



Editorial  
**UNIMAR**

Colección Resultado de Investigación



# *Pautas de Crianza* con enfoque diferencial en el departamento de Nariño





# *Pautas de crianza*

con enfoque diferencial  
en el departamento de Nariño



**Carmen Alicia Mora**  
**Rocío Moncayo Quiñonez**

*Pautas de crianza con enfoque diferencial en el departamento de Nariño*

Carmen Alicia Mora  
Rocío Moncayo Quiñones  
Editor: Editorial UNIMAR, Universidad Mariana  
Fecha de publicación: octubre 2014  
Páginas: 117  
ISBN: 978-958-58615-1-0  
Info copia: 1 copia disponible en la Biblioteca Nacional de Colombia  
Existencias  
Biblioteca Nacional de Colombia

***Pautas de crianza con enfoque diferencial en el departamento de Nariño***

**Autoras:**

Carmen Alicia Mora  
Rocío Moncayo Quiñones  
**Editorial:** Editorial UNIMAR, Universidad Mariana  
**Fecha de publicación:** octubre 2014

**Páginas:** 117

**ISBN:** 978-958-58615-1-0

**Edición:** Primera

**Pie de imprenta:** San Juan de Pasto, Universidad Mariana, octubre 2014

**Descripción:** 23 cm x 16 cm

**Colección:** Resultado de investigación

**Nota de bibliografía:** 105 - 112

**Materia:** Ciencias Sociales

**Materia de tópico:** Pautas de crianza

**Materia de tópico:** Enfoque diferencial

**Materia de tópico:** Trabajo social

**Palabras clave:** pautas de crianza, enfoque diferencial, trabajo social

**Tiraje:** 200

**País /Ciudad:** Colombia/ San Juan de Pasto

**Idioma:** Español

**Menciones:** Ninguna

**Visibilidad:** Página web Editorial UNIMAR, Universidad Mariana  
<http://www.umariana.edu.co/EditorialUnimar/>

**Encuadernación:** rústica

**El libro se incluirá en el RILVI:** Sí

**Precio en dólares:** 14.51

**Precio en pesos:** \$30.000

**Tipo de contenido:** Pautas de crianza con enfoque diferencial

**Peso (en gramos):** 227

**Universidad Mariana**

Hna. Amanda del Pilar Lucero Vallejo f.m.i.

**Rectora**

Hna. Marianita Marroquín Yerovi f.m.i.

**Directora Centro de Investigaciones**

Luis Alberto Montenegro Mora

**Director Editorial UNIMAR**

Oscar Olmedo Valverde Riascos

**Decano Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales**

Nancy Andrea Belalcázar Benavides

**Directora Programa de Trabajo Social**

## **Editorial UNIMAR**

Luis Alberto Montenegro Mora  
**Dirección editorial y edición**

Ana Cristina Chávez López  
Luz Elida Vera Hernández  
**Corrección de estilo**

David Armando Santaacruz Perafán  
**Diseño y diagramación**

## **Correspondencia**

Editorial UNIMAR  
Universidad Mariana  
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia  
Calle 18 No. 34 -104  
Tel: 7314923 Ext. 185  
E-mail: editorialunimar@umariana.edu.co

## **Depósito legal**

Biblioteca Nacional de Colombia, Grupo de Procesos Técnicos, Calle 24 No. 5 – 60 Bogotá D.C.  
Biblioteca Central Gabriel García Márquez, Universidad Nacional de Colombia, Plaza Central Santander, Carrera 45 No. 26 – 85 Bogotá D. C.  
Biblioteca Luis Carlos Galán Sarmiento, Congreso de la República de Colombia, Dirección General Administrativa, Carrera 6 No. 8 – 94 Bogotá D. C.  
Biblioteca Rivas Sacconi, Instituto Caro y Cuervo, Sede Centro, Calle 10 No. 4-69 Bogotá D. C. y Sede Yerbabuena, kilómetro 24 Autopista Norte Bogotá D.C.  
Centro Cultural y Biblioteca Pública Julio Mario Santo Domingo, Calle 170 No. 67-51 Bogotá D. C.  
Parque Biblioteca España, Cra 33B # 107A-100, Medellín.  
Centro Cultural Leopoldo López Álvarez – Área Cultural del Banco de la República en Pasto, Calle 19 No. 21-27 San Juan de Pasto.  
Biblioteca Hna. Elisabeth Guerrero N. f.m.i., Calle 18 No. 34 -104 Universidad Mariana, San Juan de Pasto.  
Biblioteca Alberto Quijano Guerrero, Universidad de Nariño, Ciudad Universitaria Torobajo, Calle 18 Carrera 50, San Juan de Pasto.

Las opiniones contenidas en el presente libro resultado de investigación no comprometen a la Editorial UNIMAR ni a la Universidad de Mariana, puesto que son responsabilidad única y exclusiva de las autoras.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

*Pautas de crianza*  
con enfoque diferencial  
en el departamento de Nariño



# Índice

<b>Prólogo</b>	15
<b>Introducción</b>	17
<b>Capítulo 1</b>	19
1.1 El surgimiento del problema de investigación	20
<b>Capítulo 2</b>	25
2.1 Evolución y antecedentes históricos de las pautas de crianza	26
<b>Capítulo 3</b>	37
3.1 Metodología	38
3.2 Método: tipo de investigación	41
3.3 Población y muestra	41
3.4 Las estrategias e instrumentos para la recolección de información	42
<b>Capítulo 4</b>	47
4.1 Síntesis histórica de las etnias investigadas	48
4.2 Caracterización de las etnias investigadas	51
4.2.1 Étnia mestiza	51
4.2.2 Étnia indígena	55
4.2.3 Étnia afrodescendiente	61
<b>Capítulo 5</b>	67
5.1 Hallazgos de las pautas de crianza en las etnias Investigadas según la entrevista	69
5.2 Hallazgos de las pautas de crianza en las etnias investigadas según la cartografía social	73
<b>Capítulo 6</b>	75
6.1 Estrategias para el fortalecimiento de los vínculos paterno-filiales	76
6.2 Descripción de técnicas para comunicación	83

6.3 Descripción de técnicas para normas	90
6.4 Los premios: cimientos para la motivación y el elogio	92
6.5 Métodos para motivar a los niños a aprender y a mejorar	94
Recomendaciones	103
Conclusiones	104
Referencias bibliográficas	105
Bibliografía	110
Índice temático	113
Índice onomástico	115

# Índice de Figuras

Figura 1. Logo de la investigación pautas de crianza 2010	20
Figura 2. Visión geográfica de algunos municipios seleccionados para la investigación pautas de crianza 2010	23
Figura 3. Colaje que muestra las etnias seleccionadas para la investigación pautas de crianza 2010	26
Figura 4. Análisis de resultados	38
Figura 5. Entrevista familiar	43
Figura 6. Recolección de información	44
Figura 7. Etnias investigadas	48
Figura 8. Etnia mestiza	51
Figura 9. Etnia indígena	55
Figura 10. Etnia afrodescendiente	61
Figura 11. Trabajo de campo	68
Figura 12. Sujetos de investigación	76

# Índice de Tablas

Tabla 1. Diseño metodológico	40
Tabla 2. Municipios de la zona norte	51
Tabla 3. Municipios zona sur-occidente	56
Tabla 4. Municipios zona pacífica	61
Tabla 5. Contratación de resultados de las etnias teniendo en cuenta el S.F.O. y el S.F.C.	69
Tabla 6. Hallazgos de las pautas de crianza en las etnias investigadas, según la cartografía social	73
Tabla 7. Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Comunicación	77
Tabla 8. Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Autoridad	78
Tabla 9. Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Normas	79
Tabla 10. Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Premios	80
Tabla 11. Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Castigos	81
Tabla 12. Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Utilización del Tiempo Libre	82
Tabla 13. Importancia del estímulo	97
Tabla 14. Implicaciones del castigo	98





# Prólogo

Es un gusto tener la oportunidad de dedicar unas palabras introductorias a la obra de las educadoras profesionales Carmen Alicia Mora y Rocío Moncayo Quiñonez, sobre las pautas de crianza con enfoque diferencial en el departamento de Nariño. El concepto de pauta de crianza fue introducido por Diana Baumrind en 1971, convirtiéndose en una de las pioneras en esta área de investigación; el constructo ha dado lugar a múltiples indagaciones que permiten explicar y comprender fenómenos como los modelos de crianza de los hijos, la evolución del concepto, las prácticas y creencias de crianza, y sus diversas relaciones. De hecho, al dar una mirada a los estudios realizados en cuanto al ámbito de la familia actual, se revela que las perspectivas: sociológica, psicológica, pedagógica y de la diversidad, se enmarcan en este campo de estudio, y parecen tener un punto de encuentro en común, como es la dinámica familiar que ha guiado el comportamiento del subsistema parento-filial.

En ningún caso esto es más cierto que en el ámbito de la crianza, la cual implica tres procesos psicosociales: las pautas, las prácticas y las creencias. Como bien lo explican las autoras:

Las pautas están relacionadas con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos, siendo portadoras de significaciones sociales; respecto a este concepto, cada cultura provee las pautas de crianza de sus niños. Por otro lado, están ubicadas en el contexto de las relaciones entre los miembros de la familia, donde los padres representan un papel importante en la educación de sus hijos, y, finalmente, las creencias hacen referencia al conocimiento acerca de cómo se debe criar un niño, a las explicaciones que brindan los padres sobre la forma como encausan las acciones de sus hijos (p. 16).

Estos procesos psicosociales han generado diversas perspectivas de estudio y metodologías, que han permitido profundizar acerca del subsistema parento-filial.

Ahora bien, los resultados obtenidos en el primer proceso psicosocial de las pautas de crianza recogen el volumen escrito por las dos educadoras, indicando que ha sido necesario interpretar las pautas de crianza del sistema familiar de origen (SFO) en las interacciones generadas en el subsistema parento-filial, y que presentan maltrato físico en las etnias mestiza, indígena y afrodescendiente en el departamento de Nariño, investigación que tiene consistencia interna en su modelo de investigación cualitativo con enfoque hermenéutico, en su diseño de investigación exploratorio descriptivo, basado en una unidad de trabajo amplia e interesante a partir de las tres etnias, en el uso de las técnicas de entrevista y cartografía social, y en el uso de procedimientos de análisis e interpretación rigurosos que dan credibilidad a sus hallazgos. Además, las educadoras son las primeras investigadoras que han llevado a cabo un estudio de esta naturaleza, teniendo en cuenta nuestro contexto y la institución. Sus hallazgos no sólo representan una contribución importante a

la literatura existente sobre este proceso psicosocial, sino que la amplían en cuanto al ámbito que se genera en torno al maltrato, tema coyuntural en el campo internacional.

En esta obra las educadoras han explorado y descrito con precisión y claridad el sistema familiar de origen (SFO) y el sistema familiar creado (SFC) de las etnias: mestiza, indígena y afrodescendiente, las relaciones que subyacen a cada una de ellas y sus implicaciones. Asimismo, han posibilitado que el programa de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Mariana, fortalezca su línea de investigación “Cultura, Sociedad y Desarrollo”, y los cursos del plan de estudio denominados: “Trabajo Social Individuo y Trabajo Social de Familia”, generando una apropiada y estrecha relación entre docencia e investigación.

Es preciso decir que este libro es producto de una investigación que surgió del reconocimiento de las necesidades de los sujetos participantes y de los contextos de enseñanza - aprendizaje que lo conforman, dotando de sentido las conclusiones alcanzadas. Cabe agregar que se contó con la participación de algunas estudiantes del programa de Trabajo Social, potencializando los procesos de interacción suscitados en el aula. A lo largo del libro se puede apreciar la firme convicción de las autoras en cuanto a los principales objetivos de su trabajo como: proporcionar pistas para la crianza de los hijos, estrategias y mecanismos para que las familias mejoren su convivencia intrafamiliar, aprendan a regular sus propias acciones de vida, lleven a cabo un buen vivir, y desarrollen procesos de formación con sus hijos, entre otros aspectos.

Con este libro, las educadoras se posicionan como voces destacadas en el campo de estudio de las pautas de crianza de la familia, a partir de su perspectiva como trabajadoras sociales. Por ende, esta obra puede tomarse como modelo para los investigadores que deseen llevar a cabo estudios teóricos sobre pautas, prácticas o creencias de crianza, pero ante todo en áreas temáticas de líneas de investigación, de programas de doctorado, de Trabajo Social y de otros estudios realizados en Observatorios de Familia. Este tipo de investigaciones resulta esencial para hacer progresar el conocimiento relativo a los constructos de familia, a las teorías del apego, y especialmente, a las pautas de crianza en el ámbito familiar. Quiero finalizar elogiando sinceramente a las dos educadoras profesionales por este destacado trabajo que se situará a la vanguardia de la investigación en familia.

**Ph.D. Oscar Valverde Riascos**

Decano Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales,

Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia





# Introducción

Las prácticas de crianza son de gran importancia, dado que en los habitantes del departamento de Nariño existen esquemas transmitidos de generación en generación, que se ven reflejados en su realidad actual. Dentro de ese marco de referencia se pudo identificar que el maltrato infantil hace parte del modelo familiar: los métodos disciplinarios ejercidos por los padres hacia sus hijos son severos, por cuanto tienen la convicción de que mientras más fuerte sea la disciplina que imparten, mejor será su educación. A partir de lo planteado, la investigación adquirió importancia puesto que permitió la comprensión de las prácticas de crianza en hogares violentos, en donde día a día se acrecienta la violencia, sobre todo hacia los niños indefensos. Aunque existen leyes para proteger a los menores de cualquier tipo de maltrato, éstas no son suficientes; por consiguiente, al ser violentados se afecta su estado emocional y psicológico.

La investigación concibió la dinámica familiar como aquellas fuerzas que generan la estabilidad o el desequilibrio de las relaciones intersubsistémicas, lo cual posibilitó enriquecer los Planes Sectoriales de Infancia y Adolescencia de las instituciones que velan por el bienestar de la familia, y fortalecer la línea de investigación “Cultura, Sociedad y Desarrollo” del Programa de Trabajo Social de la Universidad Mariana, y su curso “Trabajo Social Individuo y Trabajo Social de Familia”. De igual manera se evidenció su utilidad en la medida en que permitió realimentar los horizontes conceptuales respecto al tema, generando reflexión e incidiendo en posibles acciones de mejoramiento y de cualificación docente.

La relevancia de la investigación radicó en comprender la dinámica familiar que ha guiado el comportamiento del subsistema parento-filial, y en dar respuesta a los posibles vacíos del conocimiento en relación con el objeto de investigación. Cabe agregar que este proceso investigativo fue novedoso porque la Universidad Mariana no cuenta con estudios sobre prácticas de crianza.

En síntesis, la investigación centró su objeto de estudio en interpretar las pautas de crianza del Sistema Familiar de Origen –SFO- en las interacciones que se generan en el subsistema parento-filial que presenta maltrato físico. Para dar respuesta al objetivo central, se describió las pautas de crianza del SFO de las etnias mestiza, indígena y afrodescendiente; asimismo se interpretó las interacciones que se concibe en el subsistema parento-filial, en el que se exterioriza el maltrato físico, y finalmente, se contrastó las pautas de crianza en las etnias citadas.











**Figura 1. Logo de la investigación pautas de crianza, 2010.**

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

### **1.1 El Surgimiento del problema de investigación**

Desde hace varios años existe una constante preocupación por parte del Grupo de investigación denominado *Kommein* (Compartido por todos) por el deterioro de las relaciones intersubstémicas a nivel familiar, razón por la cual se requirió plantear alternativas de solución frente a esta problemática. Para asumir esta postura se necesitó realimentar el conocimiento mediante la investigación, puesto que las dinámicas sociales cambian continuamente por factores endógenos y exógenos. Por este motivo, se centró la atención en el maltrato físico que se evidencia en el subsistema parento-filial en el departamento de Nariño, región que no está exenta de estas formas de violencia. Para establecer el punto de partida del presente trabajo, se indagó sobre las pautas de crianza, adoptando como estrategia de análisis e interpretación la cartografía social, que permitió identificar patrones específicos de comportamiento relacionados con la visión familiar ubicada en el pasado, presente y futuro; un ejemplo de ello son los valores, las normas, la autoridad, los modelos comunicacionales, entre otros, que con el correr del tiempo se han convertido en el marco de referencia que orientan el pensar, sentir y actuar.

Por lo tanto, las pautas de crianza difieren de una cultura a otra y dentro de un mismo contexto se puede corroborar este planteamiento. Teniendo en



cuenta este argumento, se centró la atención en su incidencia en el sistema familiar para determinar las diferencias y/o similitudes propias de las etnias mestiza, indígena y afrodescendiente.

Para tal efecto fue necesario retomar los antecedentes de investigaciones lideradas desde el Programa de Trabajo Social, relacionadas con el objeto de estudio, como es el caso de la investigación denominada “Maltrato Físico en el Subsistema Conyugal y/o Marital en el Barrio Panorámico de la Ciudad de San Juan de Pasto”, cuyos resultados permitieron deducir que *“la gravedad del maltrato no depende de que sea físico o psicológico; su relevancia radica en cómo reacciona la persona”*; es decir, la lectura que realiza la víctima ante la agresión. Unas personas restaron importancia al suceso, pensando que el sujeto agresor puede cambiar, pero pocas veces resultó así, puesto que la persona agredida fue perdiendo el control de la situación y adquiriendo a cambio, un sentimiento de culpabilidad.

Por otro lado, también se analizó las estadísticas del maltrato físico en el departamento de Nariño, las cuales aumentaron considerablemente, según los datos suministrados por la Oficina del Laboratorio del Delito, cifras que causaron incertidumbre, inconformismo, tristeza y repudio. A partir de esta situación se realizó una contrastación con los resultados obtenidos en la investigación que se citó anteriormente, de donde se deduce que se debe realimentar la línea de investigación “Cultura, Sociedad y Desarrollo”, y se optó por diseñar y ejecutar la propuesta de investigación denominada “Pautas de Crianza con Enfoque Diferencial en el Departamento de Nariño”, en la que se focalizó como muestra poblacional al 50% de los municipios de este departamento con mayor índice de violencia física a nivel de los subsistemas parento-filiales.

Para garantizar el cumplimiento de los objetivos que orientaron el proceso de investigación, se diseñó las siguientes etapas, explicitadas a continuación:

- 1) Definir el macro problema a partir del diálogo entre las investigadoras teniendo como referencia los antecedentes, la experiencia investigativa, el impacto del tema, la población y las zonas geográficas del departamento de Nariño, que pudieran considerarse como la muestra a estudiar.
- 2) Análisis de contexto, que permitió identificar la situación actual de los municipios con mayor índice de maltrato infantil y tomar como Unidad de trabajo el 50% de los municipios del departamento de Nariño con mayor índice de violencia física a nivel de los subsistemas parento-filiales, correspondiente a 32 de los 64 municipios.
- 3) Acercamiento institucional, fase que posibilitó la sensibilización, la

concertación y el apoyo de entidades como el Instituto Departamental de Salud de Nariño, las Secretarías de Salud Municipal y las Comisarías de Familia de los municipios geo-referenciados.

- 4) Sistematización de la información resultante de fuentes secundarias, etapa que condujo a cristalizar y validar el tema de investigación a partir de criterios de calidad, científicidad, rigurosidad y confiabilidad.
- 5) Diseño de la propuesta investigativa, que contempló la utilización de la información secundaria para darle coherencia y consistencia interna a su estructura y, así dar respuesta a los parámetros establecidos por el Centro de Investigaciones y Publicaciones de la Universidad Mariana.
- 6) Socialización de la propuesta de investigación ante el Consejo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y ante el Centro de Investigaciones y Publicaciones de la Universidad Mariana, instancias encargadas de dar viabilidad a los procesos investigativos.
- 7) Selección de coinvestigadores, fase que permitió escoger estudiantes con un promedio académico igual o superior a 4.5 en los espacios académicos de investigación, al igual que en las asignaturas relacionadas con los métodos de intervención del Trabajador Social y, por último, evaluación del conocimiento de los estudiantes respecto al contexto a investigar.
- 8) Socialización y entrega de la propuesta investigativa a la Directora del Instituto Departamental de Salud de Nariño y a su equipo de trabajo, procedimiento que condujo a fortalecer la alianza institucional y a definir los compromisos entre las partes.
- 9) Focalización de la población objeto y sujeto de investigación, etapa que se validó con base en la información secundaria, en los compromisos institucionales, en el conocimiento de las investigadoras sobre el contexto y en los códigos de seguridad, condiciones que garantizaron el desplazamiento de los equipos investigadores.





**Figura 2. Visión geográfica de algunos municipios seleccionados para la investigación pautas de crianza, 2010.**

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.







# Capítulo 2



25  
Pautas de crianza



La disciplina familiar se concibe como aquella utilización de medios y herramientas que utilizan los padres para orientar y fortalecer la conducta, valores, actitudes y normas en los hijos. Asimismo, ante la aplicación de medidas que posibilitan una disciplina positiva o una disciplina enmarcada en el castigo punitivo, se comprueba que los padres democráticos dan un sentido más significativo al refuerzo positivo sobre el punitivo. Por su parte, los padres autoritarios hacen entrever los refuerzos negativos o castigos como más aceptables, como lo sostienen Kelley, Grace y Elliott (citados por Whipple & Wilson, 1996).

La presencia de factores que determinan las prácticas educativas, así como las múltiples dimensiones, pone en evidencia lo complejo que es criar y educar a los hijos. Se concibe el educar como un proceso dinámico y variable, en el cual se debe tener en cuenta los estilos de crianza que imparten los padres de familia.

De acuerdo con las investigaciones que se ha adelantado respecto a este tema de las prácticas de crianza, hay coincidencia en afirmar que el control que imparten los padres para con los hijos influye en el desarrollo individual, grupal y social. Así, Allinsmith (1960) distingue dos tipos de disciplinas familiares: la corporal y la psicológica. Macoby y Martin (1983) distinguen entre disciplina basada en la negación de objetos tangibles y disciplina basada en la negación de afectos, y Aronfreed (1976) diferencia entre técnicas de sensibilización basadas en la aplicación directa de castigos y técnicas de inducción basadas en la explicación de las posibles consecuencias que puede tener para los demás la conducta realizada por el niño.

Becker (1964) define el cariño frente a hostilidad con variables tales como afecto, comprensión, uso de explicaciones y respuesta positiva a la independencia. En el extremo opuesto, se situaría la hostilidad como variable contraria al cariño. Relaciona la presencia del cariño con lo que él llama técnicas amorosas de disciplina y de hostilidad con las técnicas de poderío. Igualmente definió tolerancia como concepto opuesto al de severidad. Aluden ambas actitudes al nivel de permisividad o rigor de los padres en el control de la conducta de los hijos.

Por su parte Schaffer (2000) relaciona las prácticas educativas de los padres con su función socializadora y las concibe como aquellas que se utiliza con el objetivo de modificar la conducta del niño, pero no por imposición arbitraria, sino como un proceso basado en la reciprocidad y el respeto, posibilitando un adecuado proceso de socialización.

En esta misma línea, Christopherson (1988) establece diferencias entre la socialización deliberada, la cual busca que el niño alcance su autodisciplina y la socialización no deliberada ejercida por el menor cuando interactúa con el modelo. Un ambiente emocional, cálido y de apoyo será propicio para alcanzar

una mayor efectividad para la enseñanza familiar; contrario sucederá en un clima frío, rígido, destructivo o en el que se ignore al niño.

Hoffman (1976) argumenta que los procedimientos de disciplina empleados por los padres articulan elementos de afirmación del poder, negación de afecto e inducción y que éstos son los que determinan el control disciplinario. Es así como la afirmación de poder se enmarca en el uso de la fuerza física, en la pérdida de elogios, de las motivaciones. En la disciplina del poder de la fuerza, la fuerza reside en el poder y las técnicas de poder que se emplea para con los hijos, son cumplidas primordialmente, por miedo al castigo.

Por su parte la retirada de afecto hacia los niños se hace evidente mediante el rechazo, la negación a escucharle, el aislamiento o las amenazas de abandono. En este aspecto reside el miedo a perder el apoyo afectivo, emocional y la aprobación de los padres. La inducción es definida como la explicación que hacen los padres cuando consideran que la conducta del niño no es la adecuada.

Baumrind (1971) realiza un estudio exhaustivo de los estilos educativos, encontrando cuatro patrones principales de educación que definió como autoritario, permisivo, democrático y de negligencia-rechazo. Según estos patrones, los padres difieren unos de otros en las cuatro dimensiones relacionadas con los cuatro patrones principales de educación. Respecto al grado de control, existen padres que ejercen mucho control sobre sus hijos, intentando influir sobre el comportamiento del niño para inculcar determinados estándares. Usan estrategias como la afirmación de poder, el castigo físico o la amenaza, y privan al niño de objetos o ventajas materiales, retirada de afecto e inducción. El ejercicio del control puede manifestarse de forma consistente o inconsistente. Según las estrategias utilizadas, se tendría los cuatro tipos de padres ya mencionados: autoritarios, permisivos, democráticos y negligentes.

Respecto a la comunicación que se establece entre padres-hijos, hay padres comunicativos que explican las razones de por qué se opta por los castigos, por qué se utiliza las reprimendas como elementos para la formación; a su vez tienen en cuenta la opinión y capacidad de escucha. Por el contrario, se da bajos niveles de comunicación cuando los padres no piden la opinión los niños ni exponen razones pertinentes y oportunas frente al problema presentado. Igualmente, existen padres que exigen un alto grado de madurez a sus hijos. Les permiten explorar y desarrollar al máximo sus potencialidades en los ámbitos social, intelectual y emocional, propiciando la autonomía y la toma de decisiones. Otros padres los dejan a la deriva, no les fijan retos ni les imprimen exigencias personales y sociales. Existen padres afectuosos, que se interesan por el bienestar físico y emocional del niño, padres hostiles, caracterizados por conductas contrarias a las referenciadas anteriormente.





Teniendo en cuenta esta clasificación, se distingue cuatro tipos de padres de acuerdo con las prácticas utilizadas: autoritario, permisivo o no restrictivo y democrático. A pesar de que cada uno de ellos tiene características específicas no se puede dejar de lado que uno se asemeja a otro de los estilos.

1. El autoritario o represivo, que a su vez es rígido; en este modelo la obediencia es una virtud. Los padres con este estilo educativo favorecen la disciplina en demasía, dándoles mucha importancia a los castigos y poca al diálogo y a la comunicación con los hijos, limitando de esta manera su autonomía y creatividad. Este modelo tiene efectos negativos sobre la vida social de los niños, ya que éstos suelen mostrar comportamientos hostiles, baja autoestima, desconfianza y conductas agresivas.
2. El permisivo o no restrictivo, refleja una relación padre-hijo no directiva basada en el no-control parental y la flexibilidad. Los niños de este modelo crecen sobreprotegidos, con escasa disciplina, donde no se tiene en cuenta sus opiniones. Los padres evitan los castigos y las recompensas, no establecen normas, pero tampoco orientan al hijo.
3. El democrático, denominado también “autoritativo, autorizado, contractualista y equilibrado”. Los padres que se adhieren a este modelo de crianza son más responsivos a las necesidades de los hijos, delegándoles responsabilidades, permitiéndoles que ellos resuelvan problemas cotidianos, favoreciendo la elaboración de sus aprendizajes, la autonomía y la iniciativa personal. Los padres de este modelo establecen normas, sin dejar de estar disponibles para la negociación, orientando siempre al niño.

Por su parte Maccoby y Martin, (1983, p. 45) proponen un cuarto estilo educativo: “el permisivo-negligente”, estilo en el cual no existen la exigencia paterna ni la comunicación abierta y bidireccional. Los padres de este modelo suelen ser indiferentes ante el comportamiento de sus hijos, delegando su responsabilidad; esto hace que la imagen de la infancia se modifique. Se produce una reorganización en las formas de crianza alrededor de dos estrategias: la primera está enfocada hacia la transmisión de un conjunto de saberes y técnicas que permiten ubicar a los niños exclusivamente bajo la atención de los padres, y la segunda está encaminada a disminuir el coste social invertido por el Estado, en el caso de los niños de las casas de expósito, quienes morían sin retribuir los gastos a la nación. Lo ideal era conseguir que estos niños sobrevivieran y así poder tener muchos trabajadores o militares.

Igualmente, Maccoby y Martin (1983), plantearon otros estilos, expresando que el estilo permisivo puede adoptar dos formas distintas: el democrático-indulgente que es un estilo permisivo y cariñoso, y el de rechazo-abandono o indiferente, que se caracteriza por una actitud fría, distante y asociada a maltratos.

Grolnick y Ryan (1989) clasifican las prácticas de crianza en tres: técnicas de apoyo a la autonomía, aquellas que buscan que el hijo tome decisiones de manera independiente. En contraposición se ubica las técnicas dictatoriales, punitivas o controladoras. Por último se sitúa las técnicas de estructuración que propenden por brindar guías claras y consistentes, expectativas y reglas de conducta del niño. En el extremo opuesto estarían las técnicas no estructuradas o la ausencia total de reglas de conducta del niño. De igual manera, tanto Block (1981) como Dekovic, Janssens y Guerris (1991), agrupan las prácticas de crianza en torno a tres factores: apoyo comprendido por calidez y responsabilidad, afirmación de poder a través de control autoritario, y exigencia e inducción por medio del control democrático.

A esta nueva línea de investigación pertenece la clasificación de los estilos educativos basada en las ideologías de los padres, que entiende los estilos educativos dentro del contexto más amplio de las ideas que los padres tienen sobre los hijos. Existen cuatro teorías con presencia implícita en la mente de los padres: la ambientalista (con énfasis en la importancia de la experiencia y el aprendizaje), la constructivista (el niño como constructor de su propio desarrollo en contacto con la realidad), la innatista (las características psicológicas están preestablecidas por la herencia) y la médica (importancia de la salud, alimentación y buenas prácticas de crianza). Los padres muestran preferencias polarizadas por una u otra, así como rechazo de las contrarias (Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez 2009).

Existen tres tipologías de padres y cada una representa una ideología diferente, los tradicionales con ideas innatistas y estereotipadas sobre el comportamiento de niños y niñas y sobre el papel de la madre y del padre. Los padres tienen poca capacidad de control e influencia, muestran preferencia por técnicas de tipo coercitivo, como riñas y peleas, tienen valores diferentes para niños y para niñas, con una implicación casi nula en la vida del niño, y tanto el padre como la madre se caracterizan por prácticas educativas monótonas y poco estimulantes del desarrollo, y unas interacciones que no sintonizan bien con las necesidades y capacidades de cada niño o niña. En cuanto a la complejidad de razonamiento de los padres, razonan desde un punto de vista más auto centrado y suelen utilizar prácticas autoritarias como riñas y castigos (Dekovic et al., 1991).

La postura de los modernos hace hincapié en la relación que se establece entre la herencia-medio; éstos prefieren el razonamiento y las explicaciones como técnicas de control de conducta fundamentales del tipo democrático, tienen como base el razonamiento y la argumentación. La participación no fija estereotipos en función de la participación y es así que tanto los padres como las madres, están en igualdad de condiciones para decidir (Moreno, 1996).

Por su parte los paradójicos contradicen frecuentemente sus ideas, son muy ambientalistas, la participación del padre ocupa una posición intermedia entre los anteriores y ambos aportan una variedad estimular que les acerca a

los modernos, pero sin saber ajustar sus interacciones al nivel de desarrollo propio de cada niño o niña.

Pero, paralelamente a establecer clasificaciones de los estilos de crianza, hay que tener en cuenta que existen al mismo tiempo constancia y cambio en las ideologías sobre las prácticas de crianza y en los valores de los padres. Datos de investigaciones longitudinales a las de Moreno (1996) muestran que la continuidad predomina sobre el cambio, que cuanto más prototípico se es de una determinada clase, menos probable es el cambio, y que cuando se cambia se hace en dirección a la ideología más próxima.

La constancia y el cambio se estudiaron respecto a la independencia, al control, al afecto y a la disciplina, como lo sugieren McNally, Eisenberg y Harris (citados por Schaffer, 2000) y se encontró como determinante importante de las ideologías la cultura. Dentro de una sociedad hay cambios históricos y generacionales y, evidentemente, existen importantes diferencias entre unas personas y otras en sus ideologías evolutivo-educativas. El cambio en los modos de prácticas de crianza se presenta, como la historia, en evolución.

Existen reflexiones de dos historiadores, DeMause (1989) y Petschauer (1989) en relación con la evolución de los estilos educativos de crianza. DeMause define seis formas de prácticas de crianza: de ayuda, socializadora, intrusiva, ambivalente, de abandono e infanticida. Analiza estas seis prácticas y considera el estilo intrusivo como uno de los más significativos en las prácticas de crianza de las naciones desarrolladas.

Estas reflexiones, no obstante, incluyen problemas teóricos sobre el estilo intrusivo, la práctica intrusiva y los padres, los individuos y los círculos familiares, el papel del hombre y la mujer, la estructura del ego, el desarrollo de la personalidad, la secuencia de los estilos, y la nomenclatura y la transición entre los distintos modos. Petschauer critica el análisis de DeMause y piensa que las etiquetas y el clasificar las técnicas de crianza, a veces, inducen a error. Moreno y Cubero (1990), expresan que el amor, la comunicación, el control que tienen los progenitores hacia sus hijos y el grado de madurez que esperan que éstos posean, son características frecuentes en los procesos de crianza de las familias, y Villarroel (1990, p. 36) complementa esta postura al dar cuenta de dos patrones de socialización familiar: uno orientado a la obediencia (socialización represiva) y otro a la participación (socialización participatoria). La primera suele aparecer en las clases socioeconómicas más bajas donde los papeles paterno y materno están muy definidos, siendo el padre el proveedor de la familia y la madre el ama de casa, caracterizado por el acento que ejercen los adultos sobre la obediencia del niño. Este segundo tipo de socialización refuerza más la conducta correcta de lo que castiga la conducta inapropiada, y los premios o castigos que se da al niño son de tipo simbólico.

Por su parte, la propuesta de García (citado por Aguirre 2002, p. 37) estuvo referida en el sentido que una marcada hibridación en las pautas de crianza, es la convivencia de ideales que corresponden a tiempos distintos y a nichos culturales diversos, e incluso en algunos casos “antitéticos”. Así, se pudo observar el paso en las relaciones familiares de la exigencia de un respeto absoluto a la autoridad paterna, pauta propia de la colonia, a favorecer relaciones más horizontales y críticas entre padres e hijos, manifestación que caracterizó los ideales de la sociedad moderna, centrada en una forma de vida más participativa.

En este mismo sentido, Miller (citado por Rodrigo, et al., 2009, p. 65) considera que para afrontar agresiones en esta etapa es importante tener presente cuatro técnicas disciplinarias parentales: las inducciones, la afirmación de poder, la retirada de cariño y calidez y, el afecto de los padres. Las primeras son la utilización del razonamiento por parte de los agentes socializadores, promueven la conducta pro-social al subrayar las consecuencias que tiene la conducta del niño para los demás. La afirmación de poder es el uso real o amenazado de fuerza, castigo o retirada de privilegios para fomentar la obediencia. El empleo habitual de este tipo de disciplina inhibe la interiorización de valores pro-sociales en el niño. La retirada de cariño es la expresión de la desaprobación porque el niño no se ha comportado de forma apropiada. Por último, es necesario mencionar que la calidez y el afecto de los padres influyen en la receptividad del niño.

Por otro lado, Aracena, Balladares, Román y Weiss (2002, p. 56) plantean que las pautas de crianza en una sociedad son transmitidas durante el proceso de desarrollo de un niño, proceso que se encuentra inserto en una relación afectiva entre un adulto y un menor, y es gradual. Y desde su postura Villegas Peña (citado por Bocanegra 2007, p. 36) concluye que las pautas de crianza son aprendidas por los padres de sus propios padres y transmitidas de generación en generación, algunas veces sin modificaciones. Este proceso que se inicia durante la socialización del niño en el núcleo familiar, social y cultural, es asimilado por medio del juego de roles, con el que se apropia de las pautas con las que sus padres lo orientan, las asume e incorpora para más tarde, al ser padre, implementarlas con sus hijos. El que una estrategia sea utilizada como pauta, depende de una serie de factores, como: estado emocional de los padres, nivel de tensión familiar, expectativas de los padres, nivel educacional, dificultades económicas e historia de vida de los padres.

En este orden de ideas Ceballos y Rodrigo (citados por Ramírez 2005, p. 66) complementan esta apreciación al afirmar que los padres utilizan determinadas estrategias de socialización para regular la conducta de sus hijos; estas estrategias se expresan en estilos educativos parentales y su elección depende de variables personales tanto de los padres como de los hijos. Mestre, Samper, Tur y Diez (2001) consideran además que en la crianza





es conveniente tener en cuenta el tipo de normas que una familia establece, los recursos y procedimientos que utiliza para hacer cumplir dichas normas, junto con el grado de afectividad, comunicación y apoyo entre padres e hijos, convirtiéndose en piezas vitales para el crecimiento personal, la interiorización de valores, las habilidades sociales y la toma de decisiones para resolver conflictos. Aguirre y Durán (2000, p. 69) expresa que para abordar la crianza es imprescindible no desconocer que la misma está en estrecha relación con el desarrollo infantil, las diferentes concepciones del niño, la clase social, las costumbres y normas socio-históricas y culturales.

En el mismo orden de ideas, Ramírez (2002, p. 89) agrega que los conflictos maritales, las pautas de crianza y el comportamiento de los niños, aumentan en la medida en que intensifican los conflictos matrimoniales y las prácticas de crianza inadecuadas (como control autoritario, énfasis en el logro y castigos no físicos), y que estos conflictos disminuyen cuando las pautas son adecuadas (como expresión de afecto, guía razonada y disfrutar con el niño). Arvelo (2003 p. 59) por su parte analizó cuál era la influencia de la función paterna, las prácticas de crianza en el desarrollo en adolescentes, encontrando relación con problemas de bajo rendimiento escolar, dificultades en la comunicación, hostilidad, depresión, mentiras frecuentes y conductas transgresoras.

Patterson, DeGarmo y Forgatch (2004) explicitan sus aportes sobre situaciones estresantes en la familia, pautas de crianza y ajustes en el desarrollo de los niños y niñas, en padres y madres, y para ello proponen cinco prácticas de crianza efectivas, como son: el estímulo, la disciplina, el monitoreo, la solución de problemas y el involucramiento positivo con atención y cuidado. Estas prácticas orientan el diseño de propuestas de prevención e intervención con familias y cuidadores. Unido a lo anterior, Alonso y Román (2005, p. 78) establecen la relación de diferentes estilos parentales y la autoestima en familias con hijos de tres a cinco años, encontrando que a mayor grado de autoestima en los niños, corresponde un mayor grado de autoestima valorado por los padres.

Los padres utilizan diferentes estrategias educativas en función del tipo de conflicto y de la situación en la que se encuentren sus hijos; de esta forma, son más estrictos en las transgresiones de normas y mucho más permisivos y tolerantes en los conflictos internos y externos. Richaud De Minzi (2010, p. 89) concluye en sus investigaciones que las familias democráticas promueven afrontamientos adaptativos y protectores ante la depresión y la soledad, mientras que las familias autoritarias generan inseguridad, evitación de los problemas, afrontamientos desadaptativos, depresión; además, la soledad está asociada al rechazo y al desinterés de los padres. García (2002, p. 98) pone de manifiesto que aspectos como la pobreza, el abandono, la violencia, las creencias, la información, los cambios repentinos en la vida familiar,



desempeñan un papel determinante sobre los distintos aspectos que hacen parte de las pautas de crianza. Por su parte, Cabrera, Guevara y Barrera (2006, p. 123), explicitan su postura al afirmar que la red familiar se reorganiza y las interacciones negativas en la familia pueden crear desajustes psicológicos en los hijos, lo que dependerá del grado de satisfacción que se tenga por ser padre.

Es preciso hacer relación a autores como Bocanegra (2007, p. 76), quien expresa que las pautas de crianza en los diversos momentos de la historia en donde se comprende mejor al niño, es en el actual, y Rodríguez (2007, p. 94) complementa esta apreciación al afirmar que la familia es el primer contexto para la transmisión de las normas, valores y modelos de comportamiento; es la que socializa al niño permitiéndole interiorizar los elementos básicos de la cultura y desarrollar las bases de su personalidad; cada familia asume las pautas de crianza dependiendo de sus características, dinámica y factores contextuales, así como los recursos y apoyos, entre otros. Bocanegra (2007, p. 77) por su parte expresa que las pautas de crianza concebidas como un fenómeno complejo y altamente sensible a las determinaciones socioculturales y al modo particular, son interpretadas en el contexto familiar, razón por la cual, la relación adulto-niño es fundamental para su comprensión. Myers (1993) (Caffaro, Gutierrez, Heenskerk & Rapetti, 2006, p. 8) se suma al anterior planteamiento de la siguiente manera: las prácticas, pautas y creencias involucran las formas generalmente aceptadas de criar a los niños en una época, tiempo y espacio determinados, realizadas por quienes tienen a su cargo el cuidado de los niños, para responder a sus necesidades durante los primeros meses y años de vida.

Por su parte Cuervo (2010, p. 67) establece la incidencia de la familia y las pautas de crianza adecuadas, en el desarrollo de habilidades sociales y de conductas pro-sociales en la infancia, por lo cual es importante brindar sensibilización y orientación. Las familias con estilos democráticos o asertivos promueven un adecuado desarrollo socioafectivo. Posada, Gómez y Ramírez (citados por Izzedin & Pachajoa, 2009, p. 111) y Myers (1994), van de la mano con este planteamiento al afirmar que hoy en día la crianza que se encuentra atravesada por la perspectiva de derechos de los niños y adolescentes es la crianza humanizada, que no se basa en el autoritarismo y el control coercitivo y que no es proclive al maltrato, sino que se basa en la reafirmación de la voluntad y la capacidad de decisión de los niños y adolescentes, razón por la cual está en estrecha relación con el desarrollo infantil, las diferentes concepciones de niño, la clase social, las costumbres y normas socio-históricas y culturales.











# Capítulo 3



37

Pautas de crianza



**Figura 4. Análisis de resultados.**  
Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

### 3.1 Metodología

La investigación se orientó bajo el paradigma cualitativo, conocido también como simbólico-interpretativo, hermenéutico o cultural, que reconoce la diferencia existente entre los fenómenos sociales y naturales; de igual manera, se manifiesta en la complejidad y el carácter inacabado de los primeros, que están siempre condicionados por la participación del hombre. Además, articula un conjunto de corrientes humanístico-interpretativas cuyo interés fundamental va dirigido al significado de las acciones humanas y de la vida social. Concibe la educación como asunto social, como experiencia viva para los involucrados en los procesos y para las instituciones educativas; enfatiza que, transformando la conciencia de los docentes, éstos transformarán su práctica (López, 2002, p. 55).

El paradigma cualitativo se utilizó para caracterizar una situación social como un todo, en este caso las pautas de crianza en las etnias: mestiza, indígena y afrodescendiente, teniendo en cuenta su enfoque diferencial y su dinámica.

Sumado a lo anterior, según este paradigma y la concepción de Correa, Puerta y Restrepo (2002, p. 86), los diseños de investigación no tienen el carácter formal y estático que les asigna el paradigma positivista, sino que son emergentes y se van elaborando en el propio proceso de desarrollo de la investigación. Desde este punto, la investigación recurrió a las entrevistas y a la cartografía social, caracterizadas por su flexibilidad, apertura de

información y ausencia de esquemas rígidos que intentan convertir los resultados en Tablas y/o resúmenes que no reflejan la complejidad de la realidad estudiada.

Con base en lo expuesto, queda claro que la investigación tuvo como criterios de calidad: 1) Apertura: implica la posibilidad de incluir nuevos elementos dentro del diseño durante las fases del proceso investigativo. 2) Flexibilidad: permitió modificar lo pronosticado en el diseño previo. 3) Sensibilidad estratégica: dependiendo de los hallazgos al contactar la situación objeto de estudio, se pudo plantear modificaciones que fortalecieron la dinámica del proceso de investigación. 4) Referencialidad: el diseño no se constituyó en pauta de forzoso cumplimiento; fue una referencia de trabajo. 5) Transferibilidad: entendida como la demostración de la aplicación de los resultados a otros contextos. 6) Credibilidad: hizo énfasis en demostrar la pertinencia de la investigación para la academia y para el Estado.

Para fortalecer el proceso investigativo se seleccionó el enfoque hermenéutico, puesto que su premisa apunta a que la experiencia humana tiene sentido en el contexto donde se interactúa, como un acto comunicativo fundamental. Por lo tanto no es posible descontextualizar la experiencia humana, como tampoco es lógico utilizar un lenguaje ajeno y neutral.

Aquí conviene detenerse un momento a fin de describir las fases del diseño metodológico que orientaron el paradigma cualitativo, el cual tuvo tres grandes etapas, como se detalla a continuación: el primer momento permitió la definición del problema, en el que se concibió la idea a investigar, apoyándose en la revisión bibliográfica de investigaciones relacionadas con violencia intrafamiliar en el departamento de Nariño y el análisis de las estadísticas divulgadas por entidades gubernamentales respecto a esta problemática; agotada esta instancia se procedió a indagar sobre pautas de crianza, posibilitando así la construcción preliminar de los antecedentes a nivel internacional, nacional y local. En seguida se seleccionó los participantes claves, en este caso se hace referencia a las familias con el mayor índice de maltrato físico en el subsistema parento-filial en 32 municipios del departamento de Nariño, con miras a la delimitación del tema, del problema y del campo de estudio. Con esto se llega a la formulación y categorización de los objetivos para la construcción de la fundamentación conceptual.

El segundo momento fue el trabajo de campo, donde se construyó el diseño metodológico bajo una consistencia interna, reflejada en la credibilidad y la parsimonia de instrumentos que fueron presentados a expertos e informantes profesionales y como consecuencia de esto, fueron identificadas las familias claves para realizar la aplicación de los instrumentos de investigación. La información obtenida pasó por una primera etapa de vaciado y sistematización por cada etnia teniendo en cuenta los guiones de la entrevista y la cartografía social.

El tercer momento se relacionó con la caracterización del objeto de estudio, que se logró a partir de la triangulación de etnias y técnicas, que fueron el insumo para el análisis e interpretación, y su posterior discusión de resultados, generando la formulación de nuevos escenarios de investigación del tema, para concluir con la presentación final de resultados y la transferencia del conocimiento.

A continuación se presenta gráficamente el diseño metodológico y la categorización de la investigación, constructos teóricos validados por la experiencia de las investigadoras, constituyéndose así en los pilares que orientaron las fases o momentos del proceso investigativo.

Tabla 1. *Diseño metodológico.*

<b>Diseño Metodológico</b>			
<b>Nº</b>	<b>Primera Fase “Definición del Problema”</b>	<b>Segunda Fase “Trabajo de Campo”</b>	<b>Tercera Fase “Caracterización del Objeto de Estudio”</b>
1.	Concepción de la idea a investigar	Construcción del Diseño Metodológico	Triangulación de la información
1.	Revisión bibliográfica	Construcción del diseño de instrumentos y validación por expertos e informantes profesionales.	Análisis e interpretación
2.	Definición del macro problema	Selección de la muestra	Discusión de resultados
3.	Análisis del contexto	Aplicación de instrumentos	Formulación de nuevos escenarios del tema
4.	Acercamiento institucional	Vaciado de la información	Presentación de resultados
5.	Sistematización de la información resultante de fuentes secundarias	Sistematización de instrumentos	Transferencia del conocimiento
6.	Diseño de la propuesta investigativa		Publicación del libro
7.	Socialización de la propuesta de investigación ante el Consejo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales		





8.	Socialización de la propuesta de investigación ante el Centro de Investigaciones de la Universidad Mariana
9.	Socialización y entrega de la propuesta investigativa a la Directora del Instituto Departamental de Salud de Nariño

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

### 3.2 Método: tipo de investigación

Se seleccionó la etnografía como tipo de investigación porque:

- Se recogió información de los fenómenos sociales y sus significados para los actores en las distintas dimensiones económicas, de organización política, cultural, religiosa, social, etc.
- Se basó en la observación y en la aplicación de técnicas que permiten recoger la información de manera oportuna y confiable, en el momento que el investigador lo decida.
- Se fundamentó en una mirada holística que integra las distintas dimensiones que configuran la población objeto de investigación y sujeto de intervención.
- Se estimuló el trabajo de campo, puesto que generó un encuentro directo entre el investigado y el investigador.
- Facilitó la comprensión e interpretación de la problemática que se convierte en objeto de investigación, generando así los espacios para el diseño de propuestas de intervención.
- Permitió el estudio de la problemática general, sin omitir las especificidades, convirtiéndose de esta manera en un eje articulador del proceso de investigación que fortaleció la mirada holística del investigador.
- Fueron fortalecidos los procesos dialógicos, los cuales conducen a la resignificación de las problemáticas sociales.

### 3.3 Población y muestra

El proceso anterior permitió determinar los participantes investigados, bajo los siguientes criterios:

## **Unidad de análisis**

Familias con el mayor índice de maltrato físico en el subsistema parento-filial en el departamento de Nariño.

## **Unidad de trabajo**

Constituida por 320 familias, ubicadas en 32 municipios del departamento de Nariño.

## **Criterios de inclusión**

Teniendo en cuenta la intencionalidad de la investigación, se creyó prudente optar por los siguientes criterios:

- Las familias que hicieron parte de la muestra intencional pertenecen a las etnias: mestiza, indígena y afrodescendiente, ubicadas en 32 de los 64 municipios del departamento de Nariño.
- Los municipios seleccionados fueron los que presentaron el mayor índice de familias con maltrato físico en el subsistema parento-filial, de acuerdo con las estadísticas suministradas por la Dependencia de Etnias adscrita al Instituto Departamental de Salud de Nariño.
- Los municipios que hicieron parte de la investigación fueron escogidos porque las Comisarías de Familia y las Secretarías de Salud dieron el aval para poder tener acceso a las familias que presentaron la problemática objeto de investigación.

## **3.4 Las estrategias e instrumentos para la recolección de información**

Esta investigación privilegió la selección de las técnicas de la entrevista y la cartografía social, coherentes con los postulados de la metodología cualitativa.

En toda investigación existen alternativas metodológicas para “escudriñar” los diferentes caminos que posibilitan obtener información desde los aspectos personales, grupales y comunitarios de los actores sociales, hasta agotar las etapas de sistematización, interpretación y comprensión de los resultados, a la luz de las teorías que orientaron la investigación. Por estos motivos se utilizó fuentes primarias y secundarias, de donde emergieron las técnicas de recolección de información como las entrevistas y la cartografía social.

Para el diseño de los instrumentos de recolección de información se tuvo en cuenta guiones enmarcados en las condiciones y características particulares de las familias, de tal manera que éstos resultaran sencillos, comprensibles, de interés para la población y el contexto y, que lograran motivar y facilitar la participación.

## La entrevista

La entrevista fue concebida como un diálogo intersubjetivo con un propósito o intencionalidad, la cual se fijó a partir de los objetivos de la investigación.

La entrevista permitió al entrevistador hacer las preguntas y ser flexible en casos particulares. Además generó una situación cara a cara en la que no se medió ningún soporte material, o terceras personas, entre el investigador y la persona entrevistada. La conversación estuvo orientada por una intencionalidad que hizo explícita el investigador. La relación entrevistador-entrevistado fue asimétrica, por cuanto el entrevistador fue quien dirigió y llevó la secuencia de las temáticas a desarrollar. El soporte básico de información, aunque no exclusivo, fue la palabra.



**Figura 5. Entrevista familiar.**

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

## Cartografía social o mapas parlantes

La cartografía social es una técnica que permitió el acercamiento en su espacio con la población objeto de investigación, llevando a las investigadoras a la elaboración de mapas ubicados en tres tiempos:

- El mapa del pasado, el cual facilitó reconocer los cambios que ha tenido la familia a través del tiempo y rescatar de esta manera la memoria colectiva de sus habitantes.
- El mapa del presente, el cual posibilitó una mirada de la situación actual de la familia, permitiendo identificar patrones familiares que han sido transmitidos de una generación a otra, y que ameritaron ser intervenidos dada la incidencia en su dinámica familiar.

- El mapa del futuro o de los sueños, el cual hizo posible que la población seleccionada visualizara su plan de vida como respuesta al mejoramiento de sus condiciones personales, familiares, comunitarias y sociales.

Esta técnica fue seleccionada porque permitió el acercamiento entre las investigadoras y los sujetos a investigar, generando escenarios para el fortalecimiento de los vínculos entre ellos. También se puede mencionar otras ventajas, entre las que se destaca:

- Conocer a los investigados cuando perciben su realidad a través del dibujo y cómo describen las relaciones intersubstémicas que se gesta en cada familia.
- Visualizar el cambio que necesita la familia, de acuerdo con los retos de la sociedad actual.
- Sensibilizar a los actores sociales sobre el sentido y el significado de la unión familiar, como la mejor estrategia para fortalecer los vínculos afectivos y así poder contrarrestar los factores de riesgo a los cuales se ve abocada cada día por los cambios que implica su dinámica social.



**Figura 6. Recolección de información.**

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

## Los procedimientos

El método fue validado a través de un proceso de análisis, el cual acogió la sistematización de la información y el análisis propio de un proceso cualitativo.



## **La sistematización de la información**

Esta sistematización surgió inmediatamente después de la aplicación y recolección de la información a través de las guías de entrevista y la cartografía social. Se pasó a efectuar el primer vaciado de información, denominado “Proceso de transcripción de la entrevista por etnias”, y posteriormente, se realizó la interpretación de la cartografía social por etnias.

### **El procedimiento analítico**

Se procedió al análisis de la información a través de la organización mediante una matriz que se denominó “Proposiciones agrupadas para entrevista en consonancia con las categorías y sub-categorías”.

A partir de este ejercicio se logró la triangulación de la información de la entrevista por actores (etnias), y para tal efecto se utilizó una matriz en la que se hizo la sistematización bajo la orientación de las categorías y sub-categorías; luego se procedió a la construcción de proposiciones agrupadas, y finalmente, se hizo la triangulación por técnicas, permitiendo identificar las categorías inductivas o tópicos o núcleos de significado, las cuales fueron logradas por categorías y sub-categorías, a través de las proposiciones agrupadas por temas.

Cuando se logró identificar las categorías inductivas, se realizó el “listado de clasificación y jerarquización de tópicos por categorías deductivas, sub-categorías y categorías inductivas”. Una vez organizada la etapa de análisis por categorías inductivas, fue posible adelantar el proceso interpretativo, que tuvo como esencia no sólo la descripción de los hallazgos, sino también la identificación de las relaciones entre categorías, la validación de la información en busca de evidencias que corroboren o invaliden la fundamentación conceptual, la comprensión del tema y la formulación de nuevos escenarios de investigación.







# Capítulo 2



47

Pautas de crianza



**Figura 7. Etnias investigadas.**

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

#### **4.1 Síntesis histórica de las etnias investigadas**

Después de 300 años de convivir españoles, indios y afrodescendientes en el territorio que en la actualidad corresponde al departamento de Nariño, tres grupos étnicos diferentes, tres razas procedentes de tres continentes, tres culturas con diferentes raíces y estadios de cohesión, uno de ellos había sometido a los otros, les había impuesto como lengua franca su idioma, sus costumbres, luchaba por imponer su moral y no cejaba en su intento de imponer su religión.

Los indios y los afrodescendientes habían aceptado el tipo de economía de los dominadores; la agricultura, ganadería y minería se explotaban a la usanza española. En lo político habían aceptado el gobierno del español y las instituciones políticas que se les había impuesto: presidentes, virreyes, oidores, visitadores, gobernadores, prefectos, comisarios, alcaldes, corregidores, todo el aparato gubernamental manejado por los españoles. La ideología predominante fue la religiosa de estirpe católica liderada por arzobispos, obispos, canónigos, párrocos, sacerdotes, comunidades religiosas.

Hacia el siglo XVIII, el modo de producción colonial funcionaba sin ningún tropiezo. Personas insertas en un todo; pero para este logro tuvo que prolongarse un periodo de trescientos años en los que se acoplaron unos con otros, admitiendo un orden injusto quizá, con ánimo de superarlo y mejorarlo, donde los sometidos -indios y afrodescendientes- reconocen el carácter de dominio que tienen los españoles; y con el tiempo aparece el mestizaje, como producto de los tres. Ya en el siglo XVIII la vida de Pasto, Túquerres, Ipiales, Tumaco, Barbacoas, La Cruz y sus alrededores, muestra un carácter



social, una formación social en la que cada componente admite su papel en la representación del drama social.

En este siglo XVIII entra en juego el grupo mestizo que tendrá un papel más importante en esta sociedad de funcionarios estatales, de encomenderos ansiosos de poder, de indios perdiendo su ideología primigenia en proceso de olvido de sus dioses autóctonos para reemplazarlos por el dios cristiano de las clases dominantes. En este mismo siglo en los centros que se perfilan como urbanos, aparece el mestizo, con nuevo fenotipo, con ánimos diferentes, con actitudes rebeldes, con seguridad social que le dan una personalidad díscola, cada vez más temida y más influyente. Será el mestizo quien se introduce en el resguardo indígena y resquebraja su unidad cultural; es este personaje, que en el comienzo de una nueva sociedad no tuvo asidero legal, la norma de que el parto sigue al vientre: si su madre fue india, el español o el criollo lo miraban como indio y si la madre era afrodescendiente, se lo miraba como negro; pero su número creciente le dio capacidad para no aceptar esta discriminación de ser considerado como el indio tributario, ni el mulato como afrodescendiente esclavo; el mestizo había logrado por la costumbre, con el apoyo del hombre blanco que lo había engendrado, una diferente situación social.

La posibilidad del mestizo de no ser considerado como tributario, fundada al fin y al cabo en la legislación social colonial, le dio, indudablemente, una posición bien particular, situación que resultaba favorecida por las actividades económicas que de hecho tenían y que estaban vedadas para el indio y el afrodescendiente esclavo. Comprar, vender, producir, lo que hubiera a bien y moverse libremente de un sitio a otro, eran los mayores privilegios de que disfrutaba el mestizo, gracias a que no había ninguna legislación que especificara cuáles eran las funciones a las que debía atenerse y cuáles los lugares en los que podía estar. De todas las gentes que pertenecían a las castas de la tierra, los mestizos eran los que menos ataduras sociales tenían. (Zúñiga, 2004, p. 35).

El negro, elemento fundamental en la compleja formación de la sociedad mestiza colonial, fue traído desde África en forma ininterrumpida desde comienzo del siglo XVI. Su esclavitud se prolongó durante 350 años, utilizándose como mano de obra en las minas, en las haciendas y en el servicio doméstico. Los primeros fueron traídos por conquistadores para trabajar en la apertura de caminos y nuevas fronteras de penetración, en el saqueo de tumbas, y cuando las circunstancias así lo requerían, en la lucha contra los indígenas.

La esclavitud colonial en las Indias fue una prolongación de la ya existente trata negra ibérica. La importación tuvo varias etapas. Hasta finales del siglo XVI, la corona -por medio de la Casa de Contratación de Sevilla- otorgó licencias de importación a particulares. A partir de 1580 y a partir del siglo XVIII, se organizó el sistema de los llamados asientos,

tomando el control hegemónico, el comercio negrero, las potencias de turno: Portugal, Holanda, Francia e Inglaterra. A finales del periodo de los asientos se instituyó el libre comercio.

La necesidad de mano de obra esclava en el Nuevo Reino de Granada se fue tornando urgente, como consecuencia directa del agotamiento poblacional indígena a finales del siglo XVI y del auge de la explotación minera, razón por la que se instauró en Cartagena el primer puerto negrero de Nueva Granada y de las colonias españolas en América.

Según el historiador Idelfonso Gutiérrez Azopardo, la sociedad colonial clasificó a los esclavos con diferentes nombres: “piezas de indias” para denominar a los varones sanos; “macarrones” o “mulecos” a los enfermos e infantes; “libertos” a quienes con esfuerzo habían comprado la libertad o la habían conseguido por la generosidad de sus dueños.

Para el historiador Jaime Jaramillo Uribe (2005) la población afrodescendiente que llegó a la Nueva Granada, poseía una cultura económica y tecnológica superior a la de los pueblos prehistóricos. Por ello el origen tribal fue preponderante en la elección de los esclavos.

En el distrito de Pasto, la presencia del afrodescendiente no fue significativa durante el siglo XVI. La abundante fuerza de trabajo indígena, que fue necesaria para las labores agropecuarias y mineras del momento, no exigía su presencia. Los pocos esclavos en el altiplano eran propiedad de unos cuantos encomenderos y de los jesuitas que los utilizaban en sus haciendas. Fue sólo a partir del descubrimiento y conquista de Barbacoas que surgió esta necesidad. La población afrodescendiente que llegó a esta zona estaba dedicada a la explotación minera y al cultivo de unos cuantos productos agrícolas.

Los sistemas de aculturación impuestos por los españoles impidieron que se unificaran las instituciones sociales africanas. La racionalidad económica exigía un control político con el fin de impedir la reagrupación étnica. Por esta razón los afrodescendientes capturaban miembros de diferentes culturas, pues su entendimiento se dificultaba para un proyecto político libertario.

El gobierno de la corona se mostró proteccionista y paternalista una vez más, y creó el resguardo indígena, constituido por un globo de tierra perteneciente a una comunidad indígena, antigua etnia, clan o linaje. La parcialidad aborígen recibía esta tierra para ser explotada por los indígenas pertenecientes al resguardo. Los resguarditos fueron creados en los lugares donde hubo reparto de tierras, para los indios. Así los resguardos del Valle de Atríz fueron establecidos sobre las bases de las poblaciones indígenas.

La disminución de la población indígena fue evidente en toda América y su intensidad fue más acentuada según el grado de progreso que había alcanzado. Entre otras razones, el resguardo se instauró para preservar al indígena de la muerte.



En Nariño el resguardo indígena, sobre todo en la cuenca interandina, fue importante en la economía agrícola. Todavía en los años 30 constituía la tercera parte de las tierras explotadas con agricultura de pancoger; existían 90 resguardos con 69.200 hectáreas y 42.000 indios. El resguardo indígena cumplió la finalidad para la que fue creado por el gobierno colonial: la raza indígena debía vivir y fortalecerse en cantidad y calidad a fin de servir como fuente inagotable para henchir las venas de la economía y del fisco del imperio español.

## 4.2 Caracterización de las etnias investigadas



**Figura 8. Etnia mestiza.**

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

### 4.2.1 Etnia mestiza

Tabla 2. *Municipios de la zona norte.*

Nº	Municipios
1	Ancuya
2	Buesaco
3	Chachagüí
4	El Tambo
5	El Rosario
6	La Cruz
7	La Florida
8	San Pablo
9	San Lorenzo
10	Samaniego

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

**Mestizo** es un término que proviene del latín *mixticius* (mezcla o mixto). El diccionario de la Real Academia Española de la lengua –RAE– lo define como el que nace de padre y madre de razas diferentes, en especial de hombre blanco y mujer india, o de hombre indio y mujer blanca. Sin embargo, el término **raza** ha sido envuelto en la polémica de las razas humanas, que parte de los científicos actuales niegan, o pretenden sustituir por etnias.

En un sentido más amplio, el término **mestizaje** también se utiliza para identificar a seres humanos que tienen antecesores pertenecientes a distintas etnias o culturas, dando origen a una nueva cultura. En este último sentido, todos los seres humanos son mestizos. Se ha enfatizado en la etnia mestiza del departamento de Nariño para conocer cuál es el manejo de las pautas de crianza que estas familias utilizaron en su entorno familiar y social, que permitieron identificar el Sistema Familiar de Origen –SFO– y su influencia en el Sistema Familiar Creado –SFC–.

Durante la investigación y el contacto directo con la población mestiza, se encontró una amplia gama de ideales acerca de cómo criar a los hijos, impartidos por los padres o cuidadores (tíos, abuelos, etc.); a su vez, los nuevos padres adoptan la crianza dada por los padres de otro núcleo familiar; otros en cambio, se apoyan en la lectura de algunos libros que manifiestan estilos apropiados de comportamiento en el rol de padres, para ser ejercidos frente a los hijos.

Los padres pertenecientes a esta etnia adoptaron la teoría de los apegos y/o vínculos afectivos, que de acuerdo con Bowlby (1998, p. 158) se convierten en el medio que une a las familias en esfuerzos comunes, favoreciendo la integración. Además, éstos deben ser parte de la cotidianidad dentro de los hogares, convirtiéndose así en “el complemento afectivo que hace del vivir diario un vínculo de integración y bienestar”.

Según lo expresado por la etnia mestiza dentro del Sistema Familiar de Origen, se presentó un tipo de apego evasivo hacia la figura paterna, como sostiene Ainsworth -gran colaboradora de Bowlby- (citada por Beltrán 2010) se caracteriza por “la falta de confianza por parte del individuo frente a la posibilidad de encontrar cuidado y apoyo de otras personas, ya que espera ser relegado” (p. 468). De igual forma, en el sistema ya citado se presenta un tipo de apego seguro hacia la figura materna definido por Ainsworth como “las circunstancias en las que un niño puede recurrir a sus padres en busca de apoyo y cuidado, de modo accesible, frente a circunstancias adversas” (p. 481). Se cita a continuación un ejemplo que refleja los anteriores postulados teóricos: “Mi madre era la única que me entendía y me aconsejaba en mis momentos difíciles; en cambio mi padre me consideraba un cero a la izquierda porque decía que no me parezco a él ni en el más mínimo rasgo físico o intelectual”.

Por otro lado, en el Sistema Familiar Creado de esta etnia, se presentó el tipo de apego seguro hacia los dos progenitores, que según Ainsworth, se caracteriza por ser “capaces de usar a sus cuidadores como una base de seguridad cuando están angustiados”. Una evidencia de ello se aprecia en la



siguiente frase: “lo que soy se lo debo al esfuerzo y sacrificio de mis padres, quienes fueron el ejemplo que motivaron mis aspiraciones personales y familiares, y gracias a ello no me he equivocado”.

Teniendo en cuenta los hallazgos en los subsistemas de origen y creados en relación con los vínculos de apego, se evidenció que se debe fortalecer los lazos afectivos en la relación paterna en los dos sistemas familiares, de tal forma que se logre la cohesión dentro de todo el núcleo familiar, que le brinde al individuo seguridad y cercanía a la figura de apego desde el nacimiento y en todo el proceso del ciclo evolutivo del ser humano.

Otra subcategoría que se investigó en las pautas de crianza fue la sobreprotección familiar, dado que puede ser un factor de riesgo para la estima de los niños, y suele relacionarse con la baja autoestima y la sensación de incapacidad de cuidar de sí mismos.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede concluir que las personas que sobreprotegen a sus hijos manifiestan inseguridad en relación con la toma de decisiones, complejo de inferioridad, baja autoestima y un proyecto de vida sin retos personales, familiares y sociales.

Para adelantar el proceso investigativo, otra de las subcategorías fue la comunicación, la cual, según Smith (2000, p. 56) en su libro titulado: *Cuando digo no, me siento culpable*, explicita que un conflicto o un problema se resuelve a través de ella.

De igual forma, el aporte de Quintero (1997, p. 30) permite saber que la comunicación es un componente básico en el cual se interactúa a través de una declaración de tipo verbal o escrita, y además, refiere unos niveles que denomina informativos, que se limitan a transmitir datos, acontecimientos, hechos, conocidos también como comunicación tipo telediario, y el nivel emotivo profundo, que suministra datos y transmite sentimientos y emociones.

Contrastando lo anterior con lo explicitado por las personas entrevistadas, éstas expresaron, “mis padres sólo hablaban conmigo para informarme de mis deberes y me sentía rechazada cuando les iba a contar mis cosas; en cambio yo, con mis hijos procuro darles más confianza y estar más pendiente de ellos”. “Mi papá era una persona muy brava; con él hablábamos muy poco; en cambio con mi mamá charlábamos más, pasábamos más tiempo con ella; ahora en mi casa es similar: mis hijos comparten poco tiempo con mi esposo, pues yo estoy más pendiente de ellos”.

Los hallazgos de la investigación en la etnia mestiza permitieron identificar que en el Sistema Familiar de Origen se presentó un nivel informativo de comunicación, de los hijos hacia el padre y un nivel emotivo profundo de comunicación, como los denomina Quintero (p. 33), de los hijos hacia la madre, lo cual se define como una transmisión no sólo de datos o información general, si no que en ella también se tiene en cuenta la transmisión de sentimientos y emociones.

A manera de conclusión, la comunicación tiene que realizarse de manera continua y consiste básicamente en hablar y proporcionar al otro un

conocimiento exacto de lo que se quiere decir, permitiendo que tanto los padres como los hijos se abran al diálogo.

Otra subcategoría que se tuvo en cuenta en la investigación fue la autoridad, frente a la cual Weber (2007) la interpreta como “la probabilidad de encontrar obediencia dentro del grupo determinado para mandatos específicos” (p. 45). En el caso concreto, esta dominación de autoridad puede descansar en los más diversos motivos de sumisión, que se dan por habituación o por arreglos afines.

Retomando lo enunciado, los sujetos de investigación pertenecientes a la etnia mestiza, expresaron: “En mi hogar, mi esposo impone las cosas y mis hijos las deben cumplir de acuerdo a su voluntad”, “mis papás se preocupaban porque se cumpliera lo que ellos me mandaban, sobre todo en cómo debía comportarme”.

Con base en los anteriores resultados, se concluyó lo siguiente: en el SFO se presentó un tipo de autoridad rígida y firme, ejercida por los dos progenitores, que según Sorribas (2005):

Es intentar que el niño haga todo lo que el padre quiere, anulándole su personalidad. El autoritarismo sólo persigue la obediencia. Su objetivo no es una persona equilibrada y con capacidad de autodomínio, sino hacer una persona sumisa, esclavo sin iniciativa, que haga todo lo que dice el adulto. Es tan negativo para la educación como la permisividad (párr. 11).

Contrario a lo anterior, en el SFC se presentó un tipo de autoridad flexible ejercida por los dos progenitores, que lo caracteriza como aquel que permite que el individuo vaya alcanzando una autonomía responsable, desarrolle una actitud positiva ante los obstáculos y frustraciones, sea solidario, consciente, consecuente, seguro de sí mismo, esté motivado para el estudio, para el juego, para la comunicación, etc., frente a lo cual las personas entrevistadas explicitaron: “Ahora con mi esposo les sugerimos a nuestros hijos lo que deben hacer, pero son ellos los que toman sus propias decisiones”.

Se concluye que en el SFO no existe una adecuada conceptualización de lo que en realidad es la autoridad; se cree que los padres, al imponer su voluntad frente a sus hijos, pueden tratarlos en un sentido de inferioridad, utilizando muchas veces el maltrato hacia ellos. Contrario al SFC, los padres visualizaron la autoridad como aquella que es importante y útil para la formación personal y social.

En este proceso investigativo también se tuvo en cuenta como otra de las subcategorías, las normas, las cuales Cichy, Lefkowitz y Fingermañ (2013, p. 56) define como “aquellas que regulan las conductas y que son necesarias para lograr una convivencia armónica”. Frente a esta postura los actores sociales expresaron: “En mi casa existían normas que eran de obligatorio cumplimiento, sobre todo en los horarios de llegada y cumplimiento de las labores escolares”. En el SFC se sugiere lo que debe hacerse, pero la decisión es de los hijos, postura que se hizo manifiesta en la siguiente apreciación: “Ahora en mi nuevo hogar, a mis hijos se les dice que deben responder en todo lo que se les ha encomendado y que el día de mañana no tendrán dificultades en cuanto a las obligaciones que deben cumplir”.





En síntesis, en el SFO las normas son impuestas; así, no se les da la oportunidad a los hijos de que ellos sean autónomos en sus decisiones. En el SFC los padres de familia basan sus normas en valores como el respeto, la tolerancia, la honestidad, la responsabilidad, entre otros, y éstos permiten que cada miembro de la familia se forme con una mayor calidad como persona.

Para responder a la subcategoría de premios, se tomó la referencia teórica que los concibe como aquellos que se convierten en los incentivos y estímulos para que la persona consiga un desarrollo armónico en su vida; los castigos se relacionan con conductas deseables con la recompensa. Las personas entrevistadas pertenecientes al SFO expresaron: “Nunca hubo premio”; “en las pocas veces que se presentaron los premios, fue mediante manifestaciones afectivas como un beso y una bendición”, y en el SFC se afirma que los premios son la forma de expresar lo felices que se sienten los padres al observar los buenos comportamientos de sus hijos.

Para Sayles (1958, p. 46) el acto y el castigo parecen ser la misma cosa. Nos castigan no porque seamos malos, sino porque hemos cometido un acto concreto. El castigo va dirigido contra el acto y no contra la persona. Las personas entrevistadas pertenecientes al SFO manifestaron: “mis padres eran muy agresivos, les tenía miedo; nos pegaban y nos dejaban muchos golpes y a veces quemaduras; nos daban con correa, nos encerraban y no nos daban de comer”. Sin embargo, en el SFC, el subsistema parental expresó: “Por desespe- ración les he dado palmadas en la cola y los dejo que lloren, y a los mayorcitos los castigo prohibiéndoles algo, y cuando hacen algo bueno los felicitamos, les damos un helado o salimos a pasear”.

#### 4.2.2 Etnia indígena



**Figura 9. Etnia indígena.**

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

Tabla 3. **Municipios zona sur-occidente.**

N°	Municipios
1	Aldana
2	Córdoba
3	Cumbal
4	Guachucal
5	Pupiales
6	Ricaurte
7	Santacruz
8	Túquerres

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

La población indígena colombiana constituye una minoría étnica marginada en los aspectos económico, social y político; una minoría perseguida por colonos y terratenientes en busca de las tierras que poseyeron y explotaron desde mucho antes de la conquista española. Con la usurpación de sus territorios, no sólo se ha destruido su economía, sino que también han sido transformados sus elementos culturales. Cuando un grupo es despojado de su tierra, desaparecen sus formas de organización económica, social y política tradicionales; la comunidad se dispersa y sus miembros se ven obligados a trabajar como asalariados y a insertarse en el estrato más bajo de la sociedad.

Para el proceso de investigación se tuvo en cuenta tres grupos indígenas: Tumacos, Quillacingas y Pastos, y su propósito fue conocer el manejo de las pautas de crianza que estas familias utilizan en el Sistema Familiar de Origen y en el Sistema Familiar Creado.

Para dar respuesta a este propósito, el psicólogo Bowlby (1998) formula la teoría del apego, y plantea: “El apego es el vínculo emocional que desarrolla el niño con sus padres (o cuidadores), y que le proporciona la seguridad emocional indispensable para un buen desarrollo de la personalidad” (p. 158). Salvo que, en algunas ocasiones existe un apego inseguro y evitativo, que se hizo evidente en algunas expresiones manifestadas por las personas entrevistadas, de la siguiente manera: “Cuando era niña era muy alejada de mi papá porque él era muy bravo; por todo me regañaba; lo mismo mi mamá, cuando me decía que la educación con sangre entra”.

Contrario a las manifestaciones anteriores, en algunos de los subsistemas familiares creados se consolida relaciones más fuertes y esto se evidenció en expresiones tales como: “Ahora mis hijos tienen una buena relación tanto conmigo, como con mi esposo”. En otros subsistemas creados se encontraron otros tipos de apego como el seguro hacia la madre y un apego evitativo hacia el padre, demostrado así: “En mi casa mi papá era muy jodido y no le gustaba que nos le acercáramos; en cambio mi mamá era más paciente con nosotros”, “en mi niñez era pegada a mi mamá porque mi papá era muy bravo y borrachín, él no estaba mucho en la casa porque estaba trabajando”.

Como soporte teórico del apego seguro, se tuvo en cuenta el referido por Hernández (2004), pediatra y terapeuta de la conducta infantil, el cual expresa:

La madre se convierte en un cuidador primario; esto es así, ya que esta primera relación determina el 'molde' Biológico y Emocional para todas las relaciones futuras. Un apego saludable a la madre, construido de experiencias de vínculos repetitivas durante la infancia, provee una base sólida para futuras relaciones saludables (p. 66).

Lo anterior permite concluir que la figura materna ocupa un lugar importante en el desarrollo del niño, dada su presencia en la vida de los hijos, compartiendo con ellos los momentos de infancia, haciéndolos partícipes de las tareas del hogar, a diferencia del padre, que no pasa mucho tiempo con ellos y representa una figura apartada, de agresividad, que sólo se relaciona para dar órdenes. Por tanto, es básico fortalecer los lazos afectivos y recalcar que éstos son influyentes en el ciclo evolutivo de todo individuo.

Por su parte, Lugo (2007), profesora y pedagoga de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), sustenta en su libro *Comunicación Afectiva* que:

La función afectiva de la comunicación hace referencia a toda la gama de emociones, sentimientos y vivencias que se generan y se desarrollan a través de la comunicación y que permiten la satisfacción de la imperiosa necesidad que todos tenemos de compartir nuestras impresiones y nuestros sentimientos y de sentirnos comprendidos, aceptados y amados por las personas que nos son afectivamente significativas (p. 103).

En las personas entrevistadas pertenecientes a la etnia indígena se conoció que la comunicación se dio a través de vínculos fuertes, situación que posibilitó, entre otros aciertos, que los miembros del sistema familiar lograran seguridad y confianza para poder expresarse; esto se hizo evidente cuando manifestaron: “Con mi mamá charlábamos mucho, nos preguntaba qué nos pasaba cuando nos veía tristes y aburridos”. Es así como se pudo constatar que en el Sistema Familiar Creado se dio una comunicación racional que Quintero (1997) define como “aquella que supera el hecho de transmitir datos de tipo telediarario y transmite situaciones o acontecimientos” (p. 37).

Contrario a lo anterior, en algunos casos del Sistema Familiar de Origen, se presentó una comunicación eminentemente informativa, donde esta misma autora la conceptualiza como “la comunicación que sólo trasmite datos de forma telediarario”. Esto se hizo evidente cuando las personas entrevistadas expusieron: “Mi papá y mi mamá, únicamente, nos preguntan cuando llegamos del colegio, cómo les fue y nada más, les preocupa únicamente que saquemos buenas calificaciones”.

De acuerdo con la autora en mención, se puede concluir que todo miembro de la familia posee necesidades y expectativas del otro, respecto a la satisfacción de las mismas. Una de las dificultades habituales de la familia radica en pensar que el otro es capaz de saber lo que el otro necesita o siente.

Por tanto, es fundamental que las familias sean capaces de aprender y lograr que sus miembros expresen sus necesidades, emociones y expectativas frente a los otros, sin temor a la negación y descalificación por parte de los mismos. Al explicitar dichos elementos se establecerá relaciones más claras y eficientes.

Frente a la autoridad, Sorribas (2010) afirma que:

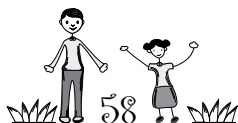
El primer requisito para tener autoridad es ejercerla día a día. Como cualquier actividad, si no se practica se pierde. Los padres deben tomar decisiones diarias que ayuden al hijo a respetar los límites naturales, que le posibiliten madurar como persona. La permisividad y el 'dejar hacer' son enemigos de la autoridad que ayuda a crecer. En segundo lugar es necesario huir del autoritarismo consistente en el ejercicio del poder de modo injusto, inútil y cuando no se debe. En tercer lugar, para tener autoridad es preciso tener prestigio; es decir, cuando se le reconoce una habilidad o cualidad determinada (p. 22).

Lo anterior corrobora lo enunciado por los sujetos de investigación cuando expresaron: “Mi Papá era muy estricto y quería que hiciéramos lo que él nos imponía; nosotros le obedecíamos porque si no, se ponía muy bravo con nosotros”, “mi papá era el que más regañaba, por eso puedo decir que era la autoridad en la casa; tocaba obedecerle en todo”, “mi papá siempre ha sido la autoridad en la casa y era muy estricto”.

En el Sistema Familiar de Origen se presentó una autoridad democrática, en tanto los padres de familia orientan a los hijos, pero son éstos los que determinan cuál es la decisión a tomar; esta postura la corrobora la siguiente manifestación: “En mi casa mi marido y yo orientamos a nuestros hijos, pero se les deja que tomen sus propias decisiones, cuando son mayores de edad”; “se les dice de buenas maneras qué deben hacer, y así no tendrán que arrepentirse de lo que han decidido”.

Junto a la autoridad están las normas dentro del hogar. Cada familia es única e irrepetible y muchas de sus normas de convivencia son una forma de adaptación, definidas por las características personales de sus miembros; sin embargo, es posible decir que el mejor ambiente para que crezca un niño es el de la familia flexible, que permite un entorno de orden predecible para las consecuencias de los actos, donde existe la posibilidad de expresarse y sus miembros tienen la capacidad de comunicarse afectivamente entre sí.

Las normas surgen de los valores y costumbres familiares e implican el reconocimiento de unos deberes y derechos, de unas responsabilidades y prerrogativas; permiten evitar comportamientos que perjudiquen a la familia como grupo o a uno de sus miembros, al tiempo que facilitan la convivencia, regulan la cooperación y ayudan a resolver los conflictos familiares. Establecer normas asumidas por todos los miembros del grupo familiar, facilita el sentido de satisfacción y felicidad de todos sus miembros, ayuda al crecimiento y desarrollo personal de cada uno de ellos y favorece el enriquecimiento de la familia como grupo en convivencia y cooperación. Frente a esta postura, en el Sistema Familiar de Origen expresaron: “A mis papás les gustaba que lleguemos temprano a la casa, que seamos juiciosos en el colegio y que nos comportemos



bien y respetemos a las personas; a mis hijos yo les establezco lo mismo que mis padres me brindaron a mí, y sobre todo, les exijo que respeten a la familia y a todo el que se lo merezca”. Por su parte, en el Sistema Familiar Creado hubo posturas como: “En mi casa imponían normas importantes para ser mejores personas, relacionadas con los principios de respeto, responsabilidad y puntualidad”; “mis papás, cuando yo era pequeña, daban normas de buen comportamiento, de no salir sin permiso y, sobre todo, de las creencias religiosas”.

En la etnia indígena se identificó que dentro de los Sistemas Familiares de Origen y Creado, hubo presencia de normas accesorias y morales. Frente a las primeras, Urra (2012) enuncia: “Se caracterizan por regular aspectos más circunstanciales, ser de alto valor educativo y socializador y fácilmente negociables” (p. 74). Y frente a las segundas, Durkheim (2002) comenta que “son reglas que se debe seguir o a las que se debe ajustar las conductas, tareas y actividades del ser humano; son un amplio grupo de normas socialmente reconocidas, como la moda, la tradición, los usos y costumbres, etc.” (p. 78).

A manera de conclusión, se puede decir que cuando los hijos e hijas participan activamente en la elaboración de las normas en la familia, el grado de cumplimiento es mucho más alto, presentándose menos problemas. Sin embargo, con frecuencia, son los padres quienes unilateralmente elaboran e imponen las normas, normas que no son claras, con las que están de acuerdo en algunas circunstancias y en otras no, y que a veces son innecesarias o inadecuadas.

Dentro de la etnia indígena también se analizó la categoría de premios y castigos dentro de la dinámica familiar. Al respecto Aparicio (2007), manifiesta: “En todas las familias se da una serie de circunstancias que van a determinar la manera de ser de los hijos. De la forma en que se los eduque va a depender su futuro carácter” (p. 69). Dentro de algunos de los SFO, se destaca ciertos rasgos o pautas de crianza; aún prevalecen en los padres, determinados conceptos de los premios, al considerarlos innecesarios en la crianza de los hijos, ya que la tradición de los hogares se ha visto al margen del uso de estímulos, sean afectivos o físicos.

Para corroborar lo anterior, citamos algunos testimonios emitidos por los actores sociales: “Cuando me iba bien en la escuela, en mi casa era como si nada”; “en mi casa, cuando yo hacía algo bueno, ni siquiera me felicitaban”. Las anteriores afirmaciones expresan que los premios no son implementados en la etnia indígena, debido a que los padres asumen una actitud netamente permisiva, al estimar que esta acción no afecta significativamente a la crianza de los hijos.

Esta actitud ha prevalecido a través del tiempo; hoy, la utilización de premios ante una actitud o acción positiva y significativa a la vez, se ha presentado en tan sólo algunas familias del SFO, aclarando que tal adopción no ha sido relevante y se ha basado en brindar afecto y en ocasiones estímulos materiales: “cuando mis hijos se portan bien, les compro mecato”; “si sacan buenas notas en la escuela, los felicito y les preparo la comida que más les gusta”.

Es así como se puede concluir que se debe premiar el esfuerzo. Los premios tienen que ser merecidos; es decir, deben ser la recompensa al esfuerzo, a la dedicación, a la constancia o a una superación importante, pero no se puede premiar por todo, porque al final el niño no va a valorar el premio ni lo que supone esforzarse; es decir, no valorará nada. Por otro lado, los premios no tienen por qué ser siempre cosas materiales. Se puede premiar con un plan estupendo para el sábado, con un juego interesante, con tiempo para practicar una afición o con una medalla hecha en casa.

Los castigos deben ser aplicados cuando aparece una mala conducta y cuando las normas o reglas han sido saltadas. Los sujetos entrevistados del SFO pusieron de manifiesto: “mis papás, cuando yo hacía algo malo, me regañaban; casi no me pegaban y tampoco me daban nada cuando hacía algo bien”. En el SFC, los actores sociales expresaron: “a mis hijos siempre los regaño; les hablo fuerte para que comprendan, pero cuando hacen algo bien, los felicito y les doy un abrazo o un beso”.

Cabe agregar, que los castigos en el SFO fueron identificados con el maltrato físico y emocional, acciones que han repercutido en el sano crecimiento y desarrollo de los hijos, replicándose en las familias que ellos crearon y que al ser recordados, evidencian resentimientos hacia sus padres, como lo expresan sus comentarios: “Mi papá nos pegaba con perrero o guasca, o nos bañaba con agua fría cuando le desobedecíamos”; “mi papá nos pegaba cuando no cumplíamos sus órdenes”; “cuando nos portábamos mal, mi papá nos pegaba con correa o nos daba puños”; es decir, los castigos empleados por los padres del SFO se constituían en un medio para corregir el comportamiento inadecuado, que ante los ojos de los padres, se catalogaba como desobediencia y/o mal proceder. De esta manera se evidenció que el castigo físico prevaleció en gran medida encabezado por el padre de familia.

Dentro del SFC se constató que tales castigos, basados en el maltrato físico-emocional aún prevalecen, conservando el significado que los actores sociales le confieren, es decir, que son empleados para corregir el comportamiento, tomando al maltrato físico no como lo que es, sino como una “pauta de crianza” que en últimas, viene siendo un concepto errado que ha prevalecido a través de las diferentes generaciones, y sobre todo, que es retomado para garantizar un sano desarrollo de los hijos. “Cuando los niños hacen algo malo les doy con la correa”; “cuando desobedecen se les pega con la correa porque sólo así ellos no lo volverán a hacer”.

Ligadas a las anteriores categorías, se encuentra el uso del tiempo libre, que es en definitiva un periodo de tiempo que surge después de la liberación de las obligaciones personales y de trabajo. Junto al tiempo libre aparece el concepto de “ocio”, que algunos autores definen como el conjunto de actividades a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente, sea para descansar, para divertirse o para adquirir información o para desarrollar su formación desinteresada, su voluntaria participación social o su libre capacidad





creadora cuando se ha liberado de sus obligaciones profesionales, familiares o sociales. Los actores sociales entrevistados confirmaron lo anterior a través de expresiones como:

Antes no se compartía tiempo en familia como ahora; antes nos dedicábamos a hacer las cosas de la casa y así era como se nos pasaba el tiempo; algunas veces paseábamos por el pueblo y el parque; era la única forma de compartir el tiempo libre.

En síntesis, en el SFO no se identificó espacios para compartir el tiempo libre; todo lo contrario sucede dentro del SFC, en el que los padres procuran compartir el tiempo libre con sus hijos por medio de paseos y caminatas. “Los domingos salimos por el pueblo a dar una vuelta”; “los domingos o festivos voy con los niños al parque del pueblo”; “salimos a caminar por el campo”; “salimos casi todos los fines de semana a pasear y a jugar”; “cuando mi esposo y yo tenemos tiempo, y el trabajo nos deja, compartimos en familia”.

#### 4.2.3 Etnia afrodescendiente



**Figura 10. Etnia afrodescendiente.**  
Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

Tabla 4. **Municipios zona pacífica.**

Nº	Municipios
1	Barbacoas
2	El Charco La Tola
3	Magüí Payán
4	Olaya Herrera
5	Tumaco

Fuente: Investigación Pautas de Crianza, 2010.

Los afrocolombianos son descendientes de múltiples generaciones y procesos de mestizaje de los antiguos esclavos africanos. El término

“afrodescendiente” denota a los africanos que sobrevivieron a la trata esclavista en las Américas; también hace alusión a una doble pertenencia: tanto a las raíces negro-africanas (afro) como a la nación colombiana que reside en todo el territorio nacional, en las cabeceras o en áreas dispersas, en las dos costas colombianas, en el Valle del Cauca, y en el Valle del Patía. Algunos ejemplos de comunidades afro en las costas son los asentamientos étnico-territoriales con título de propiedad colectiva denominados “comunidades negras” por la Ley 70 o Ley de negritudes, especialmente en el pacífico colombiano, y la comunidad de San Basilio de Palenque en el Caribe.

En Colombia, al igual que en otras sociedades latinoamericanas, aún persisten fenómenos de discriminación socio-racial de distintos tipos: residencial, económico, social, cultural y político, a pesar de la Ley 70 de 1993 (Congreso de la República de Colombia), o Ley de negritudes, encargada de regular los derechos de esta etnia.

Mediante la investigación se realizó contactos directos con la población afrodescendiente, encontrando que las pautas de crianza son el resultado de procesos culturales que pasan de generación en generación, permitiendo comprender así, las diferencias que se identifica entre las etnias que hicieron parte de la muestra poblacional.

Algunas experiencias descritas por los entrevistados expresan testimonios de sufrimiento, dolor y angustia en su infancia, que en algunos casos, no han sido superados y, que, por el contrario, han sido reflejados de generación en generación, convirtiéndose en un ‘patrimonio’ familiar que marca la vida de padres e hijos.

En las pautas de crianza, el primer componente es el apego, el cual, según Bedregal y Pardo (2004), surge desde la etapa gestante de todos los niños. Manifiestan específicamente que “los primeros años de vida serán cruciales en la existencia de un individuo, el cual depende de manera radical del entorno afectivo al que se encuentra adscrito” (p. 55). En el contexto de la investigación, el apego en el Sistema Familiar de Origen se evidenció de manera insegura; las relaciones entre padres e hijos son distantes y en algunos casos ausentes, lo cual se corrobora así: “No existía apego con ningún miembro de la familia; sólo con mi hermana mayor”; “creo que era apegado a mi mamá porque ella estaba pendiente de mí”.

En el Sistema Familiar Creado, el tipo de apego es seguro y exclusivamente hacia la madre; las relaciones son más espontáneas y satisfactorias: “Todos mis hijos son apegados a mí, menos el mayor”; “siempre somos cariñosos con ellos, los queremos mucho”.

Dentro de la investigación se menciona una segunda categoría, indispensable en la vida familiar, que es la comunicación, considerada como el trato o la relación que sostienen las personas para dar a conocer diferentes situaciones que les acontecen. Para Gallego (2006), “el desarrollo de una teoría de comunicación familiar es fundamental, debido a la singularidad

y particularidades del contexto familiar que lo distingue de otros contextos donde, igualmente, la comunicación es esencial” (p. 55). En efecto, la comunicación a nivel familiar se realiza en un grupo pequeño de personas que son, generalmente, de diferente género y edad, que tienen membrecías y roles más o menos definidos, y que comparten sus vivencias en forma íntima y permanente. En ningún otro sistema u organización social ocurren interacciones tan intensas en tantos y variados aspectos, por períodos largos de tiempo. Además, en el espacio familiar tiene lugar una serie de interacciones y relaciones afectivas, sociales, económicas, sexuales y de poder, que se constituyen en contextos importantes para el estudio de la comunicación y que pueden ser analizadas más fácilmente por encontrarse en una estructura con relativa estabilidad, aunque de interacción intensa.

En el SFO manifestaron que en cuanto a la comunicación: “Se hablaba lo necesario”; “con mi mamá se hablaba lo normal, pero con mi papá nada, porque nada entendía; todo era para problemas”. Lo anterior conlleva a una comunicación de rechazo y ambivalencia porque los padres no brindaron los espacios de interacción para fortalecer las relaciones entre padres e hijos. Por su parte, en el SFC los padres entrevistados procuran fortalecer la autoestima de los hijos y desarrollar un ambiente de confianza y comprensión, afirmando: “Es buena, ya que siempre se les da confianza”. En este sentido la comunicación no se convierte en autoritaria; al contrario, ameniza los momentos de tensión y adversidad familiar.

Otro aspecto que no hay que dejar de lado es la autoridad y según Rivero (2006), presenta algunas cualidades como: “La autoridad bondadosa: referente a poder mandar en los hijos, buscando para ellos el bienestar integral con componentes de amor y dulzura”; la autoridad rígida “vista desde el autoritarismo es una posición extrema, los padres autoritarios privan de libertad, abusan de su condición de padres”.

Algunos progenitores intentan fundar su autoridad en bases inadecuadas, con el objetivo de que sus hijos los obedezcan; la autoridad y la obediencia no pueden existir como fines en sí mismas, ya que el único propósito que se persigue es el de una educación correcta; una autoridad estructurada sobre bases falsas sirve solamente por poco tiempo; se extingue pronto; no queda ni autoridad ni obediencia.

A veces se logra la obediencia, pero los fines restantes de la educación quedan en el último plano; se forman en verdad hombres obedientes, pero débiles. Contrastando los fragmentos teóricos con los casos reales de los actores sociales, en el SFO expresan que: “La autoridad siempre estuvo basada en la exigencia”, mientras que en el SFC: “En algunas ocasiones toca ser estricto para que respeten y obedezcan lo que uno dice”.

La información de los entrevistados conlleva a que la autoridad no se maneja adecuadamente; se basa en la rigidez y firmeza, es decir, los padres temen que

sus hijos no obedezcan si bajan la guardia al momento de ejercer la autoridad, se pierda la imagen del respeto y, principalmente, dejen de ser ‘propietarios’ de sus hijos; esta connotación nos permite entender que prevalece el pensamiento de que los hijos les ‘pertenecen’; no obstante, en el nuevo código 1098 del 2006 (Congreso de la República de Colombia), la Ley de Infancia y Adolescencia contrarresta o se opone a dicha afirmación, ya que los niños y niñas no deben ser catalogados como un “objeto” de pertenencia de los padres como se insinuaba anteriormente, sino más bien, como sujetos de derechos a los cuales se les debe garantizar y cumplir los mismos. La investigación arroja evidencias de distanciamiento y temor de los hijos debido a la autoridad impartida por los padres.

En este proceso también fueron abordadas las normas como otra subcategoría de las pautas de crianza, adoptadas en todas las familias porque son el marco dentro del cual las personas viven y se relacionan unas con otras y, cuando son claras, dan seguridad y confianza a los integrantes de un sistema familiar.

Asimismo, González (2007) explica: “La familia es un sistema gobernado por normas y deben ser adecuadas a los derechos y deberes de los hijos y los padres; sin esta correspondencia las normas fallan” (p. 112). Los actores sociales acogen esta postura haciendo referencia a las mismas: “las normas nos señalaban el aseo de la casa, sembrar plátano y yuca, y ahora en mi familia están relacionadas con la puntualidad en el estudio, colaborar en el aseo de la casa...”.

Las normas son semejantes tanto en el SFO como en el SFC. Existe una preocupación rotunda por el futuro de los hijos, centralizados en que sean personas de bien, con principios, valores, buenas conductas por aplicar y enseñar. De igual forma, en el SFO existen más cargas o responsabilidades familiares que en el SFC, quizá porque varían las costumbres y el contexto donde se desarrollan las familias.

En la ejecución o incumplimiento de las normas se da la probabilidad de que exista algún tipo de premio o castigo; frente a esta argumentación Aparicio (2007) manifiesta que:

Todos los padres utilizan en algunas ocasiones como instrumento para educar a sus hijos, los premios y los castigos. Tanto unos como otros son métodos que pueden servir de gran ayuda para educar y para ir modelando la conducta de los hijos; todo dependerá de cómo los manejemos (p. 56).

Los premios pueden ser de la siguiente forma: los afectivos consisten en un reconocimiento, una sonrisa, unas felicitaciones, etc.; los castigos son utilizados como medio para corregir un comportamiento inadecuado. Sólo son eficaces si no se hace uso de ellos con excesiva frecuencia ni como recurso principal. No deben ser por tanto el modo habitual de corregir.

Respecto a lo anterior, se corrobora que en el SFO los castigos fueron evidenciados así: “Nos pegaban con látigo, con la mano y con regaños”. Y en el SFC, “les pego con la mano y con látigo porque bajan para la playa sin permiso”.

Los resultados de la investigación revelan en gran medida la coincidencia de los castigos en las familias pasadas y actuales; además, persiste la figura



de padres insensibles y severos al momento de reprender; insinúan perder la paciencia y el control; al final suelen arrepentirse de sus actos violentos, sin embargo, no buscan reparar los daños causados.

Se reitera que los niños son seres indefensos, con derechos que se debe fomentar; los padres son los responsables de su cuidado y educación, pero no pueden pretender someterlos bajo su dominio.

En cuanto a premios, se dice que son las recompensas pactadas que se ofrece si se presenta la conducta que se espera; el deseo de conseguirlas ayuda a regular la conducta de la persona. Los imprevistos se conceden sin previo aviso como reconocimiento a una conducta deseable; puede producir efecto en la persona que lo recibe y en las que lo observan. Ambos relacionan las conductas deseables con la recompensa. Los que entregan, son los que mantienen el interés más vivo, al concederse puntos o vales acumulables cuando se produce pequeños logros. “Los liberadores, permiten liberarse de alguna tarea desagradable”. En el SFO fueron muy pocos los casos proporcionados. “Cuando hacía algo bien, mi mamá nos hacía vestidos y nos compraba dulces”. Los premios son más evidentes en el SFC: “se les compra sus pantalonetas y juguetes, pero cuando hay plata”.

Al interpretar la categoría del tiempo libre, descrito por Fromm (1998, citado por Valerdi, 2009), como el tiempo disponible, es decir, el que no utilizamos para trabajar, comer o dormir, es considerado como el tiempo a nuestra disposición que se puede utilizar adecuadamente o malgastar. Cuando se lo utiliza de forma creativa, se desarrollan capacidades, se favorece el equilibrio personal y se enriquece la experiencia; nuestra vida se llena de contenido y da al ocio una dimensión de enriquecimiento personal; por tanto, el ocio vendría a ser algo así como el tiempo libre que utilicemos para hacer lo que nos gusta y para el crecimiento personal.

Diversos autores plantean que el uso del tiempo libre tiene profundas consecuencias para la vida familiar y social, y constituye uno de los aspectos de mayor importancia: el recreativo. En esta etnia y específicamente en el SFO, el tiempo libre lo desarrollan, “yendo a la misa y bañándonos en el mar”, en tanto que en el SFC, “bajando al mar y jugando allá con todos”.

Para las familias es muy importante el uso del tiempo libre, por considerarse un factor vital para la integración, esparcimiento, y como estrategia para fortalecer su unión. Es recomendable generar espacios que permitan estar en familia y fortalecer los vínculos y lazos afectivos, de tal forma que se conviertan en espacios de encuentro y de expresión de sentimientos para incentivar la armonía familiar.

Por ende, se concluye que las familias viven en su propio mundo, con características peculiares y una semejanza, que es la preocupación por el futuro de sus hijos, el cual lo empiezan a construir a partir de su propia experiencia de vida, y en muchos casos con el ideal de que ‘ellos los van a sacar de la pobreza en que viven’ y hacen muchos sacrificios para convertir en realidad ese sueño.





# Capítulo 5





**Figura 11. Trabajo de campo.**  
Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

## 5.1 Hallazgos de las pautas de crianza en las etnias investigadas según la entrevistada

Tabla 5. *Contrastación de resultados de las etnias teniendo en cuenta el S.F.O. y el S.F.C.*

Categoría Deductiva: Pautas de Crianza	Sistema Familiar de Origen (S.F.O.)			Sistema Familiar Creado (S.F.C.)		
	Etnia Mestiza	Etnia Indígena	Etnia Afrodescendiente	Etnia Mestiza	Etnia Indígena	Etnia Afrodescendiente
<b>Subcategorías</b>						
	Se presentó un nivel informativo de comunicación de los hijos hacia el padre y un nivel emotivo profundo de comunicación de los hijos hacia la madre.	La comunicación se daba a través de vínculos fuertes, situación que posibilitaba, entre otros aciertos, que los miembros del sistema familiar lograran seguridad y confianza para poder expresarse.	La comunicación se caracterizó por ser informativa, generando malestar en el subsistema filial.	La comunicación fue de tipo racional y emotivo, especialmente de los hijos hacia la madre.	Se dio una comunicación racional, facilitando la cercanía, seguridad y confianza entre padres e hijos.	La comunicación es emotiva, la cual ameniza los momentos de tensión y adversidad familiar.
<b>Comunicación</b>						

## Vínculo de Apego

Apego evitativo hacia el padre por su autoritarismo.	Apego evitativo inseguro por la fuerte represión paterna y en ocasiones materna.	Apego inseguro ambivalente hacia los padres porque las familias no son estables.	Los padres tienden a brindar seguridad mediante el acercamiento afectivo.	Se identifica mayor apego hacia la figura materna, por su confianza y comprensión.	En las familias se nota apego hacia la madre, y es ausente la responsabilidad paterna.
--	--	--	---	--	--

La autoridad es más definida por parte del padre; sin embargo, la madre adquiere una figura más participativa en las decisiones relativas a las pautas de crianza.

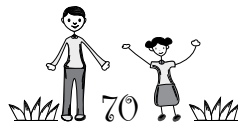
Los padres asumen la autoridad de manera comparada; es un tipo de autoridad bondadosa.

La autoridad es flexible. Se rigiere mediante un sistema matricial. En la mayoría de las familias la figura paterna no es permanente.

La autoridad es rígida y poco clara, donde el niño debe obedecer sin ningún reparo.

Sistemas patriarcales, ceñidos a la fuerza del autoritarismo; la madre se acoge a las decisiones del esposo.

## Autoridad



El padre es quien dicta las normas y decide los castigos ante determinado incumplimiento, consiguiendo que cada cual sea responsable de las consecuencias de sus conductas.

Por ser un sistema de autoridad rígida y firme, no se tiene en cuenta los criterios y opiniones de los hijos frente a la norma.

Las normas, como los límites, son difusas y por lo tanto son irrepetidas por padres e hijos.

La norma no es difusa; da opción a la concertación.

Los padres dictan las normas sin concertar; al hijo difícilmente se le brinda oportunidad de opinar, constituyéndose así en acuerdos no negociados conscientemente, como por ejemplo, los horarios de trabajo, de dormir, de comer, entre otros.

No existen parámetros establecidos frente a las normas; su cumplimiento es parcial y condicionado, según la conveniencia de realizar actividades.

## Normas

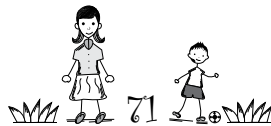
En la crianza de los hijos indigestión los hogares se han visto al margen del uso de estímulos, sean afectivos o físicos. Esta actitud ha prevalecido a través del tiempo. Los castigos eran fuertes y estaban acompañados de perrero, cabestro, etc.

Los padres fueron más expresivos: cuando el hijo realizaba una buena labor, utilizaban manifestaciones de afecto como abrazos, caricias, entre otros.

Las familias, por su condición cultural, se inclinan a ser despreocupadas y poco cuidadosas con sus hijos.

Los premios se ven representados en forma material, por ejemplo: dulces, juguetes amables, halagos, motivan el comportamiento del niño, constituyéndose esto como premio. Las familias mantienen una actitud de despreocupación, indiferencia y poco cuidado, debido a su condición cultural.

## Premios y castigos





### Tiempo libre

Se concebía que los domingos podían ser compartidos en familia, y una forma de demostrarlo era asistiendo a la misa, actividad que era complementada con la interacción que se suscitaba en el almuerzo y la cena.

En las comunidades indígenas, donde primaba el principio de colectividad, las actividades que se compartía en familia eran más frecuentes; entre ellas se puede mencionar: actividades religiosas (bautizos, primas comuniones, matrimonios, exequias), actividades para el bienestar comunitario, mingas. Además el núcleo familiar compartía los horarios de alimentación y coincidían incluso los de dormir, los de aseo, la recolección de alimentos y el cuidado de los animales.

A pesar de no encontrar núcleos familiares estables, los padres proporcionaban espacios para compartir tiempo libre como los horarios de alimentación y actividades lúdicas y recreativas frecuentes, donde participaban los integrantes de la familia.

En algunas comunidades donde se ha perdido el principio de colectividad, y se ha creado el sentido de propiedad privada, el tiempo libre compartido disminuye; sin embargo, las actividades programadas por el cabildo son respetadas por los integrantes de la familia, y generan espacios de unión para preservar los derechos adquiridos.

Existen factores externos como el consumo de alcohol a temprana edad y un entorno lúdico mal enfocado, que proporcionan espacios para el libereaje y exploración de la sexualidad a etapas tempranas, que disminuyen los momentos de compartir en familia y los limitan a espacios de solución de conflictos.

## 5.2 Hallazgos de las pautas de crianza en las etnias investigadas según la cartografía social

Para complementar los resultados de la entrevista, se optó por la cartografía social, la cual permitió realizar una lectura que identifica otras subcategorías como: valores, metas, ingresos, conductas y tipología familiar, que no se contempló dentro de la categoría deductiva. Esta información permitió comprender al ser humano en sus dimensiones: familiar, emocional, laboral y espiritual.

Tabla 6. *Hallazgos de las pautas de crianza en las etnias investigadas, según la cartografía social.*

Mapa del Pasado Sistema Familiar de Origen	Mapa del Presente Sistema Familiar Creado	Mapa del Futuro Sistema Familiar Deseado
<p>Se caracterizó por vivenciar los siguientes valores: honestidad, responsabilidad, compromiso, lealtad, respeto, entre otros.</p> <p>Las metas del SFO estuvieron supeditadas a satisfacer sus necesidades básicas como: vivienda y alimentación, así como, a la compra de tierra y a la procreación familiar.</p> <p>Prevalcieron comportamientos de agresividad y violencia, manifestados en las relaciones del subsistema conyugal con indicadores como: hematomas, quemaduras, contusiones, fracturas y golpes.</p> <p>Predominó como tipología familiar, el sistema nuclear conformado por padre, madre e hijos, pero en algunos casos se identificó la familia mono-parental.</p> <p>El responsable de proveer económicamente a la familia era el padre, situación que lo convertía en figura de respeto, de autoridad frente a las decisiones familiares.</p> <p>Prevalcen conductas como agresividad, ansiedad, angustia, y soledad y sumisión por parte de la mujer.</p>	<p>Prevalcen algunos valores como: responsabilidad, compromiso y en algunas situaciones, respeto.</p> <p>La meta del SFC se centró en la satisfacción de las necesidades básicas como: educación, vivienda, alimentación salud, vestido, recreación y la utilización del tiempo libre. De igual manera, se enfatiza en el fortalecimiento del plan de vida, haciendo énfasis en sus dimensiones personal, familiar, social, emocional, laboral y espiritual.</p> <p>Se identificó algunos comportamientos como la agresión física y psicológica, manifestada en los subsistemas parental, filial y conyugal, donde la mujer es la víctima y el hombre el victimario.</p> <p>Existió diversidad en relación con la tipología familiar como la nuclear, extensa, mono-parental y otras formas de convivencia familiar. La responsabilidad económica recae en algunos casos sobre el hombre y en otros sobre la mujer, como consecuencia de la desintegración familiar, el ingreso de ésta al mercado laboral, la concepción de libertad, el proyecto de vida y las políticas gubernamentales.</p> <p>Persisten algunos rasgos de conductas como la agresividad por parte del hombre, y la sumisión por parte de la mujer.</p>	<p>Se manifestó el deseo por recuperar los valores del SFO y convertirlos en los cimientos de su dinámica familiar.</p> <p>Las metas estuvieron orientadas hacia el acceder a una educación superior, estabilidad económica, el respeto por la dignidad humana y lograr un posicionamiento y reconocimiento en la sociedad.</p> <p>Abolición del maltrato físico y psicológico, planteando una equidad de géneros, basada en el respeto por la diferencia.</p> <p>La conformación familiar no interesa demasiado, pero se hace énfasis en relaciones de armonía, respeto por la diferencia y trabajo colaborativo.</p> <p>Dada la concepción de libertad y autonomía, se visualiza nuevas formas de convivencia familiar, donde los roles económicos son compartidos y asumidos, primando las necesidades individuales sobre las colectivas.</p> <p>Se percibe la abolición de las conductas manifiestas en el pasado y presente de la familia, y se entrevé libertad de expresión, autonomía, deseo de proyección, estabilidad emocional, entre otros.</p>

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.







# Capítulo 6



**Figura 12. Sujetos de investigación.**  
Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

## **6.1 Estrategias para el fortalecimiento de los vínculos paterno-filiales**

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación, se hace prudente plantear frente a cada una de las categorías, una visión del deber ser, dado que la realidad indagada presentó consecuencias alejadas de lo que puede constituirse como una familia en armonía, donde el individuo forja sus primeros rasgos de la personalidad.

A continuación se desglosa las categorías que orientaron el proceso investigativo, síntesis de los resultados del trabajo y las estrategias de intervención desde la experiencia investigativa.

Tabla 7. *Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Comunicación.*

Subcategoría	Síntesis de los Resultados de la Investigación	Estrategias de Intervención y/o Recomendaciones desde la Experiencia Investigativa
<p><b>Comunicación</b></p>	<p>En esta categoría se identificó un nivel informativo que orientó las relaciones intersubstémicas en las tres etnias, trayendo consigo frialdad, distanciamiento emocional, ansiedad, angustia, incertidumbre, debilitamiento de la autoestima, características que hacen de sus individuos, personas con poca visión de futuro.</p>	<p>Resignificar las relaciones intersubstémicas basadas en estrategias que respeten los patrones culturales de cada etnia. Entre éstas se puede sugerir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Talleres de Encuentro familiar.</li> <li>• Escuela de familias, Sesiones de orientación y simulación de estructuras familiares.</li> <li>• Intercambio de roles, socio-dramas, compromisos negociados.</li> <li>• La magia humana.</li> <li>• La singularidad.</li> <li>• Tenemos derecho a expresarnos y a que se respete nuestra expresión.</li> <li>• Rompiendo muros.</li> <li>• Aprendiendo a relacionarnos.</li> <li>• Regalemos flores en vida.</li> <li>• Diez mandamientos para establecer relaciones positivas con sus hijos.</li> <li>• Mis actitudes al hablar con mis hijos.</li> <li>• Organicemos nuestro diálogo.</li> <li>• Escalando tu vida.</li> <li>• Mi árbol.</li> <li>• Mi forma de ser.</li> <li>• Un recorrido por mi cuerpo.</li> <li>• Mi cuerpo y mi alegría.</li> <li>• Me ayudas a crecer.</li> <li>• Familia y desarrollo de las potencialidades.</li> <li>• Hacia una pedagogía de los valores.</li> <li>• Las relaciones afectivas y la autoestima.</li> </ul>

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

Tabla 8. *Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Autoridad.*

Subcategoría	Síntesis de los Resultados de la Investigación	Estrategias de Intervención y/o Recomendaciones desde la Experiencia Investigativa
<b>Autoridad</b>	<p>La autoridad se caracterizó por la rigidez, inflexibilidad, impotencia, limitación, convirtiendo a los integrantes del sistema familiar en personas pasivas, inseguras, sin anhelos y sin expectativas hacia el futuro.</p>	<p>Sin autoridad es imposible educar; se hace preciso recalcar que, para que cumpla su función educativa, la autoridad debe contar con tres dispositivos esenciales: cariño, estímulo y paciencia.</p> <p>Estrategias sugeridas para trabajar esta categoría:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El modelado.</li> <li>• El refuerzo positivo.</li> <li>• Respeto tus opiniones.</li> <li>• La práctica de tareas cotidianas.</li> <li>• La firmeza y el acuerdo de la pareja en las actuaciones.</li> <li>• Dramatizando el conflicto.</li> <li>• Manejo del estrés y de la ansiedad.</li> <li>• Resistencia a la presión.</li> <li>• Manejo adecuado de los conflictos.</li> <li>• Un mensaje de amor.</li> <li>• Estilos para manejar la autoridad.</li> <li>• El ahorcado.</li> <li>• Delegando mi poder.</li> <li>• El espejo.</li> <li>• La caricatura.</li> <li>• Negociando mis funciones.</li> <li>• El embargo.</li> <li>• Detrás del muro.</li> <li>• Las torres del poder.</li> <li>• La despedida.</li> <li>• El perdón.</li> <li>• Enterrando mis recuerdos.</li> <li>• El camaleón.</li> <li>• Realidad y sueños.</li> </ul>

Fuente: *Construyendo familia. Talleres creativos, 2002.*

Tabla 9. *Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Normas.*

Subcategoría	Síntesis de los Resultados de la Investigación	Técnicas de Intervención y/o Recomendaciones desde la Experiencia Investigativa
<b>Normas</b>	<p>En la etnia mestiza las normas se caracterizan por ser rígidas, puesto que el padre es quien las dicta y quien decide los castigos ante su incumplimiento.</p> <p>En la etnia indígena el sistema de normas es rígido y firme, dado que no tiene en cuenta los criterios y opiniones de los hijos frente a las reglas familiares.</p> <p>En la etnia afrodescendiente se identifica normas difusas, situación que no posibilita la concertación entre padres e hijos.</p>	<p>Las normas permiten guiar el comportamiento; no hay normas buenas o malas, sino adecuadas o no a la situación y a las características personales y sociales.</p> <p>La forma como los padres tratan de hacer cumplir unas normas, al igual que la manera como los hijos perciben esa norma, son dos de los aspectos que causan más dificultades en las relaciones interpersonales entre padres e hijos y, tiene que ver con la llamada disciplina. El objetivo de las normas y de la disciplina es producir un ser humano que se gobierne a sí mismo, reconociendo los derechos de los demás.</p> <p>Algunas de las estrategias que se puede adoptar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mirarnos de manera diferente.</li> <li>• El calor afectivo.</li> <li>• El poder de la palabra.</li> <li>• La disciplina positiva.</li> <li>• Estudio de caso.</li> <li>• Adaptación social.</li> <li>• Roles familiares.</li> <li>• Pescando normas.</li> <li>• Buscando un acuerdo.</li> <li>• Negociemos nuestras posiciones.</li> <li>• Intereses y opciones.</li> <li>• El caballo relámpago.</li> <li>• El muro mediador.</li> <li>• Las hormigas y los osos hormigueros.</li> </ul>

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.

Tabla 10. *Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Premios.*

Subcategoría	Síntesis de los Resultados de la Investigación	Técnicas de Intervención y/o Recomendaciones desde la Experiencia Investigativa
<b>Premios</b>	<p>En la etnia mestiza, los padres fueron más expresivos cuando el hijo realizaba una buena labor; utilizaron manifestaciones de afecto como abrazos, caricias, entre otros, siendo más evidente en el SFC.</p> <p>En la etnia indígena, por tradición, los padres no hacen uso de estímulos, ya sean afectivos o físicos. Sin embargo, se observó actitudes amables, halagos, que motivan el comportamiento del niño en el SFC.</p> <p>Las familias afrodescendientes, por su condición cultural, se inclinan por ser despreocupadas y poco cuidadosas con sus hijos, no evidenciando claramente la manifestación de premios en la interacción con el subsistema filial.</p>	<p>Los premios constituyen unos estímulos que se utiliza y aplica para aumentar conductas en la educación de los niños, y deben diferenciarse según el momento y el tipo de persona.</p> <p>Entre las estrategias que se puede utilizar se cita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El retiro de atención.</li> <li>• El refuerzo de conductas positivas.</li> <li>• El aislamiento.</li> <li>• El retiro de recompensas.</li> <li>• El contrato.</li> <li>• La recompensa.</li> <li>• La televisión.</li> <li>• El cine.</li> <li>• Los paseos.</li> <li>• Las excursiones.</li> <li>• Las sonrisas.</li> <li>• Los abrazos.</li> <li>• Los elogios.</li> <li>• El ir de compras.</li> </ul>

Fuente: Investigación pautas de crianza, 2010.



Tabla 11. *Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Subcategoría Castigos.*

Subcategoría	Síntesis de los Resultados de la Investigación	Técnicas de Intervención y/o Recomendaciones desde la Experiencia Investigativa
<b>Castigos</b>	<p>En la etnia mestiza los castigos son identificados a nivel psicológico, siendo frecuente el retiro de los estímulos positivos que utiliza el subsistema parental, para incentivar al subsistema filial; por ejemplo, suspendiéndoles las visitas de los amigos, disminuyéndoles su mesada diaria, retirando de su habitación los objetos de índole personal, sin descartar el castigo físico que se utiliza como un desencadenante del primero.</p> <p>En la etnia afrodescendiente el castigo más frecuente es el psicológico, evidenciado a través de los gritos, ultrajes y la puesta en ridículo ante las demás personas, aunque no se descarta el maltrato físico, manifestado en bofetadas y en el uso de utensilios domésticos.</p>	<p>Teniendo en cuenta los hallazgos de la investigación, se recomienda establecer conjuntamente acuerdos entre padres e hijos, y asumir la consecuencia de sus actos en caso de incumplimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modificar la conducta generadora de castigo, es ayudar al niño a realizar la conducta elegida, presentándole una señal física o verbal en el momento exacto en que debe realizar la conducta adecuada; no después de realizarla incorrectamente.</li> <li>• Emplear en el aprendizaje inicial de la conducta deseada, recompensas materiales y actividades que gustan al niño.</li> <li>• Cambio de las recompensas materiales por alabanzas y halagos; después, ir demorando e intercalando las mismas, y finalmente, la conducta se hará por la satisfacción que conlleva realizarla.</li> </ul> <p>Reforzar todas las conductas que se aproximan a la deseada; crear un clima de tranquilidad y respeto entre padres e hijos, donde los diálogos sean frecuentes, juzgar los hechos no a las personas, y admitir las faltas por ambas partes, fortalecer siempre las conductas positivas del niño para aumentar la seguridad y autoestima, y valorar los intentos que el niño hace por conseguir la conducta adecuada.</p>

Fuente: *Construyendo familia. Talleres creativos, 2002.*



Tabla 12. *Síntesis de los resultados y las técnicas de intervención y/o recomendaciones desde la experiencia investigativa. Utilización del tiempo libre.*

Subcategoría	Síntesis de los Resultados de la Investigación	Técnicas de Intervención y/o Recomendaciones desde la Experiencia Investigativa
<b>Utilización del tiempo libre</b>	<p>En la etnia mestiza el uso del tiempo libre fue identificado al compartir en familia, y una forma de demostrarlo era asistiendo a la misa, actividad complementada con la interacción que se suscitaba en el almuerzo y la cena.</p> <p>En la etnia indígena, el significado del tiempo libre era atribuido al principio de colectividad, evidenciado en las actividades que se compartía en familia; entre las más frecuentes se puede mencionar: actividades religiosas (bautizos, primeras comuniones, matrimonios, exequias), actividades para el bienestar comunitario, mingas. Además, el núcleo familiar compartía los horarios de alimentación y coincidían incluso los de dormir, el de aseo, el de recolección de alimentos y el cuidado de los animales.</p> <p>En la etnia afrodescendiente, a pesar de no encontrar núcleos familiares estables, los padres proporcionaban espacios para compartir tiempo libre como los horarios de alimentación y actividades lúdicas y recreativas, donde participaban los integrantes de la familia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear un espacio para la persona, libre de distracciones (teléfono, compañeros de piso, televisión, etc.) y comprometerse a permanecer trabajando por periodos de entre 1 y 2 horas.</li> <li>• Reconocer que sus obligaciones son tan importantes como las necesidades y requerimientos de los demás.</li> <li>• Establecer límites para que no interrumpan o alteren el horario de trabajo.</li> <li>• Diseñar un horario personal de trabajo, y utilizar un calendario visible.</li> <li>• Dividir las tareas complejas en fases o sub-tareas, con objetivos más fáciles de alcanzar, y asignar fechas límites para completarlas.</li> <li>• Priorizar sus actividades, como ordenar lo que debe hacer, según su importancia.</li> <li>• Evaluar el progreso en esas sub-tareas. Si surge un problema, intentar solucionarlo rápidamente. Si es necesario, reconsidere sus propias fechas límites.</li> <li>• Identifique sus horas de mayor energía y planifique las tareas y actividades que exijan mayor esfuerzo durante las horas en las que tiene más energía y reserve las horas de menos energía para el descanso y las actividades más relajadas.</li> </ul>

Fuente: *Construyendo familia. Talleres creativos, 2002.*

## 6.2 Descripción de técnicas para comunicación

### La magia humana

Objetivo: Ayudar a padres e hijos a desarrollar altos niveles de autoestima que propicien un desarrollo de todas las capacidades, tanto en niños como en adultos, que garanticen una supervivencia en un mundo complejo y cada vez más difícil de sobrellevar.

Ambientación: Dinámica “Corazones de afirmación”

- Cada participante recorta un corazón, le coloca su nombre y lo pega en un mural, acondicionado para la ocasión.
- Acto seguido, cada uno escribe su nombre en una tarjeta.
- Se baraja las tarjetas y cada uno escoge una distinta a la suya, donde escribe algo positivo sobre la persona que le correspondió y coloca en el corazón que tenga, el nombre de dicha persona.
- Se hace una retroalimentación con base en las siguientes preguntas:
  - ¿Qué tipo de reacciones se produjo al conocerse el sorteo de tarjetas?
  - ¿Cómo se sintieron los miembros del grupo?
  - ¿Qué aspectos positivos se pudo destacar?

Presentación del Tema:

- Formar grupos de trabajo.
- Lectura, respuesta y análisis de los interrogantes planteados al final del cuento.

Plenaria: el relator de cada grupo da a conocer las conclusiones.

Compromiso: trate de regalarse un tiempo para encontrarse consigo mismo(a) a fin de descubrir sus cualidades, fortalezas, debilidades, necesidades y sueños, tan honesta y sinceramente como sea posible.

Evaluación: se forma grupos de 6 personas, cada uno de los integrantes debe pintar en una cartelera un símbolo a través del que represente lo que ha significado el encuentro.

Ejercicio: intente recordar qué le decían sus padres cuando era pequeño o qué se decían entre ellos a propósito de usted: “Tú eres... Tú nunca... Tú siempre... Es que tú...”



- ¿Hasta qué punto esto influye actualmente en su vida?
- ¿Sigue sintiéndose así?
- ¿Lo han comparado alguna vez con otros? Intente recordar ese momento, las circunstancias, las personas, los sentimientos.
- ¿Con quién lo comparaban? ¿Amigo, hermano, vecino, pariente?
- ¿Cómo se sentía?
- ¿Salía ganando o perdiendo en la comparación?
- ¿Qué mensaje querían transmitirle?
- ¿Hasta qué punto lo ha creído?
- ¿Cuándo se ha sentido ‘cisne’?
- ¿Ha habido algún momento en su vida en el que alguien le ha dicho que es más de lo que usted cree?
- ¿Cómo se sintió en ese momento?
- ¿Sacó algún provecho?
- ¿Le ha dicho alguna vez a alguien que no es ‘pato’, sino ‘cisne’?
- ¿Ha ayudado alguna vez a los demás a descubrir lo que tienen de bueno? Reflexione y piense cómo se ha sentido.

## La singularidad

Objetivo: Incentivar al padre a valorar y respetar en los hijos la singularidad o las características que los diferencian de los demás (rasgos, actitudes e intereses).

Ambientación: Dinámica “Constelación de símbolos”

- Formar grupos de 6 participantes.
- El ejercicio consiste en que cada participante debe elaborar para cada uno de los otros 5 compañeros del grupo, un símbolo que represente su manera de ser, indicando el motivo por el que lo representó así. Ejemplo: una estrella, porque suele acompañar en los momentos difíciles; una rosa, porque es simpático.
- Luego se hace la puesta en común.
- Se hace una retroalimentación de la dinámica a través de las siguientes preguntas:
  - ¿Cómo se sintieron realizando el ejercicio?

- ¿Han expresado libremente sus sentimientos?
- ¿Qué les pareció importante en esta dinámica?
- ¿Han aprendido algo nuevo acerca de sí mismos?
- ¿Se han descrito mutuamente cosas reales?

Presentación del tema:

- Formación de grupos de 6 participantes.
- Entrega a cada grupo del poema: “El pequeño niño”.
- Lectura, respuesta y análisis de los interrogantes planteados en el poema.

Plenaria: el relator de cada grupo da a conocer las respuestas.

Compromiso: escriba algunas ideas prácticas que puedan ayudar a su hijo a despertar y alentar esa conciencia de singularidad e independencia.

Evaluación: los participantes, a través de una copia, expresan cómo les pareció el encuentro.

Ejercicio: una vez realizada la lectura del poema anterior, los padres responden los siguientes cuestionamientos:

- ¿Con cuáles de las actitudes de la maestra se identifican?
- ¿Qué enseñanzas les deja la poesía?
- ¿Cómo pueden ayudar y alentar al niño para que desde sus primeros años vaya moldeando su singularidad?

## Rompiendo muros

Objetivo: Analizar la importancia de escuchar bien para adquirir una plena calidad humana.

Ambientación: Dinámica: “La vivienda ideal”

### 1. Trabajo personal:

- El animador entrega un papel en blanco a cada participante.
- Dice a los participantes: en esta hoja van a hacer el dibujo de una vivienda. Imagínesse que cada uno de ustedes tiene la oportunidad de escoger la casa en la que le gustaría vivir, sin ninguna limitación económica, ni de paisaje, ni de clima. Piensen cómo les gustaría que fuera esa casa y dibújenla con el mayor número de detalles que puedan. No olviden incluir además detalles como: tipo de vivienda



(casa, apartamento, chalet, caserío) lugar (entre montes, en un llano, al lado de la playa, cerca o lejos de la ciudad, en un pueblo pequeño, en una ciudad). Para esta tarea tienen 10 minutos.

## 2. Trabajo grupal:

- Se forma grupos al azar. Cada uno enseña su dibujo y lo explica al pequeño grupo. Para esta tarea pueden contar con 7 minutos.
- Luego se les pide hacer una casa ideal del grupo, en la que todos los miembros del grupo se sientan a gusto, tomando como referencia las preferencias personales explicadas en el trabajo grupal.
- Se comenta el trabajo del grupo centrándose en las siguientes preguntas:
- ¿Quiénes vivirían a gusto en la casa que han hecho?
- ¿Qué sintieron cuando no tuvieron en cuenta algunos detalles?
- A la hora de satisfacer a los compañeros ¿cedieron parte de sus intereses?
- Presentación del tema:
- Formación de grupos de trabajo.
- Entrega del documento “No te enojés mamá... y disculpa”, a unos grupos.
- Entrega del documento “Si no hay comunicación...” a otros grupos.
- Lectura, respuesta y análisis de los cuestionamientos planteados en los documentos.

Plenaria: el relator de cada grupo lee su documento y da a conocer las conclusiones.

Compromiso: comience esta semana a dialogar con algunos de los miembros de su familia en forma amplia y profunda, asumiendo una actitud de escucha.

Evaluación: en pequeños grupos elaboren coplas con la música de “Se va el caimán” y a través de ellas evalúen la reunión.

### Reflexione y conteste:

- ¿Ve comunicación en el ambiente donde vive?
- ¿Cómo es la comunicación con su familia, con sus amigos, con sus compañeros de trabajo?
- ¿Qué le impide y qué le ayuda a comunicarse profundamente con los otros?

- ¿Qué compromiso de comunicación le exige la reflexión que ha realizado hoy?, ¿por qué?

### **Socio-drama**

Es la representación teatral de una situación de importancia para el grupo, para facilitar su comprensión o concientizar a sus miembros.

Se aprovecha las inmensas capacidades que tienen algunos individuos y grupos para presentar en forma artística, situaciones de la vida real que pasan inadvertidas para el hombre común. Mediante esta técnica se puede presentar, en forma exagerada pero convincente, problemas y soluciones.

En la preparación:

- Escoger un tema de la vida real.
- Tener claridad sobre qué pistas podrían servir de solución para los problemas planteados en la actuación.
- Hacer un breve ensayo que nos permita estar claros del orden de las escenas y nos haga “entrar en calor” para la actuación.
- En la actuación:
- Identificarnos con el papel.
- Combinar palabras con gestos y movimientos del cuerpo.
- Hablar una persona a la vez.
- Usar objetos que ayuden a entender las escenas (periódicos, una pala, una herramienta).
- El público puede colocarse en semicírculo, pues esta disposición favorece la participación y la integración.
- Discusión posterior: se debe llevar a cabo al finalizar el socio-drama, con el fin de relacionar el tema con nuestra realidad. Debe seguir los tres pasos siguientes:
- Reconstrucción de lo presentado: ¿Qué hemos presenciado?, ¿Cómo empezó la actuación?, ¿Qué pasó después?
- Análisis del mensaje: ¿Qué nos han querido decir? ¿Cómo fueron presentadas las situaciones?
- Relación con la realidad del grupo: ¿Sucede así en nuestra comunidad? ¿Qué otros hechos suceden? ¿Por qué suceden? ¿Qué debemos hacer?

## **Regalemos flores en vida**

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de vivir con plenitud cada momento del día tratando a los demás con generosidad, alegría y buena voluntad.

Presentación del tema:

- Entrega individual del cuestionario.
- Respuesta del mismo.
- Compartir las respuestas en grupos.

Plenaria: el relator de cada grupo da a conocer las conclusiones.

Compromiso: desde hoy ¿Qué podré hacer para dejar mejores recuerdos a quienes se relacionan conmigo?

Evaluación:

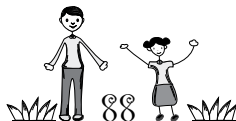
- Aspectos positivos del encuentro.
- Aspectos para mejorar.
- Sugerencias.

## **Manejo adecuado de los conflictos**

Objetivo: Dar a conocer formas efectivas para resolver conflictos o dificultades que se presentan en toda interacción humana.

Ambientación: Dinámica “En nuestra casa”.

- El animador, en el centro del círculo, da algunas órdenes que todos deben imitar.
- Los participantes solamente imitarán las órdenes que comiencen con la expresión: “En nuestra casa”. Por ejemplo, el animador dice: “En nuestra casa todos nos ponemos la mano en la cabeza”. En este caso todos imitarán al animador. Pero si sólo dice por ejemplo: “Todos andan por la casa”, ninguno lo imitará.
- Al comienzo, el animador da las órdenes lentamente; luego las va acelerando cada vez más. Quien se equivoque sale del juego.
- Se habla luego acerca del juego.
  - ¿Cómo se sintieron durante este juego?
  - ¿Les han resultado fáciles las tareas?
  - Si no ha sido así, ¿cómo lo explican?





## Presentación del tema:

- Formación de grupos de trabajo.
- Entrega de dos situaciones para analizar.
- Una vez terminado el juego de roles de las 2 situaciones, se pregunta:
  - ¿Qué observaron en ambas situaciones? (anote las respuestas en un tablero al que previamente le ha trazado una línea divisoria por la mitad. En el lado izquierdo coloque como título: “Primera situación”; en el lado derecho escriba: “Segunda situación”).
  - Generalmente surgen respuestas como: “En el primer caso se alteran y pelean; en el segundo caso están tranquilos y calmados”. En el primer caso hay violencia física cuando la mamá le quiere pegar con el zapato al niño; en el segundo caso no.
- Después de escuchar todas las respuestas, se hace énfasis en cinco aspectos:
  - En el primer caso terminan peleando por cosas diferentes al problema; en el segundo caso, se centran en el problema, no se salen del tema.
  - En el primer caso no tienen en cuenta los sentimientos del otro, en el segundo caso sí.
  - En el primer caso tratan de imponer una solución mediante manipulación: indirecta, culpa. En el segundo caso buscan una solución adecuada para ambos, en forma directa sin agredirse. La solución no la impone ninguno de los dos.
  - En el primer caso los dos, mamá e hijo, terminan la discusión sintiéndose mal (con malestar psicológico); en el segundo caso terminan la discusión sintiéndose bien (con bienestar psicológico).
  - En el primer caso se critica, hiere o agrede a la otra persona; en el segundo caso, se critica una conducta de la persona, sin agredir a la persona por sus características.
  - Una vez analizadas las dos situaciones, se explica cómo ambas, son formas de resolver conflictos, pero una es más adecuada y efectiva que la otra.

Compromiso: durante esta semana revise con sus hijos un conflicto, aplicando procesos de pelea limpia y después de hacerlo, anote todas las dificultades que encuentren en la solución.



## 6.3 Descripción de técnicas para normas

### Mirarnos de manera diferente

Objetivo: Reflexionar acerca de la necesidad de manejar adecuadamente los límites en las realidades, en las relaciones amorosas, para poder expresar los sentimientos en forma clara y confiada.

Ambientación: Dinámica: “Alegría y tristeza”

- Se inicia la dinámica comentando que van a tener ocasión de hablar de las cosas que los ponen alegres y de aquellas que los ponen tristes.
- Cada padre de familia elige un compañero(a) con el que desea intercambiar las ideas.
- Comienza con la pregunta: ¿Cuándo te sientes feliz? Por turno responderá cada uno.
- Continúan con la pregunta: ¿Cuándo te sientes triste? Cada padre de familia responde.
- Luego se hace una retroalimentación con base en los siguientes interrogantes:
  - ¿Algunas de las respuestas le han llamado especialmente la atención?
  - ¿Qué pregunta ha sido más fácil de responder: la que se refería a la felicidad o la que se refería a la tristeza?
  - ¿Por qué eligió ese compañero para la realización de la dinámica?
  - Después de esta actividad ¿conoce a su compañero(a) mejor que antes?
  - ¿Cómo se siente feliz?, ¿A quién se lo dice ordinariamente?
  - ¿Cómo se dan cuenta los otros de que usted está triste?

Presentación del tema:

- Formar grupos de trabajo.
- Entrega de la fábula “Arturo y Clementina”.
- Lectura, respuesta y análisis de los interrogantes planteados en la fábula.

Plenaria: el relator de cada grupo da a conocer las conclusiones.

Compromiso: atrevase a ser usted mismo y no la imagen que otros tienen de usted y que usted asume como propia.



Evaluación: los participantes escriben:

- Aspectos positivos del taller.
- Aspectos para mejorar.
- Sugerencias.

Ejercicio: una vez realizada la lectura anterior, los padres responden las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se percibía Clementina y qué actitudes asumía?
- ¿Cómo se percibía Arturo y qué actitudes asumía?
- ¿Con cuál de las dos actitudes se identifica usted?
- ¿Qué enseñanza deja la fábula?

### **El calor afectivo**

Objetivo: Analizar con sinceridad cómo expresar el amor a los hijos a fin de abandonar viejos hábitos de conducta negativa y adoptar comportamientos que hagan más cálida y estrecha la relación con ellos.

Ambientación: Dinámica “Nombres y valores”

- Se forma subgrupos de 10 personas.
- Los miembros de cada grupo se sientan en círculo, de modo que todos puedan ver y hablar, sin quedar ocultos.
- Un voluntario inicia el juego, diciendo su nombre y contando al grupo algo que le gusta hacer; debe hacerlo con pocas palabras.
- Moviéndose en dirección de las manecillas del reloj, la persona siguiente repite el nombre de la precedente y lo que a ella le gusta hacer. Luego da su nombre y lo que a él le gusta.
- El juego termina cuando el que ha iniciado la ronda repite todos los nombres y gustos del grupo.
- Una vez finalizada la dinámica se hace una retroalimentación con base en las siguientes preguntas:
  - ¿Para qué sirvió la dinámica?
  - ¿Cómo se sintieron realizándola?
  - ¿Cómo trabajó el grupo?

## La disciplina positiva

Objetivo: Orientar a los padres sobre la necesidad de establecer límites claros y acordes con las diferencias individuales y el ritmo de evolución de cada uno de los hijos, a fin de que aprendan a tener autocontrol en sus vidas con miras a un beneficio personal y social.

Ambientación: Dinámica “Yo soy y estoy aquí”

- Se divide el grupo en subgrupos de 6 personas.
- A cada participante se le entrega una hoja en blanco.
- Cada padre o madre de familia pega la hoja en blanco en la espalda del otro compañero.
- Cada uno va a escribir en las hojas de sus compañeros una cualidad, de tal manera que al terminar, cada participante tenga escritas en su hoja 6 cualidades.
- Ningún participante debe quedar sin cualidades escritas en su hoja.
- Al terminar, cada uno observará su hoja y evaluará si se identifica con las cualidades escritas.

Plenaria: cada grupo da a conocer sus conclusiones (*Construyendo familia. Talleres creativos, 2002*).

### 6.4 Los premios: cimientos para la motivación y el elogio

Dreikurs (1991) afirma que: los niños necesitan motivación como las plantas necesitan agua.

La motivación no es fácil, porque la mayoría de los adultos nos acostumbramos a reaccionar de manera negativa al mal comportamiento, en vez de actuar directamente con el mensaje que está detrás, y motivar a los niños a mejorar. La motivación se hace más compleja porque los adultos estamos convencidos de que el **castigo** lleva a los niños a mejorar su comportamiento, y tenemos la creencia de que funciona, pero las consecuencias que genera, no son olvidadas a largo plazo. El uso de la motivación no siempre es tan sencillo por las siguientes razones:

- A los adultos nos cuesta trabajo recordar que un niño que se comporta mal, en realidad está diciendo: “Sólo quiero pertenecer”.
- Aunque los adultos somos más hábiles para los castigos, no somos tan hábiles para la motivación.
- Los niños no siempre están listos para recibir motivación en el preciso momento del conflicto. A todos nos ha ocurrido que en algunas



ocasiones estamos cabizbajos y desmotivados, pero, a la vez, nos ponemos furiosos si alguien trata de subirnos el ánimo.

Para que la motivación tenga un uso efectivo, se debe tener en cuenta las siguientes precisiones:

- 1) La importancia del momento puntual: la motivación sólo es bien recibida después de un periodo de enfriamiento del conflicto, cuando las dos partes se hayan calmado y hayan hecho catarsis en relación con sus sentimientos e intenciones.
- 2) La cooperación del implicado debe ganarse: los niños se sienten motivados cuando perciben que los adultos entienden su punto de vista; por lo tanto, se debe aprovechar este momento porque están más dispuestos a escuchar las recomendaciones del adulto y a solucionar el conflicto. La cooperación del niño se puede ganar cuando se expresa comprensión frente a sus sentimientos, verificando con él la percepción del adulto y explicándole que entender, no significa estar de acuerdo, ni pasar por alto, sino entender su percepción. En este momento es apropiado compartir las circunstancias en las que usted se haya sentido o comportado de manera similar.
- 3) Respeto mutuo: contempla actitudes de fe en las habilidades propias y de los demás, interés en el punto de vista tanto de los otros como en el propio, y disposición para responsabilizarse y apropiarse, cada cual, de su propia contribución a la resolución de un problema. La mejor manera de enseñarles estas actitudes a los niños es dar ejemplo de ellas.
- 4) Hay que trabajar para mejorar; no para llegar a la perfección: la perfección es una expectativa irreal y es desmotivante para quienes se sienten obligados a alcanzarla. En consecuencia, en los niños se debe reconocer su progreso, que se convierte en una forma de motivación que los inspira a continuar con sus esfuerzos.
- 5) La mirada positiva: enfocar el tiempo y la energía en lo positivo es una gran motivación para los demás y para nosotros mismos.
- 6) Tiempo especial: una de las manifestaciones más motivadoras para los hijos es que sus padres puedan pasar tiempo especial con ellos de manera regular y acorde con sus edades. Por ejemplo, los niños menores de dos años requieren de mucho tiempo especial; entre los dos y los seis años, necesitan al menos de diez minutos de tiempo especial al día; de los seis a los doce años, no requieren períodos largos todos los días, pero les gusta contar con -por lo menos- media hora a la semana. La hora en particular y la cantidad de tiempo la define cada familia y, el tiempo especial puede consistir en comer un helado mientras se comparte experiencias de clase o de trabajo.



## **6.5 Métodos para motivar a los niños a aprender y a mejorar (Nielsen, 1999)**

### **Tomarse el tiempo para entrenarlos**

Los adultos tendemos a esperar que los niños realicen labores para las que no han tenido un entrenamiento adecuado; por lo tanto, primero se debe enseñar para luego exigir, puesto que entrenar significa ser muy claro con respecto a los términos y a las expectativas.

### **Pedir autoevaluación**

Los padres siempre deben confirmar con sus hijos lo que se espera de ellos cuando se les asigna una tarea determinada, sin olvidar que se debe hacer énfasis en sus fortalezas y preguntarles en qué áreas necesitan mejorar, dado que ellos generalmente lo saben sin necesidad de decirles.

### **Construir sobre las fortalezas, no sobre las debilidades**

Cuando los padres les señalamos a los hijos lo que han hecho bien, ellos se sienten motivados a seguir haciéndolo igual o mejor.

### **Enseñarles que los errores son maravillosas oportunidades para aprender**

Los padres debemos tener presente que también cometemos errores diariamente, a pesar del conocimiento que nos da la experiencia; la ganancia está en reconocer que nos hemos equivocado y en poder convertir el error en una oportunidad para el crecimiento continuo.

### **Hacer preguntas**

Los adultos pueden lograr participación y comprensión con sus hijos, si les hacen preguntas en vez de afirmaciones. Cuando se responde preguntas, participan activamente y cuando se escucha afirmaciones, lo hacen pasivamente.

### **El valor de un abrazo**

Los abrazos crean una atmósfera de motivación que dispone y capacita a los niños para aprender. Éste puede ser el momento perfecto para tomarse el tiempo para entrenar y comprender que un niño desobediente es un niño desmotivado.

### **Estímulo**

Es el proceso de reconocer y enfocar las cualidades de los hijos, para ayudarles a desarrollar sentimientos de seguridad en sí mismos. Es el antídoto contra



el desaliento, el combustible necesario para actuar en forma positiva. El estímulo se fija en los esfuerzos y progresos, más que en los resultados finales.

### ***Actitudes para estimular:***

- Demostrar confianza y fe en las personas.
- Entregar o delegar responsabilidades.
- Pedir opiniones y escuchar ideas.
- Dar instrucciones una sola vez.
- Evitar por todos los medios el “pero...”.
- Valorar más el esfuerzo que el resultado.
- Comentar y apreciar los progresos de cada uno.
- Agradecer las contribuciones.
- Resaltar los aspectos positivos del comportamiento.

### ***Actitudes que hay que evitar:***

- Rotular a los hijos.
- El perfeccionismo, demasiada ambición.
- Las comparaciones.
- Las preferencias.
- Centrarse en los errores.
- La sobreprotección.
- Dar crédito a las quejas.
- Las conductas inconsistentes de los padres.

### ***Requisitos para estimular:***

- Atención: implica el contacto visual y una postura abierta y confortable.
- Comprensión: es decir, colocarse en el lugar del hijo como una forma para entender sus sentimientos.
- Aceptación: de la persona y de las ideas que expone, dándoles la validez que tienen para los hijos y recordando que ellos no siempre se desenvuelven de la manera como nos gustaría.



## ***El lenguaje especial de la estimulación***

Lo primero que hay que tener en cuenta, cuando se va a estimular a los hijos, es evitar hacer juicios de valor sobre lo que han hecho.

### ***Frases que demuestran aceptación:***

- “Me gusta la manera como haces esto”.
- “Me agrada la forma como enfrentaste el problema”.
- “Estás satisfecho por lo que haces”.
- “Ya que esto no te complace, ¿qué crees que puedes hacer para sentirte mejor?”.
- “Da la impresión de que eso no te gustará”.
- “¿Qué te parece lo que has hecho?”

### ***Frases que manifiestan confianza:***

- “Porque te conozco, estoy seguro de que lo harás bien”.
- “Tú lo lograrás”.
- “Ten confianza en tu juicio”.
- “Es difícil esta tarea, pero lo lograrás”.
- “Tú puedes resolverlo”.

### ***Frases que enfatizan habilidades, aprecio, cooperación:***

- “Gracias; eso que has hecho, ayuda mucho”.
- “Fue muy considerado de tu parte”.
- “Realmente agradezco tu apoyo; has hecho mucho más fácil mi trabajo”.
- “Necesito de tu colaboración para...”.

### ***Frases que reconocen el esfuerzo y el progreso:***

- “Parece que has trabajado duro en eso”.
- “Se nota que has pensado mucho en ello”.
- “Veo que estás avanzando”.
- “Estás progresando en...”.
- “Puede que sientas que no has alcanzado la meta, pero imira cuánto has logrado!”.



Hay que tener cuidado, porque las palabras de estimulación pueden convertirse en desalentadoras, si son movidas por el deseo de los padres de establecer un comportamiento adecuado en el hijo. Se debe evitar por todos los medios, los comentarios moralizadores y calificadores como por ejemplo: “Has trabajado duro”, “¡ya era hora!”, “has trabajado bien”, “¡fíjate que lo puedes hacer cuando quieres” (*Construyendo familia. Talleres creativos*, 2002).

Tabla 13. **Importancia del estímulo.**

El Estímulo		
Características Subyacentes	Mensaje Enviado al Niño	Posibles Resultados
1. Resalta la habilidad del niño para manejarse constructivamente en la vida.	“Confío en que serás Responsable e Independiente”.	El niño tiene el coraje de ser imperfecto y a entrenar la voluntad para tratar de hacer algo. Adquiere confianza en sí mismo y se siente responsable de su comportamiento.
2. Resalta la evaluación interna.	“Lo más importante es saber cómo te sientes, qué piensas de ti mismo y de tus propios esfuerzos”.	Aprende a evaluar su progreso y a tomar sus propias decisiones.
3. Reconoce el esfuerzo y mejoramiento.	“No tienes que ser perfecto. El esfuerzo y el mejoramiento son importantes”.	Aprende a aceptar los esfuerzos propios y los de los demás. Desarrolla el deseo de ser persistente en su trabajo.
4. Resalta las cualidades, las contribuciones y el aprecio de los padres.	“Tu contribución es valiosa”. “Trabajamos mejor contigo”. “Apreciamos lo que has hecho”.	Aprende a usar sus habilidades y esfuerzos, para el bien de todos y no sólo por su ganancia personal. Se siente bien ante los éxitos de los demás y los propios.

Fuente: *Construyendo familia. Talleres creativos*, 2002.

El estímulo lleva a darle seguridad y confianza al niño; para eso es necesario:

1. Enfocar lo bueno, describir y reflejar.
2. Aceptarlo como persona, independientemente de la forma en que actúa.
3. Tenerle fe, para que él la tenga en sí mismo, en sus padres y en los demás.
4. Reconocer claramente lo mucho que vale y saber acompañarlo con gozo.
5. Respetarlo, pues él aprenderá también a hacerlo.
6. Hacer que sus expectativas no sean tan altas, ni tan pobres, que impidan el cambio.

7. Brindar estímulo, evitando la competencia entre hermanos.
8. Quitar los calificativos, los rótulos, al igual que los “pero...”.
9. Describir los comportamientos positivos que siempre permiten crear y formular las conductas o habilidades.

### Los castigos

Son una represalia arbitraria ante un comportamiento inaceptable; procuran imponer la voluntad de los padres sobre la de los hijos; son administrados frecuentemente en un ambiente agresivo y con resentimiento y, enseñan a temer a los que tienen el poder, por la autoridad misma, no por sus derechos.

Tabla 14. *Implicaciones del castigo.*

Características de los Castigos	Mensaje Subyacente para el Niño	Probable Resultado
Enfatizan el poder de la autoridad personal. Son una exigencia.	“Haz lo que te digo, porque te lo ordeno yo”.	Rebeldía. Deseo de venganza. Falta de autodisciplina. Irresponsabilidad. Trampa.
Rara vez se relacionan con el hecho. Son arbitrarios.	“Ya verás”. “Mereces lo que recibes”.	Resentimiento. Afán de venganza. Miedo. Confusión. Rebeldía.
Implican un juicio moral. Atacan a la persona.	“Eres malo”. “No eres aceptable”.	Sentimiento de haber sido herido. Culpa. Ganas de cobrárselas.
Insisten en el comportamiento pasado.	“Nunca aprenderás”. “Nunca se puede contar contigo”.	Se siente rechazado. Cree que no puede tomar buenas decisiones.
Son amenazas. Faltan al respeto. Manifiestan violencia o pérdida de amor, abierta o disimuladamente.	“Ningún hijo mío haría tal cosa”.	Miedo. Rebeldía. Sentimiento de culpa. Anhelos de revancha.
Exigen sumisión. Promueven rebeldía y venganza.	“Lo que tú prefieras no tiene importancia”. “No se puede confiar en ti para tomar decisiones correctas”	Rebeldía. Sumisión provocativa.

Fuente: *Construyendo familia. Talleres creativos, 2002.*

Si los padres, en algunas ocasiones optan por los castigos, deben tener en cuenta que:

1. Se debe quitar toda idea de dramatismo y de violencia a toda acción y/o comportamiento del hijo.
2. El ambiente familiar debe ofrecer las condiciones mínimas para un desenvolvimiento normal de la persona.
3. La misión del padre frente al comportamiento de los hijos es más de orientación y de apoyo, que de censura.
4. El conocimiento del proceso evolutivo del hijo va dando a los padres las pautas para el manejo adecuado de las conductas.
5. Se debe ofrecer orientaciones claras a los hijos sobre el manejo y el cuidado de ciertas situaciones de la vida diaria.
6. Es necesario promover el diálogo con los hijos, con el fin de esclarecer dudas o malos entendidos frente a conductas desagradables e inadecuadas.
7. Se debe propiciar y crear un ambiente de reflexión a partir de consideraciones sobre conductas desaprobadas y presentadas en el ambiente familiar, con miras a buscar un cambio de actitud.
8. Hay que estimular acciones y comportamientos adecuados en los hijos, como un medio para disminuir las conductas indeseables.
9. Es necesario rectificar algunos atropellos cometidos contra los hijos. Para esto los padres deben reconocer que en ciertos momentos, actuaron de forma apresurada e inhumana.
10. Es imprescindible dar a conocer a los hijos las reglas de juego en la vida familiar, con el propósito de ajustarse adecuadamente a ellas.

En la práctica se puede distinguir dos tipos de castigos:

**Castigos recomendables:** aquellos que posibilitan la oportunidad de reconsiderar sobre la falta o conducta indeseable, con miras a buscar un cambio de actitud. Dichas formas pueden ser:

- Una mirada.
- Privarlo por un tiempo de actividades recreativas que sean de su agrado.
- Llamarle la atención en forma individual y en forma amigable.
- Mostrar indiferencia, por algún tiempo, a las diferentes actividades y realizaciones.



**Castigos perjudiciales:** aquellos que se aplica en estado de ira, y que generan temor, rencor, inseguridad y además, ofrecen humillación y violencia. Pueden ser:

- Maltrato de hecho.
- Maltrato con palabras.
- Golpes.
- Ultrajes e insultos.

A continuación se describe algunas normas que se debe tener en cuenta para la aplicación de un castigo:

1. Que haya unidad de criterios en la aplicación del castigo por parte del subsistema parental.
2. Aplicarlo inmediatamente después de la falta cometida.
3. La aplicación del castigo exige serenidad, firmeza, racionalidad, para que no se convierta en acto de venganza.
4. No debe ser aplicado siempre por una misma persona, con el fin de evitar malos entendidos.
5. Debe ser individual.

A través de la investigación se identificó que en las tres etnias, en algunos casos se castigó tan inhumanamente, que las personas quedaron afectadas por las graves consecuencias, más que por la conducta indeseable. Teniendo en cuenta esta premisa, se puede recomendar que la forma para extinguir conductas indeseables, es controlar el ambiente donde generalmente ésta se da; así, por ejemplo: si el padre castiga al hijo por llegar tarde al colegio, debe estimularlo para que llegue temprano y felicitarlo cuando lo haga. Si se quiere evitar la conducta del niño que mantiene la ropa sucia, se le debe felicitar cuando la tenga limpia.

### **Uso del tiempo libre**

Saber aprovechar el tiempo libre es algo con lo que nuestros hijos no nacen: lo aprenden. El tiempo libre es para vivir, para crecer, aprender, descansar y recuperar fuerzas; en definitiva, un tiempo que debe enriquecer a la persona. Las posibilidades que se abren ante nuestros hijos, ya sean niños o adolescentes, se multiplican durante los fines de semana: practicar deportes, adquirir nuevas aficiones o dedicar más tiempo a las cosas que más les gusta.



El tiempo libre de nuestros hijos (como el nuestro) ha de cumplir una triple misión: ha de ser un tiempo de descanso, diversión y desarrollo. En caso contrario, se estará perdiendo el tiempo en vez de aprovecharlo. Al hablar de “tiempo libre” se alude al tiempo disponible, al tiempo no ocupado por las actividades escolares, ni asignado a otras obligaciones.

El uso del tiempo libre forma parte esencial de la vida de cualquier persona en relación con la etapa de desarrollo en que se encuentra y al entorno en que vive: familia, barrio y escuela. El tiempo libre sería aquel tiempo disponible, que no es para estudiar e incluye el dormir, comer, y que puede ser destinado al ocio, el descanso, la recreación, el desarrollo personal, o para realizar actividades que satisfagan necesidades esenciales, tales como la sociabilidad e identidad del adolescente.

Las actividades que se lleva a cabo en el tiempo libre, con quiénes y dónde se hacen, son claves en la promoción y prevención de la salud de los hijos y deben formar parte de la evaluación integral de salud de un joven. El destino positivo que se dé a ese tiempo libre puede representar un rol protector, pero por otro lado puede ser un factor de riesgo si existen condiciones negativas de estas actividades o con quiénes se realiza. Así, el tiempo libre se ha convertido en la sociedad moderna, en un verdadero dolor de cabeza.

Los países industrializados han disminuido las jornadas de trabajo dejando de esta forma mayor tiempo disponible para el ocio. En nuestra sociedad, este fenómeno no presenta las mismas características; los problemas económicos por los que atraviesa la inmensa mayoría de nuestra población, han conducido a que los adultos cada día dediquen mayor cantidad de su tiempo a las actividades laborales, disminuyendo el tiempo de ocio, que en muchos casos era tiempo que les dedicaban a los hijos. Esto conlleva a que la mayor parte de nuestros niños se encuentren solos, sin la presencia de sus padres cuando regresan del colegio, lo que representa situaciones de riesgo para esta población.

### *Actividades deportivas*

La actividad física tiene una importancia vital en la niñez, en la adolescencia, y en la vida de todo ser humano, puesto que reporta una serie de beneficios desde el punto de vista fisiológico (reduce el riesgo de producir ciertas enfermedades y ayuda a combatir la obesidad), psicológico (aumenta la seguridad en uno mismo) y social (desarrolla la solidaridad y la sociabilidad).

### *Actividades culturales*

Generan escenarios para que los diferentes grupos etarios puedan interactuar en actividades como teatro, bandas de música, pintura, colectivos de comunicaciones, grupos ecológicos, de liderazgo, de servicio social, etc.



### *Actividades sociales*

Permiten tomar conciencia social y desarrollar la solidaridad. Por esta razón es muy positivo estimular la participación de nuestros hijos e hijas en actividades de tipo social para que aprendan y amplíen estas cualidades.

### *La importancia de la orientación de los adultos*

Los padres debemos incentivar en nuestros hijos alternativas de entretenimiento que les haga alejarse de aspectos negativos de la sociedad tales como las drogas, la violencia o la apatía y el desencanto.

No obstante, para ofrecer alternativas que resulten atractivas, se debe conocer su realidad y para ello debemos dedicarles todo el tiempo que sea necesario, hablar mucho con ellos y averiguar acerca de sus gustos, ideas y opiniones.

Una vez que conocemos cuáles son los valores, las vivencias y las expectativas de nuestros hijos, podemos buscar actividades que se adecúen a lo que ellos buscan, pero que también coincidan con nuestros deseos; de otra manera es muy probable que nuestras recomendaciones caigan en saco roto.

### *Problemas que se previene*

El modo en que se disfruta del tiempo libre tiene mucho que ver con la salud física y mental y con las relaciones sociales. Las consecuencias de no utilizar de forma adecuada este tiempo pueden ser: excesiva implicación en videojuegos, móviles e internet, y conductas de riesgo como tabaco, alcohol y otras drogas, violencia, accidentes, actividad sexual precoz e irresponsable.





# Recomendaciones

El tiempo libre forma parte del proceso de educación de los hijos e hijas. El primer modelo de los niños son sus padres; lo que hagan y cómo vivan, va a tener una influencia positiva o negativa en ellos. Los padres tenemos que gestionar el tiempo libre de nuestros hijos, y las claves del éxito son: implicarles en la organización de las actividades, tener una actitud positiva, y aprender a disfrutar con ellos. Bajo esta premisa, se debe aprovechar el tiempo para:

- Socializar, favorecer el juego y las distintas actividades entre iguales y en compañía de familiares.
- Favorecer el aprendizaje con juegos educativos, juegos de mesa, enseñanza de idioma.
- Favorecer el hábito lector con lecturas atractivas.
- Potenciar el gusto por la cultura, cine, teatro, exposiciones, visitas monumentales.
- Desarrollar habilidades artísticas, manualidades, pintura, música, baile, fotografía.
- Valorar la naturaleza con excursiones, senderismo, recorrido por los parques, rutas, jardinería.
- Fomentar el deporte.
- Supervisar el tiempo de televisión (no más de 2 horas al día y siempre supervisadas por un adulto) de uso del computador, de acceso a internet, uso del celular, juegos en videoconsola, entre otras.



# Conclusiones

La investigación concibió a la Dinámica familiar como una subcategoría de las Pautas de crianza, y para tal efecto se definió, como aquellas fuerzas que generan la estabilidad o el desequilibrio de las relaciones intersubstémicas, posibilitando al Programa de Trabajo Social de la Universidad Mariana, fortalecer su línea de investigación “Cultura, Sociedad y Desarrollo”, y su curso “Trabajo Social Individuo y Trabajo Social de Familia”. Por otra parte, su utilidad se evidenció en la medida en que permitió realimentar los horizontes conceptuales respecto al tema, generando reflexión e incidiendo en el diseño de acciones de mejoramiento y de cualificación docente.

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación, se puede afirmar que en el Sistema Familiar de Origen de la etnia mestiza, las pautas de crianza se caracterizaron por: un nivel de comunicación informativo, vínculos de apego evitativo, autoridad rígida al igual que las normas, ausencia de premios y prevalencia de castigos y relación del tiempo libre con actividades de carácter religioso.

En el Sistema Familiar Creado de la etnia mestiza, la comunicación fue de tipo racional y emotivo; los vínculos de apego, seguros; la autoridad, compartida y bondadosa; las normas permitieron la concertación, los premios se vieron reflejados en actitudes de amabilidad y disminución del castigo; en relación con el tiempo libre, se evidenció la práctica de actividades recreativas, deportivas y culturales.

En el Sistema Familiar de Origen de la etnia indígena, la comunicación se manifestó en el nivel emotivo profundo, vínculos de apego evitativo, autoridad rígida al igual que las normas, ausencia de premios y prevalencia de castigos, y el tiempo libre estuvo supeditado a la participación en actividades y ritos religiosos.

En el Sistema Familiar Creado de la etnia indígena, la comunicación es racional, el apego es seguro en relación con la madre, la autoridad asumida por el padre es de rigidez, y la adoptada por la madre se caracterizó por el diálogo y la concertación, al igual que las normas; los premios se visualizaron en la compra de regalos y ropa; se identificó disminución de los castigos, y el tiempo libre lo dedicaron a practicar actividades deportivas, haciendo énfasis en la recuperación de juegos ancestrales.

En el Sistema Familiar de Origen, en la etnia afrodescendiente la comunicación fue de carácter informativo, vínculos de apegos inseguros, autoridad flexible y normas difusas; los premios fueron eventuales y los castigos, de carácter físico; el tiempo libre lo dedicaron a la práctica de actividades como la natación y la pesca.

En el Sistema Familiar Creado en la etnia afrodescendiente, la comunicación fue emotiva, los vínculos de apego se caracterizaron por ser seguros hacia la madre e inseguros hacia el padre; la autoridad, flexible y las normas, difusas; los premios, eventuales y los castigos, de carácter físico y de manera esporádica; el tiempo libre lo dedicaron a la práctica de actividades deportivas, culturales y recreativas.



## Referencias bibliográficas

- Aguirre, E. & Durán, E. (2000). *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud. Un estudio con familias y niños que inician su escolarización en Santa Fe de Bogotá*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Centro de Estudios Sociales.
- Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. En E. Aguirre Ed. *Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología.
- Alonso, J. & Román, J. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Revista Psicothema*, 17 (1), 76-82.
- Aparicio, T. (2007). *Premios y castigos como instrumento educativo*. Recuperado el 20 de marzo, de: 2010 en [http://www.pulevasalud.com/ps/subcategoria.jsp?ID\\_CATEGORIA=103555](http://www.pulevasalud.com/ps/subcategoria.jsp?ID_CATEGORIA=103555)
- Aracena, M., Balladares, E., Román, F. & Weiss, C. (2002). Conceptualización de las pautas de crianza de buen trato y maltrato infantil, en familias del estrato socio- económico bajo: Una mirada cualitativa. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, XI (2), 39-53.
- Arvelo, L. (2003). Función Paterna, Pautas de Crianza y Desarrollo Psicológico en Adolescentes: Implicaciones psicoeducativas. *Revista Acción Pedagógica*, 1 (12), 20-30.
- Baumrind, D. (1971). *Harmonious parents and their preschool children*. *Developmental Psychology*, 4 (1), 99-102.
- Bedregal, P. & Pardo, M. (2004). *Desarrollo infantil temprano y derechos del niño*. Serie Reflexiones: Infancia y adolescencia (No. 1). Chile: UNICEF.
- Beltrán, G. (2010). *Familia: experiencia grupal básica*. Barcelona: Fundación Vidal i Barraquer, Paidós.
- Bocanegra, E. (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*, 5 (1). Recuperado el 15 de junio de 2011, de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v5n1/v5n1a07>
- Bowlby, J. (1998). *El apego y la pérdida*. España: Ediciones Paidós Ibérica.



- Cabrera, V., Guevara, I. & Barrera, F. (2006). Relaciones maritales, relaciones paternas y su influencia en el ajuste psicológico de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (2), 115-126.
- Caffaro, S., Gutiérrez, I., Heenskerk, A. & Rapetti, G. (2007). Embarazo adolescente. En: Promoción del desarrollo infantil temprano en APS. Tercer Congreso de Atención Primaria de la Salud / Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Christopherson, V. (1988). The family as a socialization context. T.D. Yawkey & J.E. Johnson (Eds.). *Integrative processes and socialization: Early to middle childhood*. New Jersey: LEA.
- Cichy, K., Lefkowitz, E. & Fingerman, K. (2013). Conflict engagement and conflict disengagement during interactions between adults and their parents. *Journals of Gerontology: Psychological Sciences*, 68, 31-40.
- Congreso de la República de Colombia. (1993). Ley 70 de 1993 por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. Recuperado el 15 de junio de 2011, de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7388>
- (2006). Ley 1098 de 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperado el 15 de enero de 2011, de: [http://www.oei.es/quipu/colombia/codigo\\_infancia.pdf](http://www.oei.es/quipu/colombia/codigo_infancia.pdf)
- Correa, S., Puerta, A. & Restrepo, B. (2002). *Investigación evaluativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes.
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de Crianza y desarrollo socioafectivo en la Infancia. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6 (1), 111-121.
- Dekovic, M.; Janssens, J. & Guerris, J. (1991). Factor structure and construct validity of the Block child rearing practices report. *Psychological assessment*, 3 (2), 182-187.
- Dreikurs, R. (1991). *Children: The Challenge. The Classic Work on Improving Parent-Child Relations Intelligent, Humane and Eminently Practical*. United States: Plume.
- Durkheim, E. (2002). *La Educación Moral*. España: Editorial Morata.
- Gallego, S. (2006). *Comunicación familiar: un mundo de construcciones simbólicas y relacionales*. Colombia: Editorial Universidad de Caldas.

- García, N. (2002). *Todos tienen cultura: ¿Quiénes pueden desarrollarla?* Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- González, J. (2007). La familia como sistema. *Revista Pacea de Medicina Familiar*, 4 (6), 111-114.
- Grolnick, W. & Ryan, R. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81 (2), 143-154.
- Hernández, E. (2004). Las inteligencias múltiples. *Revista Compumedicina* (5) 103.
- Hoffman, M. (1976). Empathy, role taking, guilt, and development of altruistic motives. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior* (124-143). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Izzedin, R. & Pachajoa, A. (2009). *Pautas, prácticas y creencias acerca de la crianza... Ayer y hoy*. Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Jaramillo, J. (2005). Ensayos sobre historia social colombiana. En: *Pueblos de descendencia africana en Colombia y Ecuador*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- López, N. (2002). *Educación y equidad. Algunos aportes desde la noción de educabilidad* -Documento de integración. Buenos Aires – OEA/Ministerio de Educación de la Nación.
- Lugo, R. (2007). *Comunicación afectiva: cómo promover la función afectiva de la comunicación*. Bogotá Colombia: Ecoe Ediciones.
- Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen & E. M. Hetherington, *Handbook of child psychology. Socialization, personality and social development* (4th Ed.) New York: Wiley.
- Mestre, M., Samper, P., Tur, A. & Diez, I. (2001). Estilos de Crianza y desarrollo pro-social de los hijos. *Revista Latinoamericana de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), 691 - 703.
- Moreno, C. (1996). *Las teorías y los métodos en la investigación sobre el desarrollo socio-personal*. Sevilla, España: Kronos.
- Moreno, M. & Cubero, R. (1990). *Relaciones sociales: familia, escuela y compañeros. Años preescolares. Desarrollo psicológico y educación I. Psicología evolutiva*. Madrid: Editorial Alianza.

- Myers, R. (1993). *Los doce que sobreviven: fortalecimiento de los programas de desarrollo para la primera infancia en el Tercer Mundo*. California: Organización Panamericana de la Salud.
- (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá: CELAM-UNICEF.
- Nielsen, L. (1999). *Introducción al concepto de Aprendizaje Activo*. VIP Newsletter, 10 (1). Notas de las ponencias de la Dra. Lilli Nielsen durante las conferencias en Albuquerque, Nuevo México en septiembre de 1992; en Milwaukee, Wisconsin en octubre de 1993; y en Dallas, Texas en mayo de 1994.
- Ramírez, M. (2002). Prácticas de crianza de riesgo y problemas de conducta en los hijos. *Apuntes de Psicología*, 20 (2), 273-282.
- (2005). Padres y Desarrollo de los hijos: práctica de crianza. *Estudios pedagógicos*, 31 (2), 167-177.
- Richaud De Minzi, C. (2010). Infancia, cultura y educación en las décadas del 80 y 90 en Argentina. *Revista de Psicología*, 6 (12).
- Rivero, A. (2006). La grandeza de la autoridad. Recuperado el 19 de septiembre de 2012, en: Catholic.net el. Red Informática de la Iglesia en América Latina.
- Rodrigo, M., Martín, J., Cabrera, E. & Máiquez, M. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18 (2), 113-120.
- Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, (9), 91-97.
- Sayles, L. (1958). *Behavior of Industrial Work Groups: Prediction and Control*. New York: Wiley.
- Schaffer H. (2000). *Desarrollo Social*. México: Siglo XXI Editores.
- Smith M. (2000). *Cuando digo no, me siento culpable*. Colombia: Editorial Grijalbo.
- Sorribas, P. (2005). *Cómo lograr una autoridad positiva de los padres y madres. Carrera desde casa*. Recuperado el 25 de enero de 2011, de: [http://www.encarreradesdecasa.com/art/aut\\_posit.htm](http://www.encarreradesdecasa.com/art/aut_posit.htm)

- (2010). El ejercicio de la autoridad en los padres. Ensayo. Recuperado el 25 de enero de 2011, de: <https://www.aciprensa.com/Familia/autoridadpadres.htm>
- Urrea, J. (2012). *¿Qué se le puede pedir a la vida*. Colombia: Editorial Libros Aguilar.
- Valerdi, M. (2009). *El tiempo libre en condiciones de flexibilidad del trabajo: caso Tetla Tlaxcala*. Edición electrónica gratuita. Recuperado el 14 de julio de 2011, de: [www.eumed.net/tesis/2009/mavg/](http://www.eumed.net/tesis/2009/mavg/)
- Villarroel, G. (1990). Modos de socialización familiar y sus efectos en el niño. Foro de Educación. En: Estudios Pedagógicos, No. 16. Universidad Austral, Chile.
- Weber, M. (2007). *Sociología del Poder: los tipos de dominación*. España: Editorial Alianza.
- Whipple, E., & Wilson, S. (1996). Evaluation of a parent education and support program for families at risk of physical child abuse. *Families in Society. The Journal of Contemporary Human Services*, 77 (4), 227-239.
- Zúñiga, N. (2004). El movimiento indígena en América Latina: de objeto a sujeto. En: Salvador Martí i Puig y Josep Sanahuja (Eds.), *Etnicidad, descentralización y gobernabilidad en América Latina*. España: Ediciones de la Universidad de Salamanca.



# Bibliografía

- Ángel de Usquiano, F. (1999). *Familia y Centro de familia*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Bolaños, R. & Rosales M. (2011). *Influencia de las Pautas de Crianza en las Actitudes de los Adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de San Juan de Pasto, respecto a las relaciones sexuales*. Colombia: Universidad Mariana.
- Calvo, L. (2009). *Familia, resiliencia y red social: un abordaje experiencial en el trabajo social con familias*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.
- Freud, A. (1992). *Psicoanálisis del desarrollo del niño y el adolescente*. Barcelona, España: Paidós.
- García, R., Lara, L., Molano, F. & Trujillo, M. (1997). *Estudio de caso sobre pautas de crianza a menores de 7 años en San Antonio, Camentsá, Mocoa, Santiago, Planadas, El Pepino, San Andrés, Yunguillo, Inga- Mocoa, Santa Clara*. En Ministerio de Educación. Pautas y prácticas de crianza en familias colombianas. Bogotá: Ministerio de Educación – OEA.
- García, P. (1984). *Orientación familiar*. México: Limusa.
- Gutiérrez, I. (s.f.). *Los Negros y la Iglesia en la España de los Siglos XV y XVI. Los Afrodescendientes en los documentos de las Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano y del Caribe*. África: Fundación Sur Revista Digital.
- Hederich, C. (2004). *Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia – independencia de campo - Influencias culturales e implicaciones para la educación*. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Psicología. España: Bellaterra.
- Jaramillo, J. (2009). *Te amo, pero soy feliz de vivir sin ti*. Colombia: Editorial Diana.
- Kuhn, T. (1996). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martí, S. (Ed.). (2007). *Pueblos Indígenas y Política en América Latina: El reconocimiento de sus derechos y el impacto de sus demandas a inicios del siglo XXI*. España: Fundación Cidob Universidad de Salamanca.
- Ministerio del Interior y de Justicia. (2007). *Guía Institucional de Conciliación en Familia*. Bogotá, Colombia: Ministerio del Interior y de Justicia.

- Minuchin, S. (1985). *Técnicas de Terapia Familiar*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Moncayo, S. & Mora, C. (2010). Pautas de Crianza con Enfoque Diferencial en el Departamento de Nariño. Ponencia, 13 Congreso Nacional de Trabajadores Sociales. Colombia. Universidad Mariana.
- Musitu, G., Román, J. & Gutiérrez, M. (1999). *Educación Familiar y Socialización de los Hijos*. Barcelona, España: Idea Books S.A.
- Ortiz, N. & Unda, P. (1985). *Hermanitos: hacia una nueva estrategia para el mejoramiento del ambiente físico y social de la infancia*. Bogotá, Colombia: Fundación para la Educación Permanente en Colombia. Centro para el Desarrollo de la Educación no Formal.
- Paez, L. (Ed.). (2001). La teoría sociológica de Max Weber: Obediencia y Autoridad. Ensayos y textos. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pardinas, F. (1986). *Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- Pérez, P., Vidal, M., Ortiz, T., Avellanosa, I. & Cánovas, P. (1996). Valores y pautas de crianza familiar: el niño de 0 a 6 años: Estudio interdisciplinar. Madrid, España: Fundación Santa María.
- Pérez-Alonso-Geta, P. M. (2012). La socialización parental en padres españoles con hijos de 6 a 14 años. *Psicothema*, 24 (3), 371-376
- Pittman, F. (1990). *Momentos decisivos: Tratamiento de familias en situaciones de crisis*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Portal Educativo Colombia Aprende. Población Étnica. Recuperado el 7 de julio de 2011, de: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-84457.html>
- Quintero, Á. (1997). *Trabajo Social y Procesos Familiares*. Argentina: Editorial Lumen.
- Revista Sistemas Familiares. (1989). Artículos académicos. Ideas acerca del estrés y de los obstáculos. Buenos Aires, Argentina.
- Revollo, C. (2005) *Actividades que realizan los adolescentes y el tiempo libre. Uso del tiempo libre en adolescentes de 12 a 16 años*. Recuperado el 15 de agosto de 2013, de: <http://www.monografias.com/trabajos89/uso-del-tiempo-libre-adolescencia/uso-del-tiempo-libre-adolescencia.shtml>.



- Ríos, J. (2008). *Personalidad, Madurez Humana y Contexto familiar*. Madrid, España: Editorial C.C.S.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Málaga, España: Editorial Ariel.
- Solís-Cámara, P., Díaz, M., Del Carpio-Ovando, P., Esquivel, E., Acosta, I. & Torres, A. (2007). La contribución del bienestar subjetivo, las expectativas y la crianza maternas en los logros escolares de sus niños y en la valoración de la participación de los padres. *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (2), 71-82.
- Torres, M. (1999). *La Familia, Célula Viva de la Sociedad*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Ediciones Ecoe.
- Vargas, T. & Polaino, A. (2010). *La Familia del Deficiente Mental: Un estudio sobre el Apego Afectivo*. Madrid, España: Editorial Pirámide.
- Vásquez, A. (1986). La Familia en crisis y las crisis de la familia. Ponencia en el Segundo Encuentro Brasileño: La Familia Hoy. Brasil.

# Índice temático

**Disciplina:** 17, 26, 27, 28, 29, 31, 33, 39, 92  
**Discriminación:** 49, 62  
**Drama:** 49, 77, 87

## A

**Aceptación:** 95, 96  
**Actor(es):** 41, 42, 44, 45, 54, 59, 60, 61, 63, 64  
**Adulto:** 31, 32, 34, 54, 83, 92, 93, 94, 101, 102, 103  
**Afrodescendiente(s):** 15, 16, 20, 38, 42, 48, 49, 50, 61, 62, 69, 79, 80, 81, 82, 104  
**Agresividad:** 57, 73  
**Ambiente:** 28, 58, 63, 86, 98, 99, 100  
**Análisis:** 15, 20, 21, 26, 31, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 83, 85, 86, 87, 90  
**Antecedentes:** 21, 39  
**Apego:** 16, 52, 53, 56, 57, 62, 70, 104  
**Aprendizaje:** 16, 29, 30, 81, 103  
**Autoestima:** 29, 33, 53, 63, 77, 81, 83  
**Autoridad:** 20, 32, 54, 58, 63, 64, 70, 71, 73, 78, 98, 104

## C

**Castigo(s):** 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 55, 59, 60, 64, 71, 79, 81, 92, 98, 99, 100, 104  
**Comportamiento(s):** 15, 17, 20, 28, 29, 30, 33, 34, 52, 55, 58, 59, 60, 64, 71, 73, 79, 80, 91, 92, 95, 97, 98, 99  
**Comunicación:** 20, 26, 27, 28, 29, 31, 33, 53, 54, 57, 62, 63, 69, 77, 83, 86, 87, 101, 104  
**Condición(es):** 26, 30, 38, 42, 44, 63, 71, 80, 83, 99, 101, 109  
**Conducta(s):** 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 54, 55, 57, 59, 60, 64, 65, 71, 73, 80, 81, 89, 91, 95, 98, 99, 100, 102  
**Conflicto(s):** 33, 53, 58, 72, 78, 88, 89, 92, 93  
**Conocimiento:** 15, 16, 17, 20, 22, 26, 40, 54, 94, 99  
**Consecuencia(s):** 27, 32, 39, 50, 58, 65, 71, 73, 76, 81, 92, 93, 100, 102  
**Costumbre(s):** 33, 34, 48, 49, 58, 59, 64  
**Criterio(s):** 21, 39, 41, 42, 71, 79, 100  
**Cultura(s):** 15, 16, 17, 20, 21, 31, 32, 33, 34, 38, 48, 50, 52, 56, 71, 77, 101, 103, 104

## D

**Derecho(s):** 34, 58, 62, 64, 65, 72, 77, 79, 89, 98  
**Desarrollo:** 16, 17, 21, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 77, 83, 100, 101, 104  
**Dinámica:** 15, 17, 20, 34, 38, 39, 43, 44, 59, 73, 83, 84, 85, 88, 90, 91, 92, 104

## E

**Educación:** 15, 17, 28, 38, 54, 56, 63, 65, 73, 80, 103  
**Enfoque:** 15, 21, 38, 39  
**Estilo(s):** 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 52, 78  
**Estímulo(s):** 33, 41, 55, 59, 71, 78, 80, 81, 94, 95, 97, 98  
**Estrategia(s):** 16, 28, 29, 32, 33, 42, 44, 65, 76, 77, 78, 79, 80  
**Etnia(s):** 15, 16, 17, 20, 26, 38, 39, 40, 42, 45, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 59, 61, 62, 65, 69, 73, 77, 79, 80, 81, 82, 100, 104  
**Experiencia(s):** 21, 30, 38, 39, 40, 57, 62, 65, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 93, 94

## F

**Factor(es):** 20, 27, 30, 32, 34, 44, 53, 65, 72, 101  
**Familia(s):** 15, 16, 17, 21, 27, 31, 33, 34, 39, 42, 43, 44, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 70, 71, 72, 73, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 86, 90, 92, 93, 97, 98, 101, 104  
**Familiar(es):** 15, 16, 17, 20, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 43, 44, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 69, 72, 73, 77, 78, 79, 82, 99, 103, 104  
**Formación:** 16, 21, 28, 49, 54, 85, 86, 89

## G

**Género(s):** 41, 43, 63, 73

## H

**Hijo(s):** 15, 16, 17, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 73, 77, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103

## I

**Incidencia(s):** 20, 34, 43  
**Información:** 21, 22, 26, 33, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 53, 60, 63, 73,  
**Institución(es):** 16, 17, 21, 22, 26, 38, 48, 50  
**Interacción(es):** 15, 16, 17, 30, 31, 34, 63, 72, 80, 82, 88  
**Investigación:** 16, 17, 20, 21, 22, 26, 27, 30, 31, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 61, 62, 64, 68, 72, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 100, 104



## J

**Juego:** 32, 49, 54, 60, 88, 89, 91, 99, 103, 104

## M

**Madre(s):** 30, 31, 33, 39, 52, 53, 56, 57, 62, 69, 70, 73, 92, 104

**Maltrato:** 15, 16, 17, 20, 21, 29, 34, 39, 42, 54, 60, 73, 81, 100

**Manejo:** 52, 56, 78, 88, 99

**Matriz:** 45

**Mestiza(o):** 15, 16, 20, 38, 42, 49, 51, 52, 53, 54, 69, 79, 80, 81, 82, 104

**Método:** 17, 22, 41, 44, 64, 94

**Moral:** 48, 98

**Motivación(es):** 28, 92, 93, 94

## N

**Nariño:** 15, 16, 17, 20, 21, 22, 39, 41, 42, 48, 51, 52

**Niña(s):** 30, 31, 33, 56, 64

**Niño(s):** 15, 17, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 64, 65, 70, 71, 80, 81, 83, 85, 89, 92, 93, 94, 97, 98, 100, 101, 103

**Norma(s):** 20, 27, 29, 33, 34, 49, 54, 55, 58, 59, 60, 63, 64, 71, 79, 90, 99, 100, 104

## O

**Obediencia:** 29, 31, 32, 54, 60, 63

**Objeto(s):** 17, 21, 26, 27, 28, 39, 40, 41, 42, 43, 64, 81, 87

## P

**Padre(s):** 15, 17, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 69, 70, 71, 72, 73, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104

**Patrón(es):** 20, 28, 31, 43, 77

**Pensamiento:** 64

**Práctica(s):** 15, 16, 17, 26, 27, 29, 30, 31, 33, 38, 58, 60, 78, 85, 99, 104

**Premio(s):** 31, 55, 59, 60, 64, 65, 71, 80, 92, 104

**Procedimiento(s):** 15, 22, 28, 33, 35, 44

**Proceso(s):** 15, 16, 17, 21, 22, 27, 31, 32, 38, 39, 40, 41, 44, 45, 49, 53, 55, 56, 61, 62, 64, 76, 89, 94, 99, 103

## R

**Raza(s):** 48, 51, 52, 89

**Reconocimiento:** 16, 58, 64, 64, 73

**Relación(es):** 15, 16, 17, 20, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 43, 44, 45, 53, 56, 57, 58, 62, 63, 73, 77, 79, 87, 90, 91, 93, 101, 104

**Religión:** 48

**Respuesta(s):** 17, 22, 27, 44, 56, 83, 85, 86, 88, 89, 90

**Resultado(s):** 15, 21, 38, 39, 40, 42, 53, 54, 62, 64, 69, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 88, 95, 97, 98, 104,

## S

**Sentimiento(s):** 21, 53, 57, 65, 84, 85, 89, 90, 93, 94, 95, 98

**Sistema(s):** 15, 16, 17, 20, 49, 50, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 69, 70, 71, 73, 78, 79, 104

**Sistematización:** 21, 39, 40, 42, 44, 45

**Sociedad:** 16, 17, 21, 31, 32, 44, 49, 50, 56, 73, 101, 104,

**Sujeto(s):** 16, 21, 26, 41, 44, 54, 58, 60, 64, 76

## T

**Tarea(s):** 51, 57, 59, 65, 78, 82, 86, 88, 94, 96

**Técnica(s):** 15, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 40, 41, 42, 43, 45, 77, 79, 81, 83, 87, 90

**Teoría(s):** 16, 30, 42, 52, 56, 62

**Tiempo libre:** 60, 61, 65, 72, 73, 82, 100, 101, 102

**Trabajo Social:** 16, 17, 21, 104

## V

**Víctima(s):** 21, 73

**Vínculo(s):** 27, 44, 52, 53, 56, 57, 65, 69, 70, 74, 76

**Violencia:** 17, 20, 21, 23, 39, 73, 89, 98, 99, 102



# Índice onomástico

Gutiérrez: 34, 50

## A

Aguirre: 32, 33  
Alonso: 33  
Aparicio: 59, 64  
Aracena: 32  
Arvelo: 33

## B

Balladares: 32  
Barrera: 34  
Baumrind: 15, 28  
Bedegral: 62  
Beltrán: 52  
Bocanegra: 32, 34  
Bowlby: 52, 56

## C

Cabrera, V. : 34  
Cabrera, E. : 32  
Caffaro: 34  
Cichy: 54  
Congreso de la República  
de Colombia: 62, 64  
Correa: 38  
Cubero: 31  
Cuervo: 32, 34

## D

Diez: 32  
Dreikurs: 92  
Durán: 33  
Durkheim: 59

## F

Fingerman: 54

## G

Gallego: 62  
García: 32, 33  
Gonzáles: 64  
Guevara: 34

## H

Heenskerk: 34  
Hernández: 57  
Hoffman: 28

## I

Izzedin: 34

## J

Jaramillo: 50

## L

Lefkowitz: 54  
López: 38  
Lugo: 57

## M

Maccoby: 27, 29  
Maíquez: 32  
Martín: 29  
Martín: 32  
Mestre: 32  
Moreno, C. : 30, 31  
Moreno, M. : 31  
Myers: 34

## N

Nielsen: 94

## P

Pachajoa: 34  
Pardo: 62  
Puerta: 38

## R

Ramírez: 32, 33  
Rapetti: 34  
Restrepo: 38  
Richaud: 33  
Rivero: 63  
Rodrigo: 30, 32  
Rodríguez: 34  
Román, F. : 32

**Román, J. :** 33  
**Ryan:** 30

## **S**

**Samper:** 32  
**Sayles:** 55  
**Schaffer:** 27, 31  
**Smith:** 53  
**Sorribas:** 54, 58

## **T**

**Tur:** 32

## **U**

**Urra:** 59

## **V**

**Valerdi:** 65  
**Villarroel:** 31

## **W**

**Weber:** 54  
**Weiss:** 32  
**Wilson:** 27  
**Wipple:** 27

## **Z**

**Zuñiga:** 49







Editorial  
**UNIMAR**

Colección Resultado de Investigación