la formación de los niños, quienes asumen responsabilidades desde temprana edad y crecen conscientes de la importancia del trabajo, del estudio y del esfuerzo para salir adelante.

## **2. Aptitudes parentales en la Relaciones de crianza**

La parentalidad familiar observada en esta investigación marca una influencia en los rasgos de aprendizaje, la influencia cultural y la educación familiar de los cuidadores. En otras palabras, la experiencia de la parentalidad de los cuidadores ha sido negativa en algunos casos más que otros, lo cual podría considerarse esta situación como obstáculo para la crianza adecuada de sus hijos. Algunos ejemplos tomados de las voces o narraciones son las siguientes:

*“Mi papá, era el que mandaba, [...] dicen que eso es machismo. Sin embargo lo que dijera él era lo que se hacía” (Abuelo 1)*

*“Cuando inicié a trabajar yo jugaba en los tiempos libres. Dos o tres veces mi papá me sorprendió y me persiguió para pegarme” (Abuelo 1)*

*“Cuando papá venía en la tarde, mi mamá le ponía las quejas sobre nuestros malos comportamientos o porque estábamos siempre en la calle, entonces ella nos pegaba delante de él.” (madre)*

Estas narraciones reflejan el poder que la figura paterna todavía tienen dentro de las familias y de cómo el trabajo se constituye como una manera establecer una independencia económica que evite el maltrato de los padres hacia sus hijos, porque el dinero que el padre lleva a su casa le da la potestad de maltratar física y psicológicamente a los miembros de su familia. El acceso a la educación y al trabajo son dos soluciones que mitigan las relaciones inequitativas dentro del grupo familiar y que disiparían los actos de violencia.

Y este maltrato no sólo se refleja en las relaciones que se establecen con los hijos, también se vivencia en las resoluciones de los conflictos de pareja.

*“Cierta vez él me iba a pegar y uno de mis hijos intervino, pero a él no le gustó, lo insultó y salió a buscar un machete para darle. Luego recapacitó, guardó el machete y desde esa vez mis hijos no le volvieron a decir nada, para evitar problemas” (Abuela 2)*

Sin embargo, en estudios realizados por González (2004) considera que las familias cuando se encuentran dentro de una situación de evidente riesgo, bien sean por desplazamiento o en otras



circunstancias, emerge la constancia en la búsqueda de objetivos que beneficien a la unidad familiar, quedando relegados otros problemas. Desde este punto de vista, las circunstancias excepcionales que dan lugar a estas nuevas configuraciones de aptitudes parentales, se encontró que los trastornos ocasionados por la pérdida o muerte de uno de los padres, son situaciones que derivan en que sean otros miembros de la familia quienes asuman la responsabilidad frente a la crianza, lo cual no afecta el logro de los propósitos de la crianza y el desarrollo de los y las niñas implicadas, como es observado en los anteriores relatos, al contrario en momentos críticos de desplazamiento y pobreza, el asumir esta postura frente a los demás, contribuye a la recuperación mental y emocional de los niños y niñas, y sobre todo a la seguridad necesaria de afecto en ausencia de uno de los padres que se convierte en ambientes de protección y seguridad a pesar de la situación de riesgo existente.

Por otro lado se pueden apreciar que se presentan rupturas en las formas de control parental observadas, y que como se dijo antes, están asociadas a la superación de formas de violencia al interior de la vida familiar, y que se constituyen en decisiones tomadas por cuidadores y cuidadoras, en torno al uso del castigo físico como práctica para el control parental. Lo cual significa que las aptitudes parentales puestas en prácticas en situaciones de conflicto o de riesgo surge en estos contextos como el reconocimientos que hacen los adultos de sus recursos y fortalezas y muchos más con la motivación de brindarles cuidado y seguridad a sus hijos. De allí que se realiza una nueva interpretación de las prácticas de violencia en el proceso de formación de los hijos asumiendo una actitud de formación basadas en elementos positivos de orientación y disminuyendo el castigo físico y verbal. Este aspecto es clave para que los niños reciban una educación adecuada para su adaptación al entorno donde vive, dado que en la primera etapa de la

vida, la estimulación positiva está claramente ligada a la satisfacción de sus necesidades físicas y acompañadas de los estímulos necesarios para el desarrollo de las capacidades sensoriomotrices, las percepciones, la atención y la memoria, entre otros aspectos; mientras que el castigo físico como las otras formas de violencia dentro del hogar, son catalogados como influyentes negativos que desencadena conductas inapropiadas y aprendizajes basados en experiencias frustrantes.

Se refleja con esta actitud un nuevo compromiso de enfrentar de manera eficaz el rol parental e influir desde otra perspectiva a la formación de sus hijos con el cambio de ciertos paradigmas de crianza, cargada de mayor afectividad y aprecio. De esta manera el padre, la madre o el cuidador permiten que las experiencias limitantes de pobreza y abandono, se reorganicen desde el interior de la estructura familiar, y logren amortiguar el impacto de esta situación, permitiendo la continuidad de la vida y la superación de estas circunstancias en periodos de mediano y largo plazo, favoreciendo la adaptación de todos sus integrantes, en especial la de los niños.

Desde este punto de vista, Granada y Domínguez (2005) en su investigación Competencias Parentales de desplazamiento Forzado, considera que la resiliencia señala un cambio de perspectiva en los profesionales que se dedican a temas de intervención familiar y parental, al considerar que las familias que atraviesan situaciones problemáticas pueden también desplegar habilidades naturales que les permitan superarlas, lo que significa dejar atrás esa visión catastrófica de las familias mal denominadas disfuncionales, multiproblema o desestructuradas. Incluso, destierra la idea de que las familias están libres de problemas, cuando lo que caracteriza a estas no es la ausencia de problemas sino, más bien, su capacidad de superarlos y resolverlos.

Otro aspecto que se distingue dentro de las características de la crianza y el acompañamiento de los padres, se refiere a los tipos de relaciones conyugales, que bien pueden constituirse en relaciones complementarias o arbitrarias, en el sentido de presentarse de manera inesperada y su efecto en el ámbito familiar manifiesta una serie de competencias parentales que buscan el orden y la seguridad a partir de la delegación de autoridad de la mujer al hombre en cuando al respeto y cuidado de sus hijos. A continuación, un relato en el que se puede observar este asunto.

*“Sí el niño no me hace caso cuando él llega yo le cuento: Andrés se comportó mal, Andrés no hizo esto, Andrés no quiso hacer las tareas. Yo le comunico a él lo que está pasando con Andrés, entonces él llama a Andrés y le pregunta: vea, ¿Usted por qué no le hizo caso a su mamá?, ¿Por qué se comportó mal? Se le pega cuando en realidad es demasiado rebelde y no quiere hacer caso, pero es una rareza” (Madre)*

Teniendo en cuenta que la parentalidad social tiene que ver con la existencia de capacidades para cuidar, proteger, educar y socializar a los hijos (Salles y Ger, 2012), se considera que la situación descrita anteriormente es una de las formas tradicionales manifiestas, que reconoce un nivel de jerarquía de autoridad familiar, determinando un orden, una estructura organizativa que el niño reconoce como parte de un ordenamiento que influye en su conducta social. De esta manera el niño o niña comprende la sociedad de manera jerárquica, entendiendo a la familia como célula básica de la sociedad, donde identifica normas, reconoce figuras de autoridad, así como reconoce a su padre o cuidador la figura al cual le exige un reconocimiento. Sin embargo, esta perspectiva está muy revaluada, porque hoy en día la conformación de las familias y sus roles han cambiado mucho y las relaciones familiares no se determinan según un flujo de

comunicación para establecer autoridades, sino para transmitir valores, comportamientos, actitudes y formas de concebir al otro para interactuar con la sociedad, mediante relaciones horizontales, respetuosas y acogedoras. De esta manera, la autoridad se reflejaría no sólo en el padre, sino en la madre, las tías, los abuelos o los hermanos, quienes en muchas ocasiones cumplen la labor de cuidar y educar a los niños.

### **3. Aptitudes parentales y el castigo físico**

Las prácticas familiares en cuanto a la crianza de los niños, como el “regaño” en palabras textuales de los cuidadores, buscan cumplir una competencia parental de protección que consiste en velar por el buen desarrollo y crecimiento de los hijos, así como por su socialización. Además asumen una función parental educativa que garantizan el desarrollo educativo del niño y que tienen que ver no sólo con el ámbito educativo, sino con el modelo familiar que se establece.

*“Nosotros tenemos que regañar, reprender, pegarles a los hijos, porque no queremos que los hijos cojan mal camino, entonces como mamá siempre decía: El palo desde chiquito es que se endereza. Cuando yo quiero una persona, quiero lo mejor para ella, yo quiero lo mejor para mis hijos y así es como lo hago” (Abuela 2)*

Sin embargo, los relatos describen situaciones de maltrato que tienen una incidencia emocional en las personas que lo reciben, sobre todo por su estado de fragilidad, en los niños y niñas, y que son experiencias reales vividas por los cuidadores, que sobrepasan y se convierten

en acciones peligrosas y que en la actualidad están siendo superadas. Según Barudy y Dantagnan (2010), las capacidades parentales fundamentales se refieren a los recursos emotivos, cognitivos y conductuales que los progenitores disponen y que les permiten vincularse correctamente a sus hijos, proporcionándoles respuestas adecuadas a sus necesidades. Según este autor, estas actitudes se deben a la característica humana presente en toda persona, en su deseo de mejorar sus condiciones, su aspiración por la aceptación dentro de su comunidad y además, por el deseo de reconocimiento.

*“Ella nos pegaba con lo que sea, cogía una penca, un cáñamo grueso y nos pegan con eso [...]Ella me cogía y me daba, a veces cuando me cogía yo le decía: uno, me daba otro y yo le decía: dos, me daba hasta tres. Como veía que yo no lloraba me pagaba más duro. Luego sentía mucha fiebre por los golpes” ( Abuela 2)*

Así mismo, se evidenció esta resistencia y rechazo, en uno de los participantes que tiene la capacidad de expresar a su progenitor, su punto de vista y determinación de dar fin al uso del castigo físico en el marco de la relación parental. Estos maltratos dentro de la familia ocasionan otro tipo de problemáticas como el embarazo adolescente o el uso de las drogas y el alcohol, pues al recibir tanto castigo en sus casas los niños y adolescentes prefieren buscar refugio en las calles, donde se agravan sus problemas.

*“La última vez que me pegó tenía como 17 o 18 años. En ese momento le dije que ya estaba muy grande y no aceptaba que me pegara, porque ya yo era un hombre, iba a trabajar de mi cuenta y me iba a ir de la casa” ( Abuelo 1)*

Es posible que la aparición de estos cuestionamientos hacia el uso de castigo físico, diera paso a que, en el ejercicio de su paternidad o maternidad, los participantes, disminuyeran o prescindieran parcialmente, de dichas prácticas. Situación que emerge en el presente ejercicio, cuando dan cuenta de la manera como se relacionan en la actualidad con los niños y niñas a cargo, y los mecanismos que ponen en funcionamiento para alcanzar las diversas metas o propósitos de la formación.

En los dos relatos siguientes, se evidencia, la intencionalidad de los cuidadores, de superar el uso de castigos físicos, y la sustitución de este recurso con el uso de otras alternativas que como se verá, incluyen mediaciones en los procesos de crianza, a través de las cuales generan otros mecanismos de control, tal es el caso de los dispositivos tecnológicos como el televisor y otros artefactos de tipo domésticos. Así mismo la delimitación de los tiempos de juego y de ocio por parte de niños y niñas.

*“No los dejo ver televisión, ni salir a la calle, esa es la forma que lo castigo” (Abuelo 1)*

*“Criando cerdos les compré el televisor y la lavadora a los muchachos, para mantenerlos entretenidos. Lo hice con la condición de que me mantuvieran la casa limpia y tuvieran una actividad que disipara su mente”*

*(Abuela 2)*

Superar las prácticas de castigo físico, supone la disponibilidad de nuevas formas y capacidades por parte de progenitores y cuidadores, que les permiten ser estratégicos en la

formación y en la manera de guiar a sus hijos, como es el caso del último relato, en el que la madre que debía salir de su casa a realizar actividades laborales, se asegura de que sus hijos hagan un buen uso del tiempo, cumplan las normativas familiares y apoyen las labores domésticas.

Dentro del conjunto de mediaciones alternativas al castigo, aparecen las experiencias gratificantes, asociadas al control que padres y madres requieren alcanzar con respecto al comportamiento de sus hijos. Estas experiencias, para el caso de los niños y las niñas, pueden estar asociadas a las manifestaciones afectivas, a las prácticas de reconocimiento y al acceso a juguetes.

*“Lo felicita, lo abraza, o si no, le trae muñequitos pequeñitos para hacer paracaídas, pero con la condición de que se comporte bien” (Madre)*

Uno de los participantes, reflexiona sobre la actual práctica de reconocer y estimular de manera positiva a los niños y las niñas, ya que, durante su infancia, no se presentaban estas situaciones.

*“Antes no le hacían tanto festejo a uno como lo hacen ahora. Uno ganaba el año y no le compraban ni un ponqué [...] Lo mismo pasa con los cumpleaños ahora los niños cumplen años y se les hace una reunión, si gana el año se le hace una fiesta. Es más, mi primera bicicleta me la compré trabajando, en cambio mis hijos desde los tres años tenían su bicicleta” (Abuelo 1)*

En algunas concepciones surgen y se transmiten de una generación a otra, motivando determinadas acciones en los procesos de socialización familiar.

*“Yo pienso que uno tiene que darle a los hijos lo mejor y siempre lo he hecho con todos mis hijos: Sacarlo adelante, para que sean profesionales y se defiendan en la vida”  
(Abuelo 1)*

*“No me gusta que estén en la calle, porque recuerdo que mi papá decía y mi mamá, que la calle lo que trae es problemas y chismes y eso yo se lo estoy enseñando a los hijos míos también, porque no me gusta que estén en la casa ajena” ( madre)*

De esta manera los padres pueden hacer uso de prácticas de crianza que eviten todo acto de violencia en contra de los niños y los vincule con experiencias agradables que los estimule, les enseñe el valor de las cosas y de las personas, exalte sus cualidades y los ayude a ser mejores personas. Formas de crianza que educan a los hijos mediante métodos más estratégicos y menos coercitivos, son inclusive más efectivos que aquellas en las que se usa la violencia, porque dejan en los niños mensajes importantes sobre los valores que deben practicar, les ayudan a analizar sobre sus actos y a esmerarse por cambiarlos para recibir gratificaciones por parte de su familia como expresiones de cariño, salidas recreativas, regalos, fiestas, entre otros estímulos. Se observa la importancia otorgada a dichas orientaciones por los participantes, en aras del logro de resultados positivos para el grupo familiar y el de cada integrante en particular.



## 2. DISCUSIÓN FINAL

El análisis presentado involucra a la familia y a la academia como los espacios llamados a adoptar prácticas de crianza que guíen la formación de sujetos que vivencian contextos vulnerables, surge un punto de discusión en torno a cómo cada uno de estos actores puede asumir esta responsabilidad.

En primera instancia, es necesario exaltar que la experiencia formadora del sujeto inicia en el hogar, donde las situaciones y las relaciones establecidas configuran un entramado de conocimientos que les permiten interactuar con el mundo. De esta manera la adopción de prácticas de crianza alejadas de la violencia y unidas con la acogida son necesarias en contextos en los que las carencias económicas y educacionales son latentes. Creencias asociadas al maltrato, cuyo valor reside en generar la conciencia suficiente para evitar la no repetición de comportamientos, deben dejarse de lado, pues el diálogo y otras alternativas educativas son más efectivas y evitan los efectos nocivos de la violencia en los niños y adolescentes, como el embarazo, la drogadicción, la baja autoestima y la deserción escolar.

De esta manera, en el entorno familiar y las relaciones que allí se establecen, debe propiciar ambientes de enseñanza, guía y aprendizaje, basados en el respeto, la autonomía, el reconocimiento, en análisis y la conciencia crítica. Esto implica fortalecer los conocimientos que los padres deben tener con respecto a las prácticas de crianza empleadas con sus hijos, para que comprendan el importante papel que desempeñan en su desarrollo y las posibilidades que tienen de trascender sus carencias para incidir en la transformación de ese ser humano.

Las aptitudes parentales en las familias en condición de pobreza y desplazamiento forzado están presentes en relación con la crianza y formación integral de los infantes, por parte de sus padres y/o cuidadores. Se pudo observar una gran influencia de la función parental que está enmarcada desde la experiencia de la historia de vida y el contexto en que se desarrolla cada uno de los cuidadores, análisis que se centra ante todo en las fortalezas existentes en cada grupo familiar, la capacidad de adaptación, el esfuerzo mancomunado de la familia por lograr la sobrevivencia y la obtención de recursos, la participación de los cuidadores en el proceso de formación de los niños y niñas y que en últimas da como resultado en el logro de la autonomía de los hijos y su adecuada inserción social.

Aunque se observaron prácticas de crianza en las que la violencia prevalecía, se evidenciaron actitudes y acciones que hacen uso del amor y del estímulo, para incidir en la adopción de buenos comportamientos, el aprendizaje y la puesta en práctica de valores que mejoren su relación con el entorno. Esto quiere decir que, aunque las condiciones de pobreza y de vulnerabilidad repercuten considerablemente en la práctica de métodos educativos coercitivos, no es el factor determinante, pues en medio de las adversidades los padres pueden brindar acompañamientos con autoridad y afecto a sus hijos, transmitirles conocimientos y recursos que les permitan interactuar en un futuro con la sociedad y replicar prácticas de crianza sanas y estimulantes.

### **3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ACNUR. (2011). *Desplazamiento forzado, tierras y territorios. Agendas pendientes: la estabilización socioeconómica y la reparación*. Recuperado de <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/7599>

Arias, S. (2005). Estar aquí queriendo estar allá. *El Malpensante*, (62), 78-93.

Azar, S.T. & Cote, L. R. (2002). Sociocultural issues in the evaluation of the needs of children in custodial decision making: What do our current frameworks for evaluating parenting practices have to offer? *International Journal of Law and Psychiatry*, 25(3), 193-217.

Barreto, J. & Puyana, Y. (1996). Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización. Bogotá: Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz, Indepaz.

Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa

Bello, Martha. (2002a). Desplazamiento forzado y niñez, rupturas y continuidades. En: M. N. Bello & S. Ruiz (Eds.). *Conflicto Armado, niñez y juventud, una perspectiva psicosocial*. (pp. 47-64). Bogotá; Corporación AVRE, Fundación Dos Mundos y Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: <http://bivipas.info/handle/10720/297>

CEPAL – CELADE (2002). Vulnerabilidad sociodemográfica: viejos y nuevos riesgos para comunidades, hogares y personas. División de Población de la CEPAL - Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) y presentado como documento de referencia al vigésimo noveno período de sesiones de la Comisión (Brasilia, Brasil, 6 al 10 de mayo de 2002). Recuperado de <http://www.cepal.org/cgi-bin/getprod.asp?xml=/publicaciones/xml/4/10264/P10264.xml&xsl=/celade/tpl/p9f.xsl&base=/celade/tpl/top-bottom.xsl> Consultado el 23 de octubre de 2012.

CNRR - GMH. (2009b). *El Despojo de Tierras y Territorios. Aproximación conceptual*. Bogotá, Julio, 2009. Recuperado de [http://memoriahistorica-cnrr.org.co/archivos/arc\\_docum/despojo\\_tierras\\_baja.pdf](http://memoriahistorica-cnrr.org.co/archivos/arc_docum/despojo_tierras_baja.pdf) Consultado el 23 de octubre de 2012.

CNRR – GMH. (2011a). *La huella invisible de la guerra. Desplazamiento Forzado en la Comuna 13. Informe del grupo de memoria histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación*. Bogotá: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, S.A., recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/index.php/informes-gmh/informes-2011/comuna-13>

Comisión de Mujeres para Mujeres y Niños Refugiados. (2002). *Millones no vistos: La catástrofe del desplazamiento interno en Colombia*. New York: Women's Commission for Refugee Women and Children. Recuperado de <http://www.unhcr.org/refworld/pdfid/48aa82e60.pdf>

Comisión de Mujeres para Mujeres y Niños Refugiados. (2002). *Millones no vistos: La catástrofe del desplazamiento interno en Colombia*. New York: Women's Commission for Refugee Women and Children. Recuperado de <http://www.unhcr.org/refworld/pdfid/48aa82e60.pdf>

Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre Desplazamiento Forzado (2009b). Décimo segundo informe: *El desplazamiento forzado en el caso de las mujeres, hogares y niños, niñas y adolescentes*. Bogotá, marzo de 2009. Recuperado de [http://www.codhes.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=39&Itemid=52](http://www.codhes.org/index.php?option=com_content&task=view&id=39&Itemid=52)

Constitución Política de Colombia 1991.

Gadamer, H. (1991) *Verdad y Método* (vol. 1), España: Ediciones Sígueme.

Gaviria, Marta Beatriz, *et al.* (2003) *Análisis de la situación de salud de la población desplazada y no desplazada en Medellín, 2002*. OPS/OMS, Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://www.disaster-info.net/desplazados/informes/ops/perfilmedellin2003/perfilmedellin2003%20.pdf>

Gaviria, Marta Beatriz (2012). *Pluralidad Humana en el Destierro. Tejido de la memoria singular de cuerpos vividos en el destierro en Colombia*, Universidad Autónoma De Manizales, Universidad De Caldas, Unicef, Universidad De Antioquia, Universidad

Pedagógica Nacional, Universidad Central, Universidad Nacional De Colombia, Universidad Distrital, Pontificia Universidad Javeriana, Medellín. P. 50

González, C. (2004). Transformación y resiliencia en familias desplazadas por la violencia hacia Bogotá. *Revista de estudios sociales*, 18, 117-126.

Granada, P. y Domingez, E. (2012). Competencias Parentales en contextos de desplazamiento forzado. *Psicología desde el Caribe*, 29, (2), 456 - 482.

Gutiérrez de Pineda V. (1975). "Familia y Cultura en Colombia" Instituto Colombiano de Cultura, Subdirección de Comunicaciones. Bogotá.

Martínez M. (2004). Ciencia y Arte en la metodología cualitativa. México: Editorial Trillas.

Maturana, A. (2006). Evaluación de Riesgos y Gestión en Desastres, Universidad de Chile.

Meertens, Donny. (1999). Desplazamiento forzado y género: trayectorias de reconstrucción vital. En. F. Cubides & C. Domínguez. (Eds.). *Desplazados, migraciones internas y reestructuraciones territoriales*. (pp. 406-456). Bogotá: Observatorio Socio-Político y Cultural. Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia

Naranjo, Gloria. (2001). El desplazamiento forzado en Colombia. Reinención de la identidad e implicaciones en las culturas locales y nacional. *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales* (Barcelona), 94(1), 1 de agosto de 2001. [En línea]. Disponible en <http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-37.htm> Consultado el 23 de octubre de 2012.

Nussbaum, M. C. (2002): Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades. Barcelona. Herder.

Nudler, A y Romaniuk, S. (2005). Prácticas y subjetividades parentales, Transformaciones e inercias. *La Ventana*, (22), 269 – 285.

Pobreza y abandono parental, Aurelia Meneses Luz, Eufemia Arenas María, Aguilar Liliana  
Pino María, Página Web:  
<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/954/4/Pobreza%20y%20abandono%20parental.pdf>

Quintero Velásquez, A.M. (1997). Trabajo Social y proceso familiares. Buenos Aires: Lumen Humanitas. Pág. 187

Rodrigo, M. J.; Martín, J. C.; Cabrera, E.; Máizquez, M. L. (2009). “Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial”. *Intervención psicosocial*.

Rodrigo, M., Cabrera, E., Martín, J. & Máiquez, M. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 113-120.

Salles, Cristina y Ger Sandra. Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. Restaurado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/369142>

Vanistendael, S. & Lecomte (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa. Vanistendael, S. (2005). 2º Congreso internacional de los Trastornos del Comportamiento en niños y adolescentes. *La Resiliencia: Desde una inspiración hacia cambios prácticos*. Madrid