



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO HUMANO

La crianza: voces y miradas de niños y niñas sobre un hecho cotidiano

Autora: Marli Delón Romana

Caracas, 2012

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA: PSICOLOGÍA

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
MENCIÓN PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO HUMANO

La crianza: voces y miradas de niños y niñas sobre un hecho cotidiano

Autora: Marli Delón Romana

Trabajo que se presenta para optar al grado de Magister Scientiarum en Psicología.
Mención: Psicología del Desarrollo Humano

Tutora

Profra. Alida Cano de Faroh

APROBADO EN NOMBRE DE LA UNIVERSIDAD
CENTRAL DE VENEZUELA POR EL SIGUIENTE
JURADO EXAMINADOR:

Coordinador

A la memoria de María Cristina Rodríguez de
Giordani, maestra de vida.

AGRADECIMIENTOS

A mis pequeños y grandes amigos y amigas de Escuela Uno con quienes viví intensamente, compartí y aprendí la magia de la vida.

A Antonio, sostén fundamental de esta osadía académica y viva expresión del amor, el respeto y la consideración.

A Alejandro, Juan Antonio e Ignacio, por mantenerme en la cultura del vértigo respecto a mi desempeño como madre y constituir el sublime motivo de mi necesidad de comprender lo más profundo del ser humano.

A Nara Daniella Escalona Gutiérrez, por tomar la iniciativa con sus congéneres y abrirme el camino para el auténtico encuentro con los niños y niñas.

A la profa. Alida Cano de Faroh por su acompañamiento preciso, respetuoso y comprensivo.

A Faviola Gutiérrez, por brindarme su mano amiga, compartir el encumbrado camino al inicio de esta investigación y por hacerme “repetir la tarea” hasta encontrar la significación propia.

A mi madre y a mi hermana, por el apoyo constante, la comprensión y el cobijo.

A mi familia y amigos, cuyo interés en el tema me permitió volver una y otra vez sobre lo construido, desde el compartir cotidiano.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
COMISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO HUMANO

La crianza: voces y miradas de niños y niñas sobre un hecho cotidiano

Trabajo que se presenta para optar al título de Magister
Scientiarum en Psicología del Desarrollo Humano

Tutora: Alida Cano de Faroh

Autora: Marli Delón Romana

RESUMEN

La crianza, como área de investigación psicológica en nuestro país, ha venido desarrollándose desde la década de los años 80, a partir de estudios que han considerado solo la perspectiva del adulto, planteándose el estudio desde el lugar de los seres criados como una necesidad detectada luego de la sistematización de la investigación en el área. Bajo este marco, se pretendió conocer la experiencia de crianza en niños y niñas a través de los significados que construyen en torno a la misma, como una forma de acercarnos a la visión subjetiva sobre tal experiencia que como hijos e hijas viven; teniendo como objetivo general comprender el significado de la construcción que niñas y niños con edades comprendidas entre los 9 y 12 años y cursantes de educación básica, elaboran sobre las vivencias de su proceso de crianza. Los objetivos específicos, por su parte, estuvieron dirigidos a: conocer la experiencia relatada por niñas y niños a partir de su vivencia particular sobre su proceso de crianza, reconstruir con ellos los significados y sentidos elaborados sobre su proceso de crianza, y profundizar en la red de relaciones existentes que dan cuenta del fenómeno de la crianza tal como es vivido por los niños y niñas. Para el logro de tales objetivos se utilizó una metodología de tipo cualitativa, enmarcada en el paradigma constructivista, desde una perspectiva fenomenológica, trabajada a partir de la entrevista en profundidad que permitió obtener información susceptible de ser analizada con base en el método de comparaciones constantes y permitió construir una propuesta teórica respecto a la significación de la vivencia de la crianza, mediante el método de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). La misma alude a los actores que forman parte del fenómeno de la crianza y a la significación construida por los niños y niñas en torno a sus roles; a las condiciones en que los niños y niñas entrevistados han sido criados, enfatizando en la conceptualización que han construido al respecto; a la construcción de la experiencia subjetiva a partir de la vivencia de ser criado o criada; a los conceptos, significados y teorías construidos por ellos y ellas en torno a la crianza; y a los sentimientos y emociones generadas en el proceso de crianza, como expresión de un fenómeno de naturaleza vincular.

Palabras clave: niños, niñas, crianza, construcción de significados, subjetividad, intersubjetividad, familia.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	5
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y SUS ANTECEDENTES	5
1. Descripción del problema	5
1.1. Objetivos de la investigación.....	14
1.2.- Justificación	15
CAPÍTULO II	19
CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA	19
2.1.- Crianza y familia.....	19
2.1.1.- Historia de la crianza	19
2.1.2.- Conceptualización, contexto y objetivos de la crianza.	22
2.1.3.- El enfoque ecológico-sistémico	27
2.1.4.- Los estilos de crianza	32
2.1.5.- Las familias venezolanas	38
2.2.- Construcción de significados en la cotidianidad de la crianza.	43
CAPÍTULO III.....	50
MARCO METODOLÓGICO	50
3.1.- Contexto paradigmático	50
3.2.- Características de la investigación cualitativa	51
3.3.- Contexto de investigación y participantes	52
3.4.- Técnica de producción de la información.....	57
3.5.- Método de análisis de la información	59
3.6.- Procedimiento	60
3.7.- Criterios de validez	64
CAPÍTULO IV.....	66
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA	66
4.1.- Los protagonistas.	66
4.2.- La praxis.	67
4.3.- La subjetividad. El sentido de lo vivido.	67
4.4.- Los significados.	67
4.5.- Los sentimientos.	67
4.6.- La significación de la vivencia de ser criado o criada.	67
4.1.- Los protagonistas	71
4.1.1.- “La que me dio la vida”	72
4.1.2.- “El que ayuda a criar”	76
4.1.3.- Los abuelos	79
4.1.4.- Tías y tíos.....	82
4.1.5.- Hermano/hermana.....	84
4.1.6.- La escuela	85
4.2.- La praxis	88
4.2.1.- Deberes de quienes crían	88
4.2.2.- Estrategias para el desarrollo	94

4.2.3.- La sobreprotección.....	103
4.2.4.- Compartir	104
4.3.- La subjetividad.....	108
4.3.1.- Las expectativas	108
4.3.2.- Estrategias para crecer	113
4.3.3.- La sobreprotección.....	115
4.3.4.- Los cambios	116
4.4.- Los significados	120
4.4.1.- ¿Para qué nos crían?	121
4.4.2.- En qué consiste	123
4.4.3.- “Gracias a ellos estamos aquí”.....	127
4.4.4.- El “ser” criado.....	128
4.4.5.- La sobreprotección.....	130
4.4.6.- Crianza no paternal	132
4.4.7.- El tiempo de criar.....	136
4.4.8.- Calidad de la crianza.....	138
4.5.- Los sentimientos	144
4.5.1.- Amor	144
4.5.2.- Dolor	148
4.5.3.- Confianza.....	152
4.5.4.- Temor.....	153
4.5.5.- Orgullo	153
4.5.6.- Molestia	154
4.6.- La significación de la vivencia de ser criado o criada.	157
CAPÍTULO V	184
A MODO DE CIERRE	184
1.- Consideraciones conceptuales	184
2.- Consideraciones metodológicas.....	186
CAPÍTULO VI.....	189
EL DIFÍCIL ARTE DE SER HIJO O HIJA	189
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	192
ANEXOS	197
ANEXO N° 1: Guión de entrevista	197
ANEXO N° 2: Carta de solicitud de permiso a padres.	200
ANEXO N° 3: Ejemplo de entrevista.....	201
GRÁFICOS	
GRÁFICO N° 1: Categorías identificadas	69
GRÁFICO N° 2: Estructura de la sub-categoría “Los Protagonistas”	70
GRÁFICO N° 3: Estructura de la sub-categoría “La Praxis”	87
GRÁFICO N° 4: Estructura de la sub-categoría “La Subjetividad”	107
GRÁFICO N° 5: Estructura de la sub-categoría “Los Significados”	119
GRÁFICO N° 6: Estructura de la sub-categoría “Los Sentimientos”	143
GRÁFICO N° 7: Red de relaciones entre categorías.....	156
TABLAS	
TABLA N° 1: Identificación de participantes.....	56

INTRODUCCIÓN

Los tiempos actuales están signados por el surgimiento de nuevas concepciones en torno al ser humano que intentan atender a la complejidad del mismo, para lo cual el abordaje de las subjetividades cobra relevancia y legitimidad científica en tanto es expresión auténtica de la esencia y modo de vida del hombre. Dichas concepciones apuntan al estudio del ser humano dentro y en relación con su contexto histórico-cultural, como un ejercicio de construcción y co-construcción de significados que tienen su origen y su fin en la cultura.

Tal complejización se traduce en retos para los estudiosos de las ciencias sociales en general y sobre todo para quienes nos desempeñamos en el área de la psicología, toda vez que se hace necesario un abordaje distinto para el estudio del ser humano y sus contextos de desarrollo, centrado en lo que la vida misma nos presenta tal como es sentida, experimentada, vivida y percibida por cada ser humano (Martínez, 1989).

El trabajo a diario con niños y niñas nos deja entrever cantidad de información respecto a la crianza que con ellos desarrollamos los padres, resultando lugar común escuchar a éstos últimos expresar su desconcierto ante la imposibilidad de “controlar” una pataleta de su hijo, verlos reír ante logros obtenidos como producto de su constancia o solicitar orientación en un área específica de ese complejo universo en que muchas veces se constituye la crianza.

Mi interés profesional por la crianza como área de estudio se remite a poco más de 10 años, tiempo en el cual he tenido la oportunidad de trabajar y reflexionar con los diferentes actores involucrados en el proceso y recoger la

inquietud fundamental referida a saber si lo que se hace desde la crianza es adecuado o inadecuado... La respuesta no se hace esperar: habrá que darle tiempo al tiempo para constatar lo acertado de tal o cual forma de proceder, de uno u otro estilo de crianza. Siempre desde la perspectiva de nosotros, los grandes, los que actuamos versus los pasivos (los niños criados), los que sabemos de estas cosas versus los que ignoran tales dominios del saber por falta de experiencia.

Con las y los docentes, el tema ha sido abordado desde las implicaciones que tienen las prácticas de crianza en el desempeño escolar, lo que ha supuesto el manejo de una concepción propia de la escuela en torno a la crianza y la construcción de un espacio de interrelación, aprendizajes y acuerdos entre ésta y la familia, que constituya la base para la formación de los niños y niñas.

La perspectiva de los padres y las madres la he venido construyendo desde el acompañamiento y orientación particular, y también desde el trabajo grupal desarrollado con el objetivo de crear espacios para construir y compartir herramientas y técnicas necesarias en el proceso de crianza; desde una óptica preventiva y también desde una remedial.

La sistematización de la experiencia de trabajo con los niños la inicié en el año 2008, en el marco del desarrollo del Proyecto de Vida con los cursantes del 6° grado de una escuela privada; actividad de corte grupal que tenía como objetivo atender la inminente transición escolar de los niños y niñas al cambiar de etapa educativa. Para ello me valí de una sola pregunta elaborada además por escrito: ¿qué necesitas que hagan tus papás para prepararte al futuro?

Sus respuestas me remitieron al proceso de crianza, del cual son “objeto” y me permitieron identificar contenidos relativos al propósito por ellos y ellas concebido, a sus concepciones sobre dicho proceso, a las condiciones que la caracterizan, a sus necesidades como hijos e hijas dentro del proceso, a los sentimientos y a los valores implícitos en ella.

Fue este justamente el momento cuando llegué a plantearme la inquietud acerca del tema desde la perspectiva de los que son criados; de tal forma que la exploración comentada constituye en realidad el preámbulo de esta investigación y la base fundamental para el trabajo que posteriormente he tenido oportunidad de desarrollar con padres, madres y docentes.

En este contexto y con la investigación que presento, pretendo comprender el mundo de significados construidos por un grupo de niños y niñas en torno al tema de la crianza en general, y de su crianza en particular; como forma de acercarme a su mundo íntimo, esto es a la forma particular en que ellos y ellas viven, sienten y perciben -desde su subjetividad- la experiencia de “ser” criados.

Para ello consideré la investigación de tipo cualitativa por estimar que constituye el marco ideal para abordar el fenómeno de la crianza desde una perspectiva holística que dé cuenta de la complejidad del mismo. Utilicé la entrevista en profundidad como técnica para la obtención de la información, la cual fue analizada a través del método de comparaciones constantes de Strauss y Corbin (2002) con el objetivo de generar una teoría basada en la visión, el sentir y el pensar de los niños y niñas participantes en el estudio, respecto a la crianza.

Espero que la información presentada en esta investigación constituya punto de partida para ampliar y profundizar la exploración y comprensión del fenómeno de la crianza en toda su complejidad y completitud; de tal forma que el acompañamiento que podamos hacer a las familias sea una apuesta efectiva hacia el desarrollo pleno de sus integrantes y -en consecuencia- de los miembros de la sociedad.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y SUS ANTECEDENTES

1. Descripción del problema

La década de los años 80 puede ser considerada como la referencia temporal en que se inicia de manera formal la investigación psicológica en el área de crianza dentro del contexto venezolano, con la publicación de los resultados de la investigación titulada “Hábitos de crianza y marginalidad” encabezada por Recagno (1982), para dar cuenta del interés del equipo de investigación del Instituto de Psicología de la Universidad Central de Venezuela, por la incidencia de los hábitos de crianza y los efectos de la estimulación sobre el desarrollo mental, en una muestra de la población infantil caraqueña caracterizada por vivir en condiciones de desventaja económica, social y cultural.

Desde ese entonces, la línea de investigación constituida por las áreas temáticas de Familia y Crianza se ha visto enriquecida por cantidades de aportes provenientes del mundo académico –fundamentalmente- a través de trabajos de grado, postgrado y ascenso, desarrollados en las diferentes universidades del país.

Autores y autoras como Ileana Recagno, M^a Rosa Orantes, M^a Luisa Lodo de Platone, Alejandro Moreno, Samuel Hurtado, José L. Vethencourt, Prudencia González, Cristina Otálora, Leonor Mora, Alida Cano y M^a Faviola Gutiérrez, entre otros, son sin duda quienes se han perfilado en la vanguardia de esta línea de investigación; bien desde el desarrollo propio o desde el acompañamiento y/o tutoría en el proceso investigativo.

Lo cierto es que al día de hoy contamos con un cuerpo de conocimientos que nos permite acercarnos al fenómeno de la crianza desde la caracterización de nuestro propio contexto y fundamentados en una bibliografía apoyada en investigaciones realizadas en el país.

Parte de ese conocimiento está conformado por los resultados de la sistematización de la investigación que se llevó a cabo en el área de crianza entre los años 1990 y 2004 en el Departamento de Psicología Escolar (hoy Psicología Educativa) de la Universidad Central de Venezuela (González,2008), cuyas conclusiones me permito considerar de manera sucinta.

- ✓ El vínculo afectivo formado entre la díada madre-hijo (apego) tiene importancia capital desde el momento del nacimiento, como elemento que media las relaciones con los otros y determina –en buena medida- la calidad de sus relaciones afectivas futuras.
- ✓ La posición que ocupa el niño en la constelación familiar y el tipo de crianza impartido por los padres es determinante en su desarrollo.
- ✓ Al primogénito se le dedica más atención, no obstante es más fácil criar a los otros hijos ya que las expectativas son más reales, entre otras cosas por la experiencia adquirida que se traduce en seguridad respecto al rol como padres.
- ✓ La mayoría de las madres que trabajan fuera del hogar expresan sentir culpa por no dedicarle tiempo suficiente a sus hijos.

- ✓ La mayoría de los padres venezolanos no tienen un proyecto de crianza, así como tampoco patrones de constancia; responden más bien a factores de tipo situacional y tienden a repetir patrones de generaciones precedentes.
- ✓ A mayor normativa en casa, con constancia, claridad, seguridad y amor de los padres, mejores resultados en el desarrollo integral del niño.
- ✓ La inducción se presenta como el método disciplinario más efectivo, utilizado por padres de hijos autónomos y con inteligencia intelectual superior.
- ✓ Asimismo, el castigo físico y –en particular- la negación del amor de los padres hacia el hijo o hija, son identificadas como formas particulares de castigo, siendo que en esta última se utilizan los sentimientos como forma de amenaza; reportándose en estos casos las consabidas consecuencias negativas en su desarrollo psicológico.

Si bien es cierto que los resultados antes mencionados en ningún momento pretendieron describir la crianza de la población venezolana en su totalidad por tratarse de pequeñas muestras, no cabe duda que su valor heurístico estriba –sobre todo- en dar cuenta de la preeminencia del abordaje del fenómeno desde un enfoque descriptivo-cualitativo que ha venido abriéndose paso en los espacios de nuestra academia.

Ahora bien, una somera revisión de tales investigaciones da cuenta del énfasis puesto en la perspectiva del adulto, de forma tal que lo que hasta ahora hemos logrado construir en torno a la crianza ha tomado en consideración tan sólo a uno de los actores, toda vez que tratándose de una relación diádica supone no sólo la existencia del otro actor, sino su rol activo en la caracterización y direccionalidad de la misma.

El trajinar diario con niños –tanto en lo personal como en lo profesional- me ha permitido identificar la presencia de cantidad de cuestionamientos e inquietudes respecto a la crianza que con ellos desarrollan sus padres; haciéndose evidente así la activa presencia y participación de ambos actores en sus respectivos roles de “criadores” y de “seres criados”, y muy lejos de la perspectiva que hasta ahora ha señalado al adulto como el “experto” en materia de crianza.

Tal concepción supone la consideración del niño o niña como sujeto, no sólo válido sino único capaz de remitirnos a y darnos cuenta de su subjetividad respecto al proceso de crianza del cual es objeto y a la vez sujeto.

Al respecto, encontramos que Lorenzo, en el año 2004, realizó un estudio mediante el cual se propuso “comprender los significados que construyen los niños de sus interacciones familiares“(p.2), en familias venezolanas pertenecientes al estrato social medio alto, donde ambos padres eran profesionales y se desempeñaban laboralmente. Para ello se valió de la metodología de investigación cualitativa y -a partir del desarrollo de entrevistas en profundidad- exploró la perspectiva infantil de las particularidades de la vida cotidiana en la familia de los niños participantes, cuyas edades estaban comprendidas entre los 9 y 11 años.

Sus hallazgos permitieron identificar y relacionar cinco categorías generales. Así, para los niños que participaron en esta investigación la familia constituye un marco protector donde se atiende a sus necesidades de afecto, protección y ayuda incondicional; reflejan un modelo familiar organizado que les brinda estabilidad y que está sustentado en el vínculo amoroso; presentan a los padres como promotores del diálogo familiar con el objetivo de facilitar procesos de aprendizaje en los hijos. La construcción de la moralidad en los niños participantes está vinculada al respeto de las normas familiares, donde la claridad de los acuerdos y “la congruencia de la norma muestra un claro panorama que señala el ‘buen’ camino e inspira su proceder” (Lorenzo, 2004, p. 131).

Por su parte, Mora, Otálora y Recagno en el año 2005 desarrollaron un estudio titulado “El Hombre y la Mujer frente al hijo: Diferentes voces sobre su significado”, en el que se plantearon como objetivo profundizar en la comprensión del significado que tienen los miembros de diferentes grupos familiares sobre el hijo. Si bien esta investigación se desarrolló con adultos de la ciudad de Caracas, la metodología cualitativa empleada puede ser considerada como referente directo para la investigación que nos ocupa, en tanto el interés investigativo estuvo dirigido a captar el sentido que subyace a lo narrado por los actores en relación a una figura familiar.

Participaron 14 informantes pertenecientes a 8 familias en condiciones de pobreza y calidad de vida variables, así como estructura y constitución diferentes. Se utilizó la técnica de entrevista en profundidad para recoger la información, mientras que para el análisis se utilizó el método de comparaciones constantes. De

ello se deriva una diversidad de significados en relación a la noción de hijo, de acuerdo a quien lo expresa.

El estudio concluye puntualizando la sobrevaloración del rol materno, su incidencia en la dificultad para que el padre asuma otras funciones con respecto al hijo y en la necesidad de intervenir el contexto familiar a favor de la equilibración de roles parentales, que permita al padre tener una mayor proximidad en la crianza de sus hijos.

En el contexto de mi ejercicio profesional, tuve la oportunidad de trabajar con un grupo de 10 niñas y niños de 11 y 12 años, cursantes del 6º grado de una escuela privada respecto a las concepciones que tienen en torno a la crianza que sus padres han desarrollado con ellos (Delón, 2008); para lo cual fue administrada por escrito una sola pregunta: ¿qué necesitas que hagan tus papás para prepararte para el futuro?

Sus respuestas me remitieron al proceso de crianza, del cual son “objeto”; y me permitieron identificar contenidos relativos al propósito por ellos concebido, a sus concepciones sobre dicho proceso, a las condiciones que la caracterizan, a sus necesidades como hijos dentro del proceso, a los sentimientos y a los valores implícitos en ella.

Más allá de nuestras fronteras, pero preservando el contexto latinoamericano que nos cobija, encontramos que Leibovich, Marconi y Minichiello (2007) desarrollaron una investigación que lleva por título “La concepción de familia en niños de contextos socioeconómicos vulnerables: un estudio empírico”, donde –a partir del análisis minucioso de la representación

gráfica de la familia realizada por niños entre 9 y 11 años de edad- se propusieron ofrecer una descripción de la concepción de familia de niños y niñas que asistían a comedores comunitarios de la ciudad de Buenos Aires.

Resulta interesante destacar que la intención de las autoras estuvo también dirigida a mostrar nuevas formas de acercamiento y abordaje para investigar la concepción de familia; considerando los conceptos y significados adjudicados a través del lenguaje gráfico de los propios actores sociales involucrados, en este caso los niños. Consideran estas autoras, que es un compromiso ético de todo investigador y evaluador incorporar recursos para explorar y conocer las percepciones, representaciones y valoraciones de los propios niños y la influencia de éstas en la construcción de su subjetividad. Además, constituye el fundamento metodológico de lo que denominan el “enfoque ecoevaluativo” (Leibovich de Figueroa, Schufer de Paikin, y col. 2002; c.p. Leibovich, Marconi y Minichiello, 2007).

Partiendo del análisis de contenido de las producciones gráficas y en base a las reglas del muestreo teórico para construir teoría, encontraron que su concepción de familia está representada por tres componentes básicos: las figuras humanas, el espacio físico y los roles e interacciones con características contextuales propias. Así, las figuras son caracterizadas principalmente en su rol como madre, padre y hermanos, siendo usual las familias numerosas con más de tres niños; el espacio físico es reducido para incluir a todos sus miembros y los personajes dibujados se caracterizan por ser estáticos y separados unos de otros. Estas familias expresan así la necesidad de estar protegidas en un espacio físico

donde la figura femenina tiene un rol predominante en los aspectos relativos a la supervivencia y lo no expresado –al menos gráficamente- hace referencia a las interacciones afectivas entre sus miembros.

Por otra parte, en el seno de la sociedad costarricense fue llevada a cabo una investigación con doce participantes, seis niñas y seis niños con edades comprendidas entre los 10 y los 12 años pertenecientes a la clase media, cuyos resultados fueron compilados en una teoría sobre las prácticas de castigo parental (Sánchez, 2009).

Basado en algunos de los principios de la teoría fundamentada, este estudio de corte cualitativo descriptivo-comprensivo reporta una serie de concepciones, creencias y sentimientos respecto al castigo que apuntan a su conceptualización como una práctica cuyo objetivo es educar y corregir los comportamientos que no se corresponden con las expectativas de los padres al respecto.

Según los resultados reportados, pareciera existir un acuerdo social respecto al castigo como medida aplicada ante la creencia de haber cometido una falta debido a un comportamiento errado; puede o no ser adecuado y suele ir acompañado de algún tipo de amonestación verbal o explicación inductiva. El castigo es temido y aversivo, pero conceptualizado como necesario aún cuando su efectividad para regular el comportamiento es negada.

Tras la referencia al castigo físico por una minoría de los participantes, pareciera estar la introyección de un mensaje de poder centrado en la figura parental y se le pretende asignar una función educativa, aún cuando lastima la

emocionalidad. Por el contrario, los castigos más adecuados y efectivos son aquéllos que permiten el aprendizaje y la reflexión sobre las consecuencias de las acciones, por lo que los participantes recomiendan el uso del diálogo o las explicaciones como recurso de regulación conductual.

En el contexto de mi investigación, la crianza es concebida como un fenómeno dinámico, complejo y subjetivo. Lo que los niños piensan acerca de la crianza es definitivamente una construcción que debe ser entendida como parte de un contexto social e histórico determinado. Tales construcciones, no obstante, pueden generar un consenso social que de paso a la coincidencia de interpretaciones propias de un ambiente cultural determinado, ya que tienen la influencia de la cultura en la que fueron generadas (Moreno, 2008).

Es importante -sin embargo- considerar la particularidad del proceso en tanto tiene lugar en un contexto familiar con características propias y relativas a sus integrantes, sus vivencias, sus condiciones y su historia; más allá de la reconocida influencia del contexto cultural.

Tal consideración nos remite forzosamente al mundo de los fenómenos subjetivos que constituyen el universo psicológico del ser humano, donde son bien conocidas las limitaciones metodológicas que tiene la psicología al momento de pretender dar cuenta de su naturaleza. De allí que coincida con Bronfenbrenner (1987) cuando plantea la imposibilidad de observar de manera directa la construcción de la realidad que van haciendo los niños y en base a las cuales van nutriendo su subjetividad e intersubjetividad. Ante tal condición, es preciso

entonces deducir los constructos de los patrones de actividad mostrados por el niño, tanto en lo relativo a la conducta verbal como a la no verbal.

En este sentido, mi interés estuvo centrado en conocer la experiencia de crianza en niños y niñas, a través de lo que perciben e interpretan, y de los significados que construyen, los cuales son accesibles mediante el lenguaje, que es a su vez expresión y vehículo del pensamiento; a partir del cual nos es posible encontrarnos con su mundo valorativo, afectivo y emocional.

Desde tal postura e inquietud, surgió en mi la necesidad de conocer ¿cómo vivencian los niños y niñas el proceso de crianza que sus padres han desarrollado con ellos?, ¿qué significados le atribuyen al mismo?

Ello implicó trabajar el espacio fenoménico constituido por lo que dicen y cómo lo dicen, considerando el contexto en el que lo expresan; así como también la percepción que tienen en torno al proceso de crianza, reflejando así sus voces y miradas al respecto.

1.1. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Comprender el significado de la construcción que niñas y niños con edades entre los 9 y 12 años y cursantes de educación básica, elaboran sobre las vivencias de su proceso de crianza.

Objetivos específicos

- ✓ Conocer la experiencia relatada por niñas y niños a partir de su vivencia particular sobre su proceso de crianza.

- ✓ Reconstruir con los niños y niñas los significados y sentidos por ellos elaborados sobre su proceso de crianza.
- ✓ Profundizar en la red de relaciones existentes que den cuenta del fenómeno de la crianza tal como es vivido por los niños y niñas.

1.2.- Justificación

El término crianza hace referencia directa al proceso de socialización inicial del niño que se desarrolla en el contexto familiar como entorno primario e inmerso dentro de una cultura determinada. Tal contexto constituye en sí mismo un sistema abierto y permeable a la influencia de otros sistemas, que de alguna manera le imprimen sus particularidades, coadyuvando así a su propia definición. Ello nos habla entonces del carácter específico y cultural del proceso de crianza, y de la necesidad de abordarlo de manera contextualizada para preservar la validez de sus proposiciones y hallazgos.

Bajo estas premisas se inicia la sistematización de la investigación que se ha desarrollado en el Departamento de Psicología Educativa (antes Psicología Escolar) de la Universidad Central de Venezuela entre los años 1990 y 2004 (González,2008); para dar cabida a una línea de investigación que dé respuesta a la necesidad del conocimiento contextualizado en el área. Como resultado de esa sistematización surge un listado de temas sugeridos para ampliar la investigación en el área de la crianza en Venezuela, entre los que se encuentra el de “la crianza vista por los hijos”, el cual me propongo desarrollar en virtud de que constituye una perspectiva poco estudiada.

Ahora bien, indagar en el proceso de crianza desde la perspectiva del niño cuando ya no se es uno de ellos, implica plantearse el fenómeno desde una óptica distinta a la que comúnmente asumimos como investigadores, e inclusive como padres. Es suponer que los niños –como objeto de crianza- “experimentan” dicho proceso y desde ese espacio vital sienten y construyen sus concepciones, percepciones, creencias y significados en torno a dicho proceso; es también presumir la existencia de fenómenos tan complejos como emociones, sentimientos y pensamientos a los cuales podemos tener acceso si nos planteamos las estrategias de investigación adecuadas para ello. Tal como lo señala Bronfenbrenner, “lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se lo *percibe*, más que como pueda existir en la realidad <objetiva>” (1987, p.24).

Esta perspectiva abre la posibilidad de aprehender el fenómeno de los significados para niños y niñas como expresión de su vivir en la cotidianidad, dejándonos también entrever los posible mundos que -desde nuestra perspectiva- son inimaginables o sencillamente inexistentes; dando cuenta así de lo más auténtico de su entramado psicológico y de su subjetividad. Al respecto, Platone apunta que una de las limitantes en el estudio de la familia es “la reducida posibilidad de entrar en la intimidad del hogar” (1999, p.45), lo cual pudiese ser superado a través del estudio de los significados construidos por los miembros de la familia.

Desde la práctica profesional como psicóloga, la inquietud por el tema de la crianza nace en el trabajo realizado con varios grupos de padres y niños donde

la preocupación es saber si lo que hacemos desde la familia es adecuado o inadecuado. Siempre desde la perspectiva de nosotros (los grandes), los que actuamos versus los pasivos (los niños criados), los que tenemos la experticia en estos temas (los expertos) versus los que ignoran tales dominios del saber por falta de vivencias.

En este sentido considero relevante la investigación que presento en tanto resulta ser un punto inicial para construir una teoría propia, inclusiva y respetuosa de las características de nuestro contexto socio-económico e histórico-cultural, que nos permita construir orientaciones válidas y pertinentes a los estados de inseguridad y sentimientos de incompetencia percibidos en los padres con respecto a cómo criar a sus hijos, preocupación que al parecer lleva implícita la inquietud de no saber cómo se sienten los niños ante unas u otras acciones por parte de ellos durante el proceso de crianza.

Ello nos remite a otra consideración de la importancia del estudio en cuanto a la reivindicación del papel activo de los niños y niñas en su proceso de crianza; de tal manera consideramos que tratándose de “su crianza” es mucho el conocimiento por ellos construido al respecto y que seguramente refleja de manera natural cómo la han vivido.

En relación a la vivencia y a lo que para los niños y niñas significa, se espera desarrollar una metodología que de manera efectiva y válida nos permita “comprender” lo que para ellos es la experiencia de ser criados; lo cual constituye un reto considerando los niveles de lenguaje y de conceptualización requeridos para la comunicación de la misma.

Finalmente, el ejercicio de mi rol materno me ha permitido ser objeto de señalamientos y cuestionamientos por parte de mis hijos en torno a mi actuación como madre, los cuales parecieran apuntar a la presencia en ellos de ideas bastante claras acerca de la crianza. Fue así como llegué a plantearme la inquietud desde la perspectiva de los que son criados; porque ¿no son los niños sujeto y objeto del proceso de crianza?, ¿no determina su actuación —en gran medida— la actuación nuestra como padres?, ¿por qué no preguntarle a ellos al respecto?

CAPÍTULO II

CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

2.1.- Crianza y familia.

2.1.1.- Historia de la crianza

A lo largo de la historia de la humanidad, la familia ha sido uno de los contextos de mayor importancia para el desarrollo del ser humano, ya que en su seno han tenido lugar prácticas e interacciones entre sus miembros que han permitido explicar no solo la supervivencia de la especie, sino su desempeño posterior a la luz de las condiciones del medio social e histórico en que les ha correspondido vivir.

Desde esta perspectiva, la familia se ha constituido en el instrumento cultural e ideológico por excelencia, dado que históricamente ha servido como escenario en el cual el individuo en formación construye y aprehende las herramientas y recursos propios del contexto social y cultural que le permiten la integración a su medio. Ello le ha otorgado una intencionalidad formativa que la diferencia abiertamente de otras especies animales y que pone el acento en el proceso educativo que tiene lugar en su interior y que conocemos como “crianza”.

Lo que se conoce del tema de crianza en los inicios de la civilización es producto de la identificación, recolección y organización de evidencias históricas provenientes de la antropología, la arqueología, el derecho y las artes, a partir de las cuales se ha logrado reconstruir parte de lo que fue la esencia de la vida familiar en aquel momento; además, es expresión prácticamente exclusiva de la vida de las clases sociales privilegiadas, cuyas historias fueron escritas

fundamentalmente por hombres, dado que en ese entonces la mujer –aún cuando obviamente tuviese un rol protagónico en la crianza- no tenía acceso alguno a la suscripción de su historia.

En las civilizaciones antiguas podía verse la inherencia del estado en la vida familiar como forma de ejercer y preservar el poder político en el devenir de las generaciones futuras. La cultura china, la egipcia, la sociedad mesopotámica y la civilización greco-romana cifraban el objetivo de la educación familiar o crianza en la preparación de los hijos para asumir alguna cuota de poder político y/o militar, preservando así (e incluso multiplicando) los recursos económicos del grupo familiar (Arranz, 2004).

Las variantes estaban definidas en términos de las personas que protagonizaban tal crianza (dado que no siempre era la madre quien lo hacía a lo largo de todo el período de formación) y el tiempo que se estimaba en la sociedad como el adecuado para “educar” o “formar” al niño. En la civilización griega -por ejemplo- donde la educación en general era concebida de vital importancia, la educación familiar era responsabilidad exclusiva de la madre hasta los siete años de edad. De manera semejante, en la sociedad romana la madre era la responsable casi exclusiva de la educación integral del hijo hasta los siete años; sin embargo, la estructura familiar estaba organizada en torno a la figura del padre quien ejercía la “patria potestas” y a partir de los siete años asumía por completo su educación hasta los dieciséis o diecisiete años en que era introducido progresivamente en el mundo de la política (Arranz, 2004).

En el siglo XVII y en medio de la polémica entre el racionalismo, el innatismo y el empirismo, se inician algunos estudios científicos que conceden gran importancia a las primeras experiencias de vida en el desarrollo posterior del ser humano; de allí que la familia comience a ser mencionada en la literatura como un contexto de gran influencia. En este espacio histórico resalta el aporte de Johann Pestalozzi, quien desde la pedagogía apuntaba que el punto central y fundamental de la educación estaba constituido por el vínculo establecido entre el niño y su madre. Al respecto escribió:

La providencia ha provisto a la madre de los medios precisos para colmar las necesidades animales de su hijo. Hemos visto que el niño posee un impulso animal que facilita esta tarea. Pero cuando la mirada del niño encuentra la de su madre, no busca la mera satisfacción de una necesidad momentánea o librarse de una pasajera sensación de malestar; está buscando algo más excelente; delata la primera necesidad de índole espiritual; busca una comunión de sentimientos. (Pestalozzi, 1818, c.p. Arranz, 2004).

Ya a partir del siglo pasado, con aportes provenientes de disciplinas como la psicología y la medicina en su área pediátrica, comienza la construcción de un cuerpo de conocimientos en el área de la crianza que se extiende hasta nuestros días, ahora con el concurso y la perspectiva de disciplinas como la educación, la sociología y la antropología que sin duda aportan elementos de sumo valor para la comprensión de su naturaleza e implicaciones.

2.1.2.- Conceptualización, contexto y objetivos de la crianza.

Hablar de crianza nos remite inexorablemente al núcleo humano donde ésta tiene lugar: la familia, la cual es concebida -desde la perspectiva de los hijos- como “un contexto de desarrollo y socialización” y desde la mirada de los padres, hace referencia además a un “contexto de realización personal ligado a la adultez humana y a las etapas posteriores de la vida” (Rodrigo y Palacios, 1998, p34).

Para estos autores, la familia es concebida como el contexto de desarrollo humano por excelencia, donde históricamente se han constituido las relaciones familiares cuya génesis se encuentran en el apego y que han incidido de manera determinante en la capacidad adaptativa de la especie humana a lo largo de toda su historia. Se trata de

la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (Rodrigo y Palacios, 1998, p33).

El papel de la familia, de los padres o de quienes ejercen esa función, sobrepasa entonces el hecho de asegurar la supervivencia de sus miembros, para considerar también como parte de sus responsabilidades el desarrollo psicológico sano, la estructuración de su ambiente y su vida cotidiana, así como la integración sociocultural de los mismos.

A la familia le son atribuidas funciones relativas a la protección, apoyo, formación y ejemplo para sus miembros, las cuales son consideradas como características insustituibles e imprescindibles para el desarrollo íntegro de la persona; aún más, es considerada como espacio afectivo de soporte, aprendizaje y formación de quienes forman parte de ella.

En este sentido y en primer lugar, la familia tiene como finalidad asegurar no sólo la supervivencia de los hijos, sino también su sano crecimiento, desarrollo e inserción en la dinámica social, lo que supone poner el acento en los aspectos relativos al desarrollo del lenguaje como medio para simbolizar y representar la realidad social con la que ha de interactuar.

En segundo término, la familia ha de aportar a sus miembros un contexto de desarrollo caracterizado por relaciones de apego definidas como vínculos sentimentales de fuerte compromiso emocional, que constituyan la base y procuren su sano desarrollo psicológico. De allí que deba ser el amor el sentimiento y acción que presida el proyecto pedagógico pretendido por y para la familia. (Atencio ,2000)

También la familia debe proporcionar un contexto de estimulación que ofrezca a sus miembros la posibilidad de desarrollar las habilidades y competencias que les permitan desenvolverse de manera adecuada en el ámbito que les corresponda vivir, a través de la estructuración de su ambiente y la organización de su vida cotidiana.

Y, por último, tiene la familia la responsabilidad de tomar decisiones respecto a la apertura hacia otros contextos de socialización y desarrollo, como -

de hecho- puede ser el caso de la escuela cuya influencia y presencia en la educación de los hijos e hijas se ha venido incrementando en la medida en que disminuye la participación de los padres en dicho proceso.

Pero no solo la escuela ha venido tomando terreno en la tarea de formar a las niñas y niños como integrantes del colectivo social, en detrimento de la labor que originalmente era de casi exclusiva incumbencia de la familia, sino también los medios de comunicación y las diversas formas de vida que se expresan en la cotidianidad, y que forman parte de la complejidad propia de los tiempos actuales (Recagno, 2002) .

En la actualidad la familia ha sido constantemente señalada como la institución social que ha sufrido las más profundas transformaciones como producto de su necesidad de adaptarse a los vertiginosos cambios económicos, sociales y políticos que se han venido gestando desde mediados del siglo XX. Tales cambios se han visto reflejados en el surgimiento de nuevas prácticas de relación dentro del contexto familiar y, junto a ellas, maneras distintas de educar y formar a los hijos para su desempeño futuro dentro de la sociedad.

El hecho de que la familia sea entendida como parte actuante e interactuante de la sociedad nos remite a un nivel de complejidad tal en el que nos vemos en la necesidad de buscar marcos explicativos que nos permitan abordar el fenómeno de la educación y desarrollo de sus miembros desde una perspectiva holista que nos haga factible la aprehensión de su esencia; lo que supone plantearse la comprensión del mundo del razonamiento desde el lugar de los otros

y considerarla como un contexto dinámico de desarrollo y también de socialización.

En este sentido resulta necesario precisar la diversidad de términos que se utilizan en la literatura especializada para hacer referencia a la crianza: vida educativa familiar, socialización familiar, practicas de crianza, educación familiar, pautas de crianza, estilos educativos... todos ellos aluden al proceso educativo que tiene lugar en el seno de la familia y que tiene como objetivo el desarrollo integral del individuo y su inserción en la sociedad.

Así, para Arranz (2004) la crianza “es el espectro de actitudes y comportamientos que los padres practican con sus hijos con la intención educativa de lograr un desarrollo psicológico sano” (p.67).

Recagno -por su parte- señala que la crianza es el proceso de transmisión de los patrones culturales y de los hábitos de vida que recibe el niño desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia (González, 2008,p.12).

Para Palacios (1999) se trata de un proceso educativo en el cual los padres instrumentan determinados estilos de interacción con sus hijos, con la finalidad de influir tanto en su conducta como en la conformación de su personalidad.

Desde una perspectiva antropológica, el término crianza hace referencia “a un conjunto de prácticas y relaciones que los sujetos adultos identificamos con la atención infantil” que puede incluir acciones relativas a la formación, al cuidado físico, al esparcimiento, a la educación entre otros (Santillán, 2010).

Las definiciones mencionadas ponen el acento en el rol determinante y ejecutor del adulto, pero si nos situamos en la perspectiva infantil pudiésemos

hablar sin duda de un proceso educativo de influencia bidireccional en el que también los padres cambian constantemente y se adaptan a las características y situaciones vividas con el ser criado.

También el énfasis es colocado -por parte de la mayoría de los autores- en el contexto familiar como centro del proceso de crianza. De hecho, para Recagno (2002) lo que ocurre en el seno de la familia es de fundamental importancia ya que es este el espacio donde se moldea la concepción de nosotros mismos, de las relaciones con los demás y en parte, sienta las bases de nuestra percepción del mundo.

No obstante, es importante rescatar el trabajo realizado por Reher (1996, c.p. Rodrigo y Palacios, 1998) quien a partir del análisis de la evolución histórica de la familia española, señala que la función de educación y socialización de los hijos e hijas por parte de los miembros del grupo familiar ha venido disminuyendo con el correr del tiempo y que en paralelo la escuela ha visto incrementado su poder de influencia en tales funciones.

De esta forma, estamos en presencia de la crianza como un fenómeno sumamente complejo donde el reconocimiento de la multiplicidad de agentes de socialización marca la pauta para su estudio y comprensión; donde el conocimiento del entorno ecológico y material donde viven y desarrollan sus actividades las personas brinda un contexto amplio de aprehensión de su esencia por parte de los investigadores.

2.1.3.- El enfoque ecológico-sistémico

El hecho de que la familia sea concebida como parte actuante e interactuante de la sociedad nos remite a un nivel de complejidad tal, que nos vemos en la necesidad de buscar marcos explicativos que nos permitan abordar el fenómeno en todas sus dimensiones y aprehender su esencia sin alterarla.

El enfoque ecosistémico constituye uno de esos marcos mediante los cuales la comunidad científica pretende comprender la naturaleza y dinámica de la familia en toda su complejidad. Surge alrededor de los años setenta, luego de múltiples investigaciones en el área de familia y como producto de la integración de la teoría sistémica con la ecológica.

Su estudio nos remite de manera directa al concepto de sistema y junto a él a la teoría general de sistemas como marco explicativo general. Adicionalmente, supone la referencia a la teoría de campo como modelo teórico que se ha venido utilizando de manera efectiva en el estudio de la familia, así como la adhesión de conceptos propios de la teoría ecológica del desarrollo humano.

La teoría general de sistemas es una teoría interdisciplinaria propuesta por Ludwing Von Bertalanffy como alternativa a las explicaciones que hasta ese momento hacían vida en la comunidad científica y que concebían un ser humano escindido y parcelado.

Bertalanffy fue biólogo y a partir de su concepción holista de la naturaleza sostuvo la idea de que ésta estaba conformada por un conjunto de sistemas interactuantes que no son separables sin que se pierda la esencia misma del sistema original. Podría conceptualizarse un sistema como un conjunto de

elementos interconectados entre sí e interrelacionados que forman un todo, cuyas partes constituyentes no pueden dar cuenta por sí mismas de las propiedades, características y esencia del conjunto (Bertalanffy, 1968). De tal forma, la comprensión de un sistema supone su abordaje desde una perspectiva global.

La teoría está sustentada en tres premisas:

1. Un sistema está conformado –a su vez- por un conjunto de sistemas o subsistemas.
2. Los sistemas son entidades de naturaleza abierta.
3. Las funciones de un sistema dependen de su estructura.

Los sistemas se caracterizan por tener al menos un objetivo o propósito que explica su existencia; y por ser de naturaleza orgánica, esto es, una acción que produzca cambios en un elemento del sistema seguramente producirá también cambios en los otros elementos que lo conforman.

La teoría general de sistemas ha tenido un impacto particular en las ciencias sociales, puesto que ha permitido el abordaje de los sistemas humanos tomando en consideración toda su complejidad y dentro de contextos determinados. En este sentido y desde esta perspectiva, la familia ha sido objeto de profuso estudio ya que constituye el escenario natural en el que se desarrolla el ser humano, tanto en lo individual como en lo social.

Desde esta perspectiva son tres los postulados que pueden tener aplicación en el abordaje del sistema familiar (Platone, 1999):

- ✓ *La familia es un sistema en continua transformación* que se adapta a las diferentes fases de su ciclo vital y a los requerimientos o exigencias de la

sociedad, de cuya interacción surgen reglas de funcionamiento que tienden a mantener la estabilidad y la continuidad del sistema.

- ✓ *La familia es un sistema activo autorregulado* por los patrones transaccionales, los cuales están determinados en buena parte por la jerarquía de poder y los niveles de autoridad existentes en ella.
- ✓ *La familia es un sistema abierto en constante interacción con otros sistemas sociales*, por cuyas normas y valores resulta impactada inevitablemente.

Por otra parte, la teoría de campo propuesta por Kurt Lewin es el modelo teórico básico que se ha venido utilizando en el abordaje de la familia como fenómeno de investigación social. Está fundamentada en la propuesta según la cual “la conducta es producto de una totalidad de hechos coexistentes, los cuales forman un campo dinámico en el que cada parte depende de todas las otras” (Lewin, 1942).

Lewin introduce el concepto de espacio o campo vital para referirse a la totalidad de los hechos que determinan la conducta de un individuo, en un momento determinado. Se trata del ambiente de la persona tal como es percibido por ella, donde lo importante es caracterizar la situación en su totalidad como producto tanto de su historia como del entorno físico o social, dado que cada persona percibe su campo de diferente manera.

En este contexto, el énfasis está puesto en la ejecución de los roles familiares en tanto son “una función de las necesidades y preferencias personales de los miembros de la familia en relación a las tareas que deben ejecutar, al

contexto social inmediato que los rodea y a las normas de funcionamiento a que ellos se adhieren” (Platone, 1999,p.46). No obstante, las investigaciones que se han venido desarrollando en el área parecieran apuntar al supuesto de que no es tan importante el rol como la función que se ejerce dentro del sistema familiar.

En tanto, el enfoque ecológico del desarrollo humano propuesto por Bronfenbrenner supone que la realidad familiar, social y cultural puede ser entendida como un todo interdependiente y sinérgico constituido por múltiples sistemas interconectados entre sí, que afectan de manera directa el desarrollo psicológico. Así, el ambiente ecológico es concebido como “un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente, (...)” (Bronfenbrenner, 1987, p.23).

Al complejo de interrelaciones dentro del entorno inmediato del individuo se le conoce como microsistema, el cual está conformado por los elementos estructurales de la familia, los patrones de interacción y las historias personales de quienes la conforman. La familia es el microsistema más importante y se compone de tres subsistemas: el de la pareja, el de los padres e hijos y el de los hermanos (en el caso de la familia nuclear). Otros microsistemas en que participa el niño son la escuela y los grupos de juego.

El mesosistema está constituido por las interconexiones entre los entornos en los que la persona en desarrollo participa de manera directa, esto es las interrelaciones entre los microsistemas. Por su parte, el exosistema esta referido a las relaciones entre los entornos en los cuales la persona en desarrollo no participa

pero en donde se producen hechos que afectan su ambiente inmediato; ejemplos claros de éste son el trabajo, amistades y demás ocupaciones de los padres.

Por último, el macrosistema es considerado como el complejo de sistemas interconectados que manifiestan los patrones ideológicos y de organización de las instituciones comunes a una determinada cultura o subcultura, de tal forma que puede verse representado en las instituciones políticas, religiosas, legales y en las definiciones culturales, en las creencias, en las circunstancias sociales y los sucesos históricos que pueden afectar a otro sistema ecológico.

Vista desde esta perspectiva, la familia está entonces involucrada en una tupida red de interrelaciones entre sus miembros y también con los diferentes entornos sociales, siendo a partir de allí desde donde se estructura el sistema de normas y valores culturales. Así, se coloca el foco de atención en los contextos interactivos que el microsistema familiar establece con otros sistemas sociales en los que participa y que, por ende, ejercen influencia sobre ella.

En base a los supuestos teóricos mencionados, el enfoque ecológico-sistémico propuesto por Platone (2002) parte de dos premisas básicas.

La primera considera a todo individuo como parte integrante y actuante de un contexto social donde está interrelacionado con otros, formando sistemas y pautas de interacción relativamente estables; de allí que cualquier cambio que ocurra en alguno de los sistemas repercute en la familia como microsistema. En este marco conceptual, el ecosistema familiar está constituido por el contexto social que incluye la comunidad, el sitio de trabajo y/o la escuela.

La segunda premisa plantea la imposibilidad de aislar al individuo del entramado de sus relaciones e interacciones, sin alterar la construcción particular de su mundo.

En síntesis, el enfoque ecosistémico constituye un modelo teórico que pretende conocer y aprehender la naturaleza y dinámica del grupo familiar dentro de sus contextos naturales de desarrollo y como un subsistema dentro del sistema macro que conforma la sociedad.

En este contexto, la familia es concebida como un entramado de interrelaciones constantes entre los diferentes elementos o sistemas que la conforman, donde se construyen los significados y las expectativas respecto a los logros y a las relaciones interpersonales (Platone, 1999). Es así como podemos hablar de un marco conceptual que se inscribe dentro del paradigma de la complejidad.

2.1.4.- Los estilos de crianza

En el contexto del enfoque ecológico-sistémico, la perspectiva evolutivo-educativa nos permite acercarnos a los procesos educativos que se desarrollan en el seno de la familia y que se ven expresados a través del estilo relacional que adoptan sus miembros de manera particular y característica. Así, las relaciones interpersonales que se producen en la dinámica familiar tienen como marco la generación de lazos afectivos y emocionales entre sus miembros y el establecimiento de controles y regulaciones en el proceso de socialización.

Tal proceso puede ser concebido en dos fases (De Viana, 2000,p.235): primaria y relativa a los primeros aprendizajes y hábitos de cuidado físico, la cual hasta hace no mucho tiempo era potestad y responsabilidad casi exclusiva de la familia en general y de la madre en particular. La socialización secundaria es la que se inicia alrededor de los tres años de edad y es cumplida de manera conjunta por la familia e instituciones como la escuela.

A propósito de las prácticas de educación familiar que se implementan a lo interno del grupo familiar como parte del proceso de crianza, mencionamos a continuación algunas de sus características (Palacios, 1999):

- a) Las prácticas educativas de los padres son susceptibles de cambio, de acuerdo a las situaciones que determinan la cotidianidad de la vida familiar.
- b) Las prácticas educativas de los padres tienen efectos diferentes en cada niño o niña, dependiendo de sus características psicológicas.
- c) Los estilos de socialización tienen efectos diferentes en los niños o niñas dependiendo de la edad que tengan, más allá de que pueda hablarse de manera absoluta de estilos deseables e indeseables.
- d) Las prácticas educativas de los padres no necesariamente son percibidas con nitidez por el hijo o hija, así como tampoco son interiorizadas por ellos con la claridad esperada.
- e) La adopción de un estilo de socialización no obedece a una decisión consciente, regida sólo por determinantes de naturaleza

psicológica. Está también determinada por factores externos al microsistema familiar.

- f) El estilo de comportamiento de los hijos e hijas obliga a los padres a hacer esfuerzos de adaptación en sus prácticas de socialización. De tal forma, las conductas resultantes parecieran ser la expresión de un acuerdo entre el enfoque preferido por los padres y las necesidades y sentimientos expresados por los hijos e hijas de diferentes maneras en situaciones y momentos diversos.
- g) Los estilos de crianza están íntimamente vinculados con las pautas, patrones, modelos y teorías que se tienen en torno a la misma.
- h) Los estilos de crianza responden a las necesidades e intereses de quienes inician, mantienen o interfieren en su desarrollo, a las carencias afectivas, decisiones, deseos, frustraciones y conflictos de cada miembro.

En los años 50 Schaefer (1959; c.p. Arranz, 2004) construyó un modelo de comportamiento parental basado en el cruce de dos aspectos continuos de actuación: el control disciplinario y la calidez afectiva. Años más tarde, Baumrind (c.p. Craig, 2001) concibe tales aspectos como dimensiones que al cruzarse le permitieron describir tres de los cuatro estilos de crianza conocidos: el autoritativo, el autoritario y el permisivo. El cuarto estilo conocido, el indiferente, es descrito e incluido posteriormente por Maccoby y Martin (1982; c.p. Craig, 2001).

La descripción de tales estilos nos aporta elementos para conocer las posibilidades de acción elaboradas a partir de las concepciones de los padres en relación al desarrollo y educación de sus hijos (Rodrigo y Palacios, 1998). No obstante, se trata tan solo de tendencias generales de comportamiento y no de categorías absolutas, que se ven complejizadas por la combinación de elementos de acuerdo a las situaciones y características particulares de los individuos y de los grupos familiares. Su valor radica en los resultados obtenidos de la fructífera investigación que se ha desarrollado al respecto y que nos permite conocer sus efectos y consecuencias.

El *estilo autoritativo o democrático*, como también se le conoce, está caracterizado por un nivel de exigencias moderadamente estricto hacia los hijos a la vez que mucha calidez afectiva. Supone la aceptación y estímulo de la creciente autonomía de los hijos, una comunicación abierta, fijación de límites pero con cierta flexibilidad que les brinde a los mismos el carácter de razonables, sensibilidad ante sus necesidades, escucha activa a las objeciones de los hijos e hijas y una disciplina de tipo inductiva. Como resultado, los hijos e hijas educados bajo las características de este estilo tienden a ser muy seguro de sí mismos, autónomos, con mayor capacidad de autocontrolarse, con mayores competencias sociales, mejor rendimiento escolar y mejor adaptados a sus contextos de vida.

En el *estilo autoritario*, los padres ejercen un control estricto sobre los hijos y tienden a tener altos niveles de exigencias hacia ellos, a la vez que suelen mostrarle poco afecto. Aplican las reglas con mucho rigor y mantienen poca comunicación con sus hijos, cercenando sus posibilidades de desarrollar la

autonomía; usualmente emiten órdenes y exigen que los hijos les obedezcan. Las consecuencias de este tipo de educación en el desarrollo psicológico de los hijos apunta al retraimiento, irritabilidad, dependencia, baja autoestima, escasas competencias sociales e impulsividad.

Por su parte, el *estilo* denominado como *permisivo* está caracterizado por la presencia de padres que ejercen poco control, exigen poco a sus hijos y establecen pocos límites, todo ello acompañado de mucha calidez afectiva. Se pueden encontrar bajo este estilo educativo patrones de comunicación abiertos entre padres e hijos, mucha libertad pero poca orientación hacia ellos, lo que genera -en consecuencia- hijos agresivos, impulsivos y rebeldes, inmaduros con poca referencia a las normas; esto los pone en desventaja social respecto a las habilidades y competencias requeridas para adaptarse al medio. Como contraparte, los hijos también pueden tener una alta autoestima, ser extrovertidos, dinámicos y creativos.

Finalmente, el *estilo indiferente* hace alusión a la fijación de pocos límites y control por parte de los padres, así como a la escasa muestra de afecto o aprobación, dando a entender con su actitud como si no les importara la vida de sus hijos. Los padres que practican este estilo educativo están usualmente centrados en su vida particular, teniendo como probable consecuencia la formación de hijos insensibles, con baja autoestima, carentes de afecto y -por ende- imposibilitados de darlo, lo que ciertamente los hace seres inestables emocionalmente, con escasas competencias sociales y tendencia al quebrantamiento de la norma.

En estudios posteriores desarrollados por Maccoby (1980; c.p. Craig, 2001) donde focalizó su interés en las interacciones familiares, encontró la tendencia constante a requerir de la negociación entre padres e hijos en la medida en que estos últimos van creciendo, de tal forma pareciera que la toma de decisiones y el establecimiento de reglas pasa necesariamente por un proceso de diálogo.

En nuestro país, Vielma (2002) desarrolló una investigación de corte cualitativo con un grupo de estudiantes universitarios oriundos de familias andinas, con la intención de caracterizar los estilos de crianza de sus familias, teniendo la oportunidad de clasificar tres grandes grupos que definen más bien tendencias: los tradicionales, los transicionales y los alternativos.

Los *estilos tradicionales* se caracterizan por el modelaje diferenciado para los varones y para las mujeres; los padres tienen un rol instrumental de proveedor, protector y soporte económico mientras que a las madres se les atribuye el rol referido al mantenimiento de la armonía interna del grupo y a la preservación del contexto emocional positivo en la crianza de los hijos e hijas. Las interacciones paterno filiales están basadas en las relaciones de poder y es característico la sobreexigencia en el cumplimiento de las normas familiares.

En los *estilos transicionales*, el ejercicio de roles, la direccionalidad y la organización jerárquica de sus miembros obedece a condiciones circunstanciales. Las decisiones son previstas en base a las necesidades del grupo y no se improvisan, así como tampoco se negocia la autoridad. Para las figuras parentales

que ejercen esta tendencia de estilo educativo, la calidad de las relaciones es prioridad.

Por último, los *estilos alternativos* -compatibles con el estilo democrático, inductivo o autoritativo- se caracterizan por crear espacios donde se fomenta la autonomía, los hijos participan en la toma de decisiones, se estimula la responsabilidad, la creatividad, la productividad y la autogestión. Ambas figuras parentales, padre y madre son corresponsables del fenómeno formativo, en un clima de libertad e independencia que deja de lado el abandono y la persecución. La falta a las normas familiares es seguida de las consecuencias a la misma, siendo el acercamiento emocional el eje en torno al cual gira el principio de autoridad.

2.1.5.- Las familias venezolanas

El desarrollo de nuestro país ha sido particularmente abrupto y así de bruscos han sido los procesos de organización y reorganización social, revistiendo así la significación de la vivencia familiar de una particular complejidad que resulta preciso atender en virtud de los procesos de reorganización que la familia venezolana en general ha debido realizar para adaptarse a ellos.

La historia más reciente de nuestra sociedad, hace referencia a un cambio drástico ocurrido en su seno a partir de la década de los años 40 con la transición que tuvo lugar desde la economía agrícola, propia de la vida rural a una economía industrializada caracterizada por las migraciones e inmigraciones provenientes de países y regiones económica y políticamente menos desarrolladas hacia los

centros urbanos, en búsqueda de mejor calidad de vida y desarrollo, como consecuencia de la explotación petrolera que financió la modernización de las principales ciudades del país y muy especialmente de Caracas, llegando a duplicar su población en menos de una década (Velásquez; c.p. Atencio, 2000).

Este fenómeno ha traído como consecuencia la desarticulación de la red de apoyo que suponía la familia venezolana, creando así condiciones de vulnerabilidad para el afrontamiento de las crisis que se han venido suscitando en nuestro contexto como producto de los cambios sociales, donde la falta de continuidad en la organización familiar es rasgo característico de su esfuerzo por integrarse al contexto social, en tanto se le dificulta forjar en sus miembros el sentido de identidad y pertenencia a la misma (Platone, 1999).

Adicionalmente, en el ámbito mundial han tenido lugar los movimientos de liberación de la mujer que han supuesto la incorporación femenina al campo laboral y con ello una menor presencia en el hogar como figura tradicionalmente proveedora de apoyo y supervisión; hecho que puede ser considerado como lo más significativo en las modificaciones estructurales que ha tenido la familia actual y que ha supuesto -en parte- una mayor implicación paterna en la crianza (Moreno, 2000; Sardi, 2000).

Tales transformaciones tienen una clara expresión en las familias como principal sistema de interacciones y eje de la trama vincular que sustenta, da sentido y dirección a la vida misma, donde podemos precisar cómo se han visto impregnadas por estos cambios, aunque mediados sus efectos por las condiciones socio-económicas, históricas y culturales características del contexto donde hacen

vida así como por su pluralidad, propia de su heterogeneidad en la estructura, el tipo y número de miembros, así como la dinámica relacional, los valores y principios que las han regido a lo largo de varias generaciones.

Actualmente, existe un consenso entre los diferentes autores que trabajan el tema de la familia al considerar que no existe un tipo único de familia sino que se trata de una diversidad de ellas que nos permite hablar de las familias (Gutiérrez, 2007). Más aún, según De Viana (2000) -desde la perspectiva antropológica y sociológica- es imposible identificar una estructura típica y natural de familia puesto que se trata de creaciones sociales muy variables determinadas por diversidad de factores y circunstancias entre las cuales la cultura imperante tiene relevancia particular.

Desde tal perspectiva, podemos hablar más bien de algunos de los tipos de familia que han sido más frecuentemente referidos en la literatura como característicos de algunos grupos de nuestra población, de acuerdo a criterios específicos.

A decir de Recagno (2002) y de acuerdo al criterio de extensión familiar es posible hablar del tipo de familia nuclear, conformada por padre, madre e hijos; y de la familia extendida conformada además por otros miembros como pueden ser los abuelos, los tíos y los primos, entre otros. Ambas constituyen formas típicas de organización familiar en nuestra sociedad, aunque con múltiples diferencias en su conformación interna producto de las características sociales, económicas y culturales propias de su contexto de existencia.

La familiar nuclear es un modelo de referencia de la imagen de la familia feliz promovida por la televisión, pero también se le encontró por mucho tiempo de manera constante y consistente en los textos escolares que eran utilizados en nuestro sistema educativo. Actualmente, el eje curricular relativo a la familia que maneja el estado venezolano hace referencia a la familia extendida, tal como puede ser constatado en los contenidos incluidos en el Proyecto Educativo Canaima, iniciado en el año 2009 por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, el cual tiene como objetivo proveer a los estudiantes de educación básica de un computador operativo que le permita tener acceso a los mismos; donde el concepto de familia hace alusión al grupo de personas que se respetan y aman, conformado por papá, mamá, hermanos, tío, tía, primos y abuelos.

También la sociedad venezolana da cuenta de la existencia en su seno de la familia matricentrada, en virtud de que es la madre el eje de confluencia y producción de los vínculos familiares (Moreno, 2000); ella es la expresión del incremento del número de familias formadas por la madre sola y sus hijos, bien por decisión propia de ser madre soltera o producto de la ruptura del sistema parental de la pareja.

Este tipo de familia es denominada por Moreno (2000) como la familia popular venezolana, haciendo referencia al común de la gente que conforma los grupos menos favorecidos económicamente de nuestra sociedad, y está caracterizada por ser una estructura de vida constituida por la trama relacional madre-hijos que -en su opinión- es estable, goza de coherencia interna y es autosuficiente para los fines familiares que persigue.

En ella el padre es una figura absolutamente tangencial que se necesita tan solo en el momento de la concepción e inmediatamente después pasa a ser una figura prescindible, dado que la familia es de la madre al igual que los hijos. De esta forma, son las mujeres las que ejercen el rol de jefe de familia y usualmente viven con su madre u otros miembros de su familia extendida. Actualmente, constituye la organización familiar mayoritaria de nuestras barriadas (Platone, 2002).

Haremos referencia por último a la familia reconstituida, aún cuando en modo alguno con ello se agote la clasificación existente en la literatura. Se trata de un tipo de familia cuya existencia es relativamente reciente en nuestra sociedad, conformada por padres separados o divorciados, con hijos de uniones anteriores y que establecen un nuevo vínculo; donde el manejo de las relaciones resulta bastante complejo dado que es necesario atender lo relativo a la afectividad de los hijos ante la presencia de un padrastro o una madrastra y además preservar la relación de pareja (Recagno, 2002).

De cualquier manera, cuando se trata de abordar la vivencia, la familia es significada en función de su dinámica interna, donde los patrones de clasificación constituyen apenas un claro marco referencial que no debe ser obviado.

La familia sigue siendo el principal referente del desarrollo social y afectivo del individuo, toda vez que se le sigue exigiendo el cumplimiento de la función de ser soporte emocional y fuente de gratificación para sus miembros a lo largo del ciclo vital (De Viana, 2000), para lo cual sus miembros buscan adaptarla a las exigencias actuales del medio, partiendo de las características fundamentales

de su organización como lo son la pluralidad, la discontinuidad y la heterogeneidad (Mora, 2007).

2.2.- Construcción de significados en la cotidianidad de la crianza.

Los tiempos actuales están signados por el surgimiento de nuevas concepciones en torno al ser humano que intentan atender a la complejidad del mismo, para lo cual el abordaje de las subjetividades cobra relevancia y legitimidad científica en tanto es expresión auténtica de la esencia y modo de vida del hombre, más aún cuando se trata de su exploración en el contexto de la crianza para dar cuenta de los significados que se han construido respecto a ella.

Según esta concepción, la realidad está estructurada subjetiva e intersubjetivamente a partir de la construcción y reconstrucción permanente que hace el ser humano de su vida social; pero haciendo énfasis en la interpretación de los significados del mundo y no en las relaciones funcionales que tienen lugar en la vida en sociedad ó en el sistema social. De ello se desprende que el acento deba ser puesto en la experiencia de vida tal como es sentida, vivida y percibida por cada ser humano (Martínez, 1989).

El diario transitar e interactuar entre adultos que crían y niños o niñas criados forma parte –de alguna manera- del desarrollo de ese “ser humano” en formación; ser que en el proceso de interacción con los otros va definiendo su esencia (Platone, 2002) y construyendo su propia mirada a partir de la percepción de su vivencia; lo cual hace referencia a lo que Husserl denominó “mundo de vida” (Rodríguez,1996) conocido desde la sociología bajo el concepto de “vida

cotidiana” (Rizo, 2005) y que remite al estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre, así como a los significados construidos a partir de ello, ya que el conocimiento de la realidad está en las vivencias o experiencias de las personas.

Desde tal visión, el ser humano es concebido a partir del entramado de sus relaciones con otras personas en un contexto espacial y temporal determinados que dan estructura a la cotidianidad de su vida, por lo que desde temprana edad es un co-constructor de su existencia, del conocimiento de la cultura en la que se desarrolla y de su propia identidad.

El mundo de la vida cotidiana es un mundo intersubjetivo y social, caracterizado por un conocimiento poco ordenado y no sistemático; cuyo espacio de interacción y de construcción de sentido es el ámbito de la realidad donde el individuo participa de manera constante en las secuencias de acciones que la conforman y que constituyen la génesis de la identidad del individuo. Remite a procesos y estructuras que hacen posible la comprensión de los estilos de vida y de pensamiento, a partir de la exploración de las formas en que se sustentan, se reproducen y se transforman.

Se concibe así, que el mundo es realmente construido y reconstruido, a partir de las vivencias de los actores sociales y por la experiencia intersubjetiva de un mundo compartido.

Es a través de -y en- la realidad social donde el niño adquiere el marco de referencia necesario para interpretar las diferentes vivencias y experiencias, allí aprende a negociar los significados de acuerdo a las demandas de la cultura en que

está inmerso (incluso antes de haber desarrollado su lenguaje) y donde comprende la perspectiva de los otros, lo que resulta posible gracias al significado intersubjetivo desarrollado por el niño, basado en algunas intuiciones posibles acerca de otras mentes y referido a la negociación de la interpretación de lo que sucede en un momento determinado.

En este orden de ideas y desde la perspectiva psicoanalítica, la conformación del YO viene determinada de manera ineludible por procesos mentales que son producto de la influencia recíproca entre el individuo y el otro; tal como lo afirma Schütz (1993) "... la realidad del otro es incuestionable, dado que no es posible experimentarme a mí mismo sin él..." (p.VII).

El mundo intrapsíquico que aquí trabajamos como subjetividad se expresa como una construcción desde la trama vincular y el vínculo en sí mismo es considerado como una experiencia emocional en la que participan varias subjetividades articuladas en un espacio de interinfluencia y de relación bidireccional (Spivacow, 2002).

La subjetividad está referida entonces a la conciencia de nuestros estados afectivos y emocionales, así como al conocimiento de nuestras propias mentes; lo que supone a su vez la conciencia de la presencia de tareas tan complejas como la regulación de las emociones y la comprensión de las emociones propias y ajenas.

Así, podemos entender por subjetividad el proceso dinámico de constitución de la mente en la persona individual, que integra los procesos y estados característicos en cada uno de sus intercambios sociales; es decir, el

proceso de construir significado en la medida en que el individuo incorpora su experiencia al mencionado proceso (Herrera, 2004). Bajo esta óptica, y según lo apuntado por Pichón-Riviére (1971), siempre el “otro” aparece integrado.

Desde una perspectiva constructivista, la subjetividad está conformada por sistemas que implican sentidos y procesos simbólicos que se construyen cuando los individuos interactúan, se relacionan, pero que están más allá del contacto personal; están en las memorias colectivas, en los códigos, en los espacios institucionalizados. Es una organización de sentidos subjetivos que definen los procesos simbólicos y las emociones, que se integran de forma inseparable en relación a las experiencias del individuo dentro de los espacios simbólicos de la cultura, entendiendo por sentido subjetivo el espacio de relación inseparable entre lo simbólico y lo emocional donde uno generalmente evoca al otro pero sin ser su causa (González, F., 2005).

No obstante, tal subjetividad en estado puro (por restringir la experiencia al propio cuerpo) resulta sumamente difícil o en todo caso queda circunscrita a los estratos más simples y básicos de los sentidos; porque el sustrato de nuestros estados emocionales se encuentra en la relación con el otro, hecho que de plano desborda la subjetividad para dar paso a la intersubjetividad.

En palabras de Recagno (2002) la intersubjetividad es “la posibilidad de una creación conjunta de significados personales” (p.18), lo que nos lleva a afirmar que el mundo es realmente construido y reconstruido, a partir de las vivencias de los actores sociales y por la experiencia intersubjetiva de un mundo compartido.

También la intersubjetividad puede ser entendida como una experiencia cognitivo-afectiva de gran complejidad (Rizo, 2005) donde la comunicación entre dos seres humanos se presenta más bien como un proceso continuo de traducción de la experiencia de uno por el otro que les permite no sólo establecer relaciones de intimidad física sino también de intimidad psíquica.

Considera Stern (c.p. Beebe, Sorter, Rustin y Knoblauch, 2004) -por su parte- que la intersubjetividad hace referencia a un tipo de habilidad social adquirida y basada en una conciencia especial y altamente desarrollada de los otros seres humanos; no pudiendo hablarse de su existencia verdadera hasta los 9-12 meses de vida, momento en el que las estructuras cognitivas le permiten usar gestos para referirse a los objetos y utilizar palabras como forma de potenciar la intención comunicativa.

Para este último autor, el término intersubjetividad abarca tres fenómenos complejos como son la interatencionalidad (la atención conjunta), la interintencionalidad (la intención conjunta) y la interafectividad o entonamiento afectivo, resultando esta última ser el más importante modo de compartir experiencias subjetivas, ya que contribuye con el apego y con un sentimiento de seguridad que puede luego verse reflejado en la capacidad para lograr la intimidad psíquica. De hecho, la interafectividad hace referencia a la capacidad de compartir los estados afectivos que surgen en el seno de la díada compuesta por la figura de apego y el bebé.

La construcción de significados es un proceso que parte de la interpretación valorativa de la experiencia particular y que tiene su génesis en la

transacción social, basada en el espacio para compartir y negociar formas de concebir el mundo.

Según Bruner (1998) la rapidez con la que los niños alcanzan la información inicial del lenguaje pareciera hablar de un mecanismo prelingüístico y/o preadaptado que constituye la referencia lingüística de la organización natural de la mente, a la cual se accede por experiencia y no por aprendizaje; y que constituye la base para el estudio de las estructuras del significado y de cómo el lenguaje no sólo expresa sino que también limita las posibles interpretaciones de la experiencia.

Para este autor, el niño construye el significado de la cultura en la que vive cuando llega a comprender el conocimiento de sentido común de la misma; conocimiento que se expresa directamente a través del lenguaje (Berger y Luckmann; c.p. Bruner y Haste, 1990).

Es en la familia como sistema de interacciones donde el individuo construye y/o se replantea significados, donde el pensar y el hacer cobran sentido vital, en tanto expresiones mediadas por los sistemas simbólicos entre los cuales se encuentra el lenguaje como manifestación palpable de la voz y mecanismo que le permite expresar los significados asignados al proceso de crianza del cual ha sido “objeto”, como reflejo de su pensamiento.

De tal forma, los significados contruidos necesariamente tienen el influjo de las características de cada sistema familiar, por lo que resulta preciso su conocimiento. Roles, funciones, expectativas sociales y personales constituyen la intrincada trama en la que tiene lugar la construcción de significados, portadores

de la subjetividad del individuo y también de la expresión social propia del medio cultural.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1.- Contexto paradigmático

Abordar el fenómeno de la comprensión de significados hace referencia a la dimensión personal y subjetiva de la experiencia, así como a la intersubjetividad, base de tales elaboraciones sociales y culturales.

Desde esta perspectiva, resulta consistente ubicarme en el paradigma construccionista, cuyo aspecto ontológico señala que la realidad es una construcción mental fuertemente influida por los valores, tanto del investigador como de las personas participantes, y por la interacción entre ambos actores (Guba, 1990). En este contexto, el individuo es concebido como un ser constructor de su realidad a la vez que ésta lo construye (Montero, 2006), es un ser interactivo, comunicativo y que comparte significados (Pérez, 1994, I).

El aspecto epistemológico está basado en el supuesto según el cual el conocimiento “obtenido” como investigadora está mediado, no sólo por mi sistema de valores sino también por mi historia de vida y mi contexto personal en general, que en base a la influencia de múltiples factores determinan mi postura como investigadora ante el objeto de estudio. Ello necesariamente se hace presente en los resultados de la investigación dado que se trata de un proceso de “construir” el conocimiento más que de obtenerlo a partir del objeto de estudio de manera unilateral.

El abordaje metodológico -en tanto procedimientos de trabajo con la información- se deriva de los aspectos ontológicos y epistemológicos

considerados, y tiene como objetivo la reconstrucción de los diversos puntos de vista o perspectivas implicados en el fenómeno estudiado, a fin de lograr una interpretación del mismo producto del consenso y suficientemente documentada (Valles, 1999). Se trata de una investigación cualitativa a través de la cual se pretende dar cuenta de la complejidad que reviste el estudio de las subjetividades como expresión auténtica de la esencia y modo de vida del ser humano dentro y en relación con su contexto histórico-cultural.

3.2.- Características de la investigación cualitativa

La perspectiva adoptada es la fenomenológica, en virtud de que lo fundamental en el estudio es centrarse en las experiencias e interpretaciones de los significados construidos por los niños y niñas a partir de su vivencia de ser criados; abriendo así el espacio para que la realidad subjetiva pueda “revelarse más” con sus características y componentes estructurales propios (Martínez, 1989).

Suscribo la concepción según la cual la realidad está estructurada, objetiva e intersubjetivamente a partir de la construcción y reconstrucción permanente que hace el ser humano de su vida social; pero haciendo énfasis en la interpretación de los significados del mundo y no en las relaciones funcionales que tienen lugar en el ámbito de la vida social.

En lo relativo al diseño de investigación adoptado resulta útil comentar el continuo y diversidad de variantes disponibles dentro de la investigación cualitativa, los cuales van desde aquéllos absolutamente emergentes donde la

flexibilidad es fundamental hasta los llamados proyectados, que suponen un menor grado de flexibilidad en sus elementos (Valles, 1999). Ahora bien, dentro de estos dos extremos existe una gama de diseños cuyo grado de flexibilidad o estructura depende de la índole misma de la investigación y su contexto.

En el caso de esta investigación considero que el diseño más conveniente y ajustado es el proyectado (Miles y Huberman, 1994, c.p. Valles, 1999), ya que como investigadora contaba con información respecto al tema a investigar antes de haberlo iniciado, conozco la literatura especializada en el tema y tengo algún conocimiento del estado en que se encuentra el tópico a investigar, además de contar con un tiempo limitado para desarrollar el trabajo.

3.3.- Contexto de investigación y participantes

Tal como fue comentado en la parte introductoria, esta investigación se deriva de una exploración realizada en el marco de un trabajo de corte psicoeducativo desarrollado con los niños y niñas de 6º grado que cursaban estudios en la Escuela Uno, institución privada de educación básica ubicada en la urbanización Santa Mónica del Distrito Capital, perteneciente al Distrito Escolar N° 1.

De esta forma me propuse continuar el trabajo con otros niños y niñas de esta misma institución, por lo que las entrevistas fueron desarrolladas en su ambiente escolar natural, en el período correspondiente a los años escolares 2009-2010 y 2010-2011.

La Escuela Uno es una escuela privada fundada en el año 1976 que surge en el marco del movimiento educativo de aula abierta, como iniciativa de un grupo de padres que buscaban una educación para sus hijos que atendiera no sólo a los aspectos académicos propiamente dichos, sino que abarcara también la formación para la vida a lo largo de la educación básica.

Es una escuela que se ha caracterizado por el trabajo personalizado con sus alumnos y alumnas, lo que ha permitido un conocimiento bastante preciso de su personalidad y contextos de desarrollo. Ello ha sido posible -en parte- por mantener en sus aulas a un número no mayor de 20 niños, donde -desde sus inicios- se les imparte no sólo las asignaturas regulares del curriculum oficial sino que se desarrollan actividades ligadas a diversas áreas de conocimiento que tienen relación con su desarrollo personal. Lo característico de su pedagogía ha sido el manejo de los contenidos a través de estrategias lúdicas, así como el aprovechamiento de cualquier circunstancia de vida para la construcción de un aprendizaje, incentivando en todo momento la reflexión y motivando a los niños y niñas a asumir las consecuencias de sus acciones, aún desde edades muy tempranas.

Tratar de que los niños y niñas establezcan la relación constante entre los contenidos manejados en la escuela y la realidad es tarea fundamental del personal docente y directivo, utilizando para ello como recurso salir constantemente de la escuela e ir a esa realidad con objetivos pedagógicos precisos, donde también se abre el espacio para la construcción de aprendizajes actitudinales y de vida.

Sin duda en la Escuela Uno el énfasis está puesto en el “ser del muchacho” (parafraseando a una de sus fundadoras) porque el supuesto del que parte la práctica pedagógica es que si el niño o niña está bien emocional y afectivamente los aprendizajes son construidos de manera fluida, ya que la naturaleza intrínseca del ser humano es la de aprender.

Por supuesto ello implica un trabajo en conjunto y de acompañamiento constante al personal docente y -de manera particular- a los padres y madres quienes son escuchados y atendidos en función de su proceso de desarrollo como papás.

Tales características hacen de Escuela Uno una institución educativa particular dentro de nuestro sistema educativo, donde la formación en valores humanos, el cuidado y la escucha tienen un espacio importante dentro de la formación integral que pretende.

Dentro de este marco institucional-formativo, utilicé los tres criterios propuestos por Valles (1999) para seleccionar a los niños y niñas con los cuales trabajé:

- ✓ El de homogeneidad, con el cual tuve la garantía que los participantes tuviesen una edad comprendida entre los 9 y 12 años de edad, no excedieran el 6° grado de educación básica como nivel de escolaridad que cursaban al momento de recoger la información y de familia venezolana.
- ✓ El de heterogeneidad, teniendo así la posibilidad de trabajar con niñas y niños sujetos a la consideración de algunas características relativas al

tipo de familia al que pertenecen, a su ubicación dentro de la constelación familiar y a la situación conyugal de los padres.

- ✓ El de accesibilidad, según el cual procuré la disponibilidad de los participantes mediante la escogencia de una escuela a la que tenía libre acceso y donde el grueso de padres y representantes conocían y avalaban el trabajo por mi realizado en el área de psicología por espacio de 10 años. Así, la selección de los participantes respondió a una acción intencional.

El número de participantes no fue determinado previamente, dado que el proceso de construcción de la teoría descansó sobre el muestreo teórico, procedimiento de recolección de la información guiado por los conceptos que se derivan de la teoría que se va construyendo de manera simultánea y que está basada fundamentalmente en el proceso de comparación de tal información, hasta tener variaciones de conceptos que permitan tener categorías densas conformadas por propiedades y dimensiones que en su variabilidad sean exponentes del fenómeno en estudio (Strauss y Corbin, 2002).

En este sentido, el muestreo teórico hace referencia también a la metodología para la selección de los participantes, en tanto cada uno de ellos es una muestra de situaciones y condiciones de vida familiar específicas. De esta manera, se fueron escogiendo los niños y niñas participantes de acuerdo a criterios previamente definidos hasta alcanzar la saturación teórica que nos permitiera plantearnos una teoría uniforme, densa y precisa.

Seguidamente, presento los datos personales básicos de los y las participantes así como los criterios de selección utilizados, partiendo del contexto fundamental del estudio como lo es la exploración de la cotidianidad y haciendo referencia a ellos y ellas a través de las iniciales de sus nombres para mantener su anonimato.

<i>Iniciales</i>	<i>Sexo</i>	<i>Edad</i>	<i>Tipo de familia</i>	<i>Posición en constelación familiar</i>	<i>Situación conyugal de los padres</i>
A.C.	F	11 ^a 2m.	monoparental materna	hija única	separados
E.T.	M	12 ^a 9m.	nuclear	hermano menor	casados
C.A.	F	12 ^a 0m.	extendida	hija única	divorciados
G.N.	F	12 ^a 0m.	extendida	hija única	casados
S.C.	M	11 ^a 10m.	extendida	hijo único	separados
A.A.	F	10 ^a 10m	monoparental materna	hermana mayor	divorciados
M.A.	F	9 ^a 3m	monoparental materna	mediana	divorciados
J.R.G.	M	11 ^a 5m	extendida	mediano	casados

Tabla n° 1. Identificación de los niños y niñas participantes en el estudio según edad, sexo, tipo de familia a la que pertenecen, lugar que ocupan en la constelación familiar y situación conyugal de los padres.

En su gran mayoría estos niños y niñas seleccionados provienen de hogares cuyos padres son o están divorciados, son profesionales universitarios, de nivel socio-económico medio-alto y tienen un promedio de edad que los ubica pasados los 40 años. Adicionalmente, cabe hacer notar que en las familias de tipo extendida la presencia de la abuela –específicamente- es una constante.

3.4.- Técnica de producción de la información

La técnica utilizada en la investigación fue la entrevista en profundidad focalizada, esto es una entrevista basada en un guión que está diseñado para explorar de manera específica el fenómeno objeto de estudio (Valles, 1999).

El foco en la entrevista vino dado por la necesidad de asegurarme información relativa a los significados adjudicados por los niños al fenómeno de la crianza así como los elementos afectivos generados en su presencia, evitando así que la entrevista quedara en un nivel de declaraciones generales y evaluaciones simples. Por ello el guión de entrevista construido pretendió asegurar que todos los temas relevantes a la investigación estuviesen considerados.

Debido a la extensión del guión y considerando los niveles de atención y disposición propios de la etapa evolutiva en la que se encontraban los participantes, decidí prever el empleo de dos encuentros para desarrollar la entrevista con cada uno, por lo que en el primero de ellos les hice mención al respecto de manera que tuviesen la información precisa del proceso.

Para la construcción del guión de entrevista seguí el procedimiento que detallo a continuación:

1. Tomé como temas iniciales y punto de partida las categorías resultantes del análisis elaborado a partir de la pregunta realizada por escrito a un grupo de niños y niñas cursantes del 6º grado de la

Escuela Uno. Recuérdese que la pregunta única decía: ¿Qué necesitas que hagan tus papás para prepararte al futuro?

2. Exploré con una niña de 11 años y un adolescente de 13, acerca de las posibles preguntas que harían a compañeros para saber lo que piensan en torno a la crianza que ejercen sus padres sobre ellos.
3. Realicé un análisis preliminar a una entrevista hecha de manera espontánea por una niña a otra, ambas de 11 años de edad, acerca del tema de la crianza y que fue utilizada como marco para la generación de preguntas con miras al guión inicial.
4. Elaboré un banco de preguntas y las agrupé por temas.
5. El guión de entrevista así construido fue sometido a juicio de expertos y fue probado en la primera entrevista, a partir de la cual se incluyeron algunas preguntas que consideré relevantes para los fines de la investigación.

El guión de entrevista propiamente dicho consta de siete partes, cada una de las cuales constituye un tema a explorar a partir de preguntas generales que llamé generadoras y una serie de preguntas específicas, las cuales redacté respondiendo a la forma oral y coloquial en la que fueron planteadas originalmente por los niños y niñas consultados al respecto.

Como se puede observar en el Anexo n° 1 y tal como su nombre lo indica, el guión de entrevista fungió más como guía o estructura que me permitió explorar cada tema a partir de diversas preguntas cuyo uso, orden y secuencialidad dependió de la dinámica generada durante la entrevista de cada participante.

Recuérdese en este punto que mi labor como psicóloga de la escuela supuso el manejo de información precisa y detallada de las historias de vida de estos niños y niñas, lo que sin duda constituyó un elemento de gran influencia en la forma en que se desarrolló cada entrevista y determinó el hecho de que no hubiese dos entrevistas iguales.

3.5.- Método de análisis de la información

Dado que mi interés investigativo estuvo dirigido a la comprensión de los significados construidos por niños y niñas acerca de la vivencia de ser criado, fue preciso utilizar un método que me permitiera construir una teoría al respecto sustentada en la información construida en el contexto de las entrevistas realizadas y poder expresarla teóricamente. Para alcanzar tal objetivo decidí utilizar el método de comparaciones constantes de la Teoría Fundamentada propuesto por Strauss y Corbin (2002), el cual se desarrolla a través de tres procesos de análisis: la codificación abierta, la codificación axial y la codificación selectiva.

La codificación abierta constituye el primer paso y -dentro de ella- el microanálisis fue la primera tarea que debí acometer ya que este proceso me permitió identificar los conceptos y elaborar las conceptualizaciones que dieron cabida a la definición de las categorías a partir de la agrupación de aspectos similares de acuerdo con algunas propiedades y dimensiones definidas, y darles un nombre que las describiera ó representara el vínculo común.

En un segundo momento se abordó la codificación axial mediante la cual clasifiqué, enlacé y relacioné las categorías a las subcategorías a través del

establecimiento de relaciones entre los conceptos, de manera de darles mayor profundidad y estructuración.

Finalmente, mediante la codificación selectiva organicé las categorías hasta integrarlas en torno a un concepto explicativo central expresado en un esquema teórico coherente (Strauss y Corbin, 2002).

3.6.- Procedimiento

Para el momento del estudio formaba parte del personal de la Escuela Uno y la información relativa al trabajo de investigación era ampliamente conocida por sus directivos y docentes porque de hecho se derivó de un trabajo de aula, de manera que cuando decidí comenzar con las entrevistas tan sólo fue necesario coordinar lo relativo a los horarios y el espacio a utilizar.

Toda la información de interés para este estudio fue solicitada a los niños y niñas participantes, a excepción de los datos sociodemográficos que fueron recabados con los padres y madres de éstos a través de una carta en la que -a su vez- les solicitaba formalmente la autorización para realizar la entrevista a su hijo o hija (Anexo nº 2). La dinámica de la Escuela Uno me permitía tener contacto a diario con los padres, de forma tal que tuve la oportunidad de explicarles personalmente la índole de la investigación y obtener su aprobación, de manera que cuando la carta antes mencionada llegaba a sus manos ya ellos estaban en conocimiento pleno de lo que se trataba y procedieron a facilitarme los datos que les fueron solicitados.

Es importante resaltar que previo al contacto con los padres para solicitar su permiso, establecí con cada niño o niña una conversación en la que le informaba de qué se trataba el trabajo, qué actividad específica haríamos en el caso de que aceptara participar, en qué tiempo estimado y finalmente solicitaba su acuerdo en participar.

A excepción de dos, todos los niños y niñas que había seleccionado previamente para el estudio tuvieron la voluntad de participar. El criterio que había privado para la selección previa de uno de los niños que no aceptó participar era el de ser miembro “adoptado”; el otro había perdido a su padre hacía algún tiempo, formaba parte de una familia reconstituida y adicionalmente tenía una relación particular con su madre que parecía estar caracterizada por el abandono afectivo de ella. No es difícil entonces suponer la presencia y activación de los mecanismos de defensa en estos niños para evitar contactar con temas que seguramente les serían de alto impacto emocional.

Coordiné con la directiva de la escuela el uso del salón de computación, caracterizado por ser un espacio cerrado con aire acondicionado y posibilidades de mantener allí un nivel de privacidad e intimidad adecuado a la índole de la actividad. Asimismo, previo a cada entrevista solicité a los niños y niñas su aprobación para grabar la entrevista, explicándoles detalladamente lo que haría con su contenido.

Luego de cada entrevista su contenido fue transcrito y analizado según el procedimiento que detallo a continuación y que en muchas de sus partes se desarrolló de manera simultánea:

1.- Asigné códigos a todo el contenido de las entrevistas (codificación abierta), aplicando un subrayado de colores diferentes para cada uno de los temas que iban surgiendo, de manera tal de hacerlos visualmente diferentes. Ello implicó la lectura y relectura reiterada de cada una de las entrevistas.

2.- Paralelamente, fui organizando y agrupando los conceptos identificados, a la vez que escribía -en forma de memorandum- las ideas que me iban surgiendo de la definición o relación de los conceptos; bien fuese entre ellos o en relación a elementos teóricos a rescatar en un análisis posterior.

3.- Conformé las categorías iniciales, vaciando los conceptos incluidos inicialmente en cada una de ellas, comparando constantemente su contenido y la pertinencia de los conceptos en ella incluidos. Cada concepto encontrado en cada una de las entrevistas fue vaciado en este análisis, con sus respectivos verbatums referentes; agregando, paralelamente los memorandum elaborados e incluyendo los que eventualmente surgieron durante esta fase del trabajo.

4.- Del trabajo precedente obtuve la estructura de las categorías y las subcategorías que la conforman (codificación axial), con sus respectivos verbatums; la misma fue objeto de análisis, depuración y revisión hasta llegar al esquema “definitivo” con los verbatums representativos que utilicé en el análisis de las mismas.

5.- Desarrollé y escribí el análisis de cada categoría, en el cual elaboré el concepto o definición de cada una de ellas y establecí su estructura preliminarmente definitiva (preliminar porque fue un trabajo de constante revisión

y chequeo con la tutora); incluyendo -por supuesto- las subcategorías que la conforman y los elementos que a su vez dan cuenta de su naturaleza y características. En esta fase la inclusión de los memorandums se hizo de manera más elaborada que en etapas anteriores, procurando también que diesen cuenta de una mayor profundidad en el análisis.

6.- Elaboré un listado con los comentarios o memos no contemplados en categoría alguna, de manera de tenerlos a mano para el análisis de la categoría central ya que hacían referencia a las relaciones entre ellas; lo cual implicó revisar de manera detallada cada entrevista y verificar la inclusión de todos los memos, comentarios y observaciones realizadas durante la codificación abierta y el análisis de cada categoría.

7.- Finalmente, para cumplir con el proceso de la codificación selectiva (Strauss y Corbin, 2002), relacioné e integré las categorías y subcategorías en torno a un concepto central que surgió de su dinámica relacional dando cuenta del fenómeno en estudio e incluí los comentarios y memos pertinentes para darle sentido y coherencia a la propuesta teórica, la cual fue contrastada con algunas referencias conceptuales sobre el tema.

En promedio cada entrevista tuvo una duración de 45 minutos, lo que constituyó un denso material de trabajo para ser presentado de forma escrita a estos niños y niñas, dado el nivel de esfuerzo que requiere su lectura. Ello me obligó a incorporar en la entrevista el parafraseo y el reflejo constante de sus expresiones como forma de chequear “in situ” lo que efectivamente habían querido expresar.

En el caso específico de una de las niñas participantes surgió la necesidad de hacer llegar el contenido de la entrevista a sus padres, para lo cual se les contactó y se tuvo con ellos una sesión de trabajo donde tuvieron la oportunidad de leer en su totalidad la transcripción de su entrevista y la de su hermana, quien también participó en la investigación y estuvo de acuerdo en compartir el material con ellos.

3.7.- Criterios de validez

Es harto conocido que toda investigación debe ser sometida a un proceso de evaluación en torno a los procedimientos y métodos utilizados para generar los hallazgos; de igual manera se conoce acerca de la existencia de multiplicidad de posturas por parte de los estudiosos de las ciencias en cuanto a la consideración de los criterios que deben conformar tal evaluación, de acuerdo a la naturaleza de la investigación.

En este sentido y partiendo -por supuesto- de las consideraciones relativas a la investigación cualitativa, tomé en cuenta los criterios de calidad propuestos por Lincoln y Guba (1985, c.p. Valles, 1999) para evaluar la presente investigación.

El criterio de confiabilidad incluye la credibilidad, la transferibilidad y la dependibilidad. La credibilidad estuvo presente en la intención de mantener el análisis lo más cercano posible al texto transcrito de la entrevista realizada a cada participante considerando que la experiencia de ser criado es ya muy lejana para mi como investigadora; en la discusión de los diferentes aspectos de la

investigación con otros investigadores, así como en el chequeo de la información y la interpretación de los datos con los niños y niñas participantes en el estudio en el momento mismo de su construcción.

La transferibilidad se abordó desde el muestreo teórico que permitió la descripción detallada de los contextos y condiciones de vida familiar en base a las cuales los niños y niñas participantes construyeron los significados en torno al tema objeto de la investigación, lo que hace en realidad más referencia a su poder explicativo que al de generalización propiamente dicho (Strauss y Corbin, 2000).

La dependibilidad -por su parte- entendida como la consistencia interna de la investigación y la estabilidad de los datos (Pérez, 1994, II), estuvo garantizada por el acompañamiento e intercambio con la tutora quien actuó como especie de “auditor externo” y además al dejar a disposición toda la documentación e información obtenida en caso de ser requerida su inspección.

Por último, el aspecto ético dentro de la investigación fue contemplado desde el planteamiento del segundo objetivo específico del estudio, donde el encuentro con cada uno de los participantes estuvo concebido como un espacio para compartir, confrontar y aprender de las construcciones elaboradas en conjunto, de manera que la experiencia de formar parte de la investigación también revistió para ellas y ellos algún aprendizaje.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA

Para los niños y niñas entrevistados, la crianza es un fenómeno complejo y subjetivo que da cuenta de la constante y bidireccional relación de influencia entre quienes la llevan a cabo, la praxis que desarrollan en el proceso y los seres criados.

Tal espacio de interacción -constituido por la vivencia- es la base fundamental de la subjetividad como expresión del sentido de lo vivido, de los sentimientos generados en ese vivir, de la trama vincular construida entre quienes la protagonizan y del espacio de interinfluencia social y cultural propia del contexto y momento histórico que le ha correspondido vivir a cada uno de los niños y niñas participantes en este estudio.

Basada en la red de relaciones antes descrita y, de acuerdo al procedimiento para el análisis de la información comentado en el marco metodológico, presento a continuación la estructura y el contenido de la teoría construida respecto a la significación de la vivencia de ser criado o criada, la cual está organizada en torno a seis categorías cuyo contenido iré desarrollando a lo largo del análisis.

4.1.- Los protagonistas.

En esta categoría haré referencia a los actores que forman parte del fenómeno de la crianza y a la significación construida por los niños y niñas en torno a sus roles.

4.2.- La praxis.

En ella describo las condiciones en que los niños y niñas entrevistados han sido criados, enfatizando en la conceptualización que han construido al respecto.

4.3.- La subjetividad. El sentido de lo vivido.

Expresa la construcción de la experiencia subjetiva a partir de la vivencia de ser criado o criada.

4.4.- Los significados.

Esta categoría nos remite a los conceptos, significados y teorías construidos por los niños y niñas entrevistados en torno a la crianza.

4.5.- Los sentimientos.

Mediante esta categoría doy cuenta de los sentimientos y emociones generadas en el proceso de crianza, como expresión de un fenómeno de naturaleza vincular.

4.6.- La significación de la vivencia de ser criado o criada.

Constituye la categoría central, la cual es expresión del espacio de discusión y contraste de los conceptos y nociones construidos con los niños y

niñas entrevistados, con los referentes teóricos y conceptuales existentes, algunos de los cuales están referidos en el marco conceptual de este trabajo.

A continuación presento gráficamente las categorías identificadas para dar cuenta del significado construido por estos niños y niñas en torno al fenómeno de la crianza.

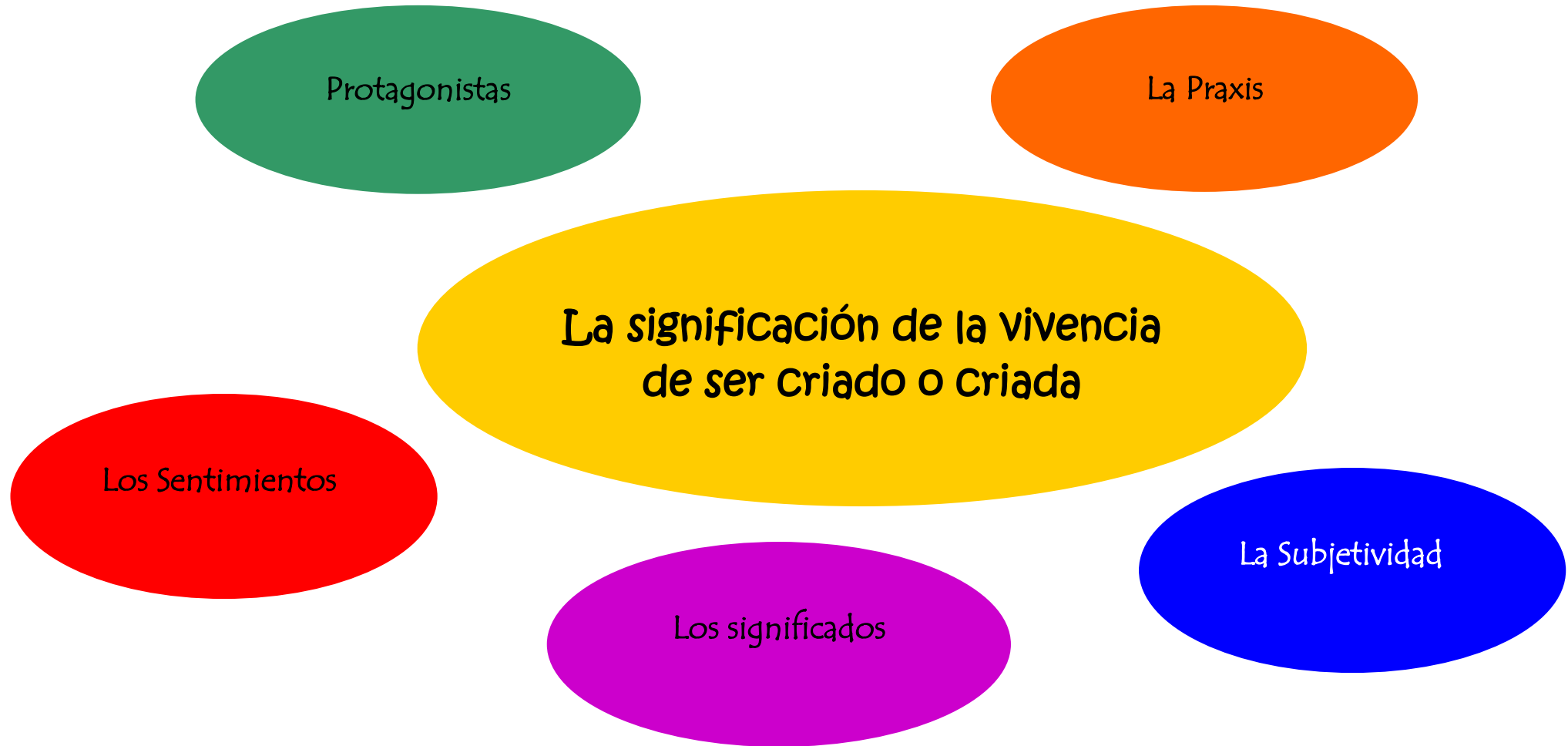


Gráfico n° 1. Categorías identificadas para dar cuenta del significado construido por estos niños y niñas en torno al fenómeno de la crianza.

Los Protagonistas

"La que me dio la vida"

Provedora
Cuerpo conocido
Figura imprescindible
Fuente de estrés
Sostén y contención emocional
Mapá

"El que ayuda a criar"

Proveedor
Figura prescindible
Modelo de virilidad
Compañero
Fuente de seguridad emocional

Los abuelos

La abuela

- Provedora*
- Respetuosa*
- Presencia constante*
- Disposición al juego*

El abuelo } "Es como un papá"

Los tíos

Cariño seguro
Muchos límites
Poco respeto

Hermano / Hermana

Persona con quien compartir
Fuente de estrés

La escuela

Gráfico n° 2. Estructura de sub-categorías que conforman la categoría "Los Protagonistas"

4.1.- Los protagonistas

Esta categoría identifica a las personas que tienen incidencia y/o forman parte del proceso de crianza. Asimismo se reflejan en ella los significados específicos y los roles principales asociados a las figuras parentales e institucionales, que dan cuenta de su protagonismo en el proceso de crianza de los niños y niñas entrevistados. Pretende responder a la pregunta ¿quiénes participan en el proceso de crianza?

...bueno, todos los...mi hermano mayor, mi mamá, mi abuela, mi papá [...] Porque ellos son los que siempre me andan apoyando, me andan ayudando, por lo menos cuando no está mi mamá es mi papá, cuando no está mi papá es mi hermano mayor y ese tipo de cosas. (JR,mas,11^a,p4,125-26 y 29-32)

Los papás, las mamás y a veces los dos (MA,fem,9^a,p7,133)

Por una parte, se tiene que los miembros del núcleo familiar constituidos en protagonistas pueden funcionar como una red de apoyo interna que da sustento al proceso de crianza. Por la otra, se contempla la posibilidad también de ser criado por uno solo de los padres y de manera alterna por uno y otro.

De cualquier forma, el proceso de criar va a estar siempre permeado por el rol activo y protagónico de la persona criada, cuyas características de conformación y desarrollo impactan de manera determinante sobre el mismo; desde la forma en que es conceptualizada hasta el tiempo en que se concibe su duración y más allá de la consideración de la edad y el parentesco de consanguinidad. La idea en este sentido gira en torno a la diversidad de las

características mencionadas y a la necesidad de alargar el período propio de la crianza debido a la existencia de alguna condición especial en el “ser” criado

En este contexto referencial, surgen como protagonistas de la crianza la madre, el padre, los abuelos, las tías y tíos, el hermano/la hermana y la escuela.

4.1.1.- “La que me dio la vida”

La madre constituye en sí misma la génesis de la vida y como tal es mirada como una figura *proveedora* por excelencia: de vida, alimento, afecto, de estímulo. Es vivenciada como un cuerpo conocido, con un conocimiento intuitivo del hijo o hija, considerada como una figura imprescindible para el desarrollo, constituye el sustento emocional del hijo o la hija y –a la vez- puede ser fuente de estrés.

La que me dio la vida, mi papá también me dio la vida
pero la que más, más me dio la vida fue mi mamá.
(GN,fem,12^a,p15,19-11)

En este contexto, el concepto de “proveedora” está referido a la satisfacción de todo tipo de necesidades, desde la provisión de alimentos (esencial y base del proceso de crecimiento y desarrollo biológico) hasta el mantenimiento del aseo, de las pertenencias, pasando por la compañía, el estímulo y la dotación de múltiples insumos u objetos personales.

...a esa hora mi amá ya preparó el desayuno, los almuerzos y ella siempre nos da en la mañana que si un pasapalito pequeño, o sea para aguantar hasta...nos da un juguito... (JR,mas,11^a,p4,11-5).

...o sea también tiene que tener...trabajar y así poder mantener la casa junto con el papá y eso [...] Trabajar

para pagar la casa y la escuela del niño y eso (SC,p10,11-13 y 16-17).

o sea por lo menos en un examen o algo ella es la que dice “tu vas a poder, lo vas a lograr” ese tipo de cosas, o sea que ella me dice “no!, no te predispongas, di que sí, que si lo vas a lograr” y eso... (JR,mas,11ª,p16,116-20).

Antes de ser “individuo” el hijo comparte con la madre un mismo cuerpo físico, de donde pareciera generarse la sensación inconsciente del *cuerpo ya habitado y conocido*; ello permitiría comprender -en parte- la particularidad de la relación madre-hijo así como el mayor nivel de confianza concebido entre ellos.

...yo siento que hablo más con mi mamá y le cuento más las cosas, como ya te había dicho; esteee le contaba más las cosas a mi mamá y mi papá a mi me cuesta a veces ya decirle las cosas porque... no se, es que creo que no... yo no tengo la... la confianza en que él me pueda responder con seguridad lo que él me vaya a decir y... esteeee...y bueno también yo he visto en otras familias que...me ha dado cuenta que tienen más comunicación con la mamá y no tanto con el papá, siempre quieren estar más con la mamá, como yo he visto en algunos lugares. Esteeee...bueno... además que el hijo salió de la mamá.. por ahí; me imagino que también será por eso. (ET,mas,12ª,p6,16-19)

Tal vivencia abona el terreno para que la madre desarrolle un conocimiento intuitivo del hijo o la hija, el cual está referido a la capacidad de aprehender y conocer aspectos relativos a la esencia de él o ella sin necesidad de razonar respecto a estos; se trataría entonces de un conocimiento que “surge” de manera directa e inmediata.

ella como que me ve en la cara y me dice qué necesito. (AC,fem,11ª,p16,12-3).

La madre es el referente obligado de todo hijo o hija; de hecho, se es hijo porque existe alguien que lo trajo al mundo, lo que queda testificado en el paso

temporal por el cuerpo de la madre. Desde ese lugar se torna *figura imprescindible* para el desarrollo del hijo o la hija y necesaria para cumplir con las responsabilidades diarias.

mi mamá la necesito para hacer las tareas, cuando a mi me mandan a hacer una tarea y entonces necesito ir a un Cyber o a comprar material, le tengo que decir a ella lo que tengo que hacer y ella me lleva siempre... (AC,fem,11^a,p18,115-20).

...mi mamá te puede explicar, te puede dar una opción para resolver si es un problema o cualquier tipo de eso... siempre mi mamá es la que tengo al lado para decirle las cosas. (ET,mas,12^a,p3,118-22).

Desde el inicio de la vida se crea una relación de dependencia que puede extenderse –de manera diferencial y particular- a lo largo del ciclo vital; y que puede verse reflejada en la tendencia de la madre a decidir por el hijo o hija, así como a mantenerse presente físicamente de manera constante.

...lo tiene que hacer mi mamá para que yo pueda cumplir con mi responsabilidad (AC,fem,11^a,p17,131-32).

...una mamá toma la decisión en ti y la abuela no, o sea la abuela puede opinar, puede ayudar pero quien tiene la decisión en ti es tu mamá y tú... (CA,fem,12^a,p13,125-28).

A mi me cría mi mamá y mi papá; mi papá de vez en cuando, cuando él puede, pero en la mayoría es mi mamá. (MA,fem,9^a,p5,118-20).

La madre pareciera constituirse así en la figura de *sostén y contención emocional* del hijo o hija, y desde allí se torna piso firme y nutritivo que brinda seguridad, comprensión y aceptación del sí mismo; no sólo a los hijos sino a otros actores y protagonistas de la crianza que hacen vida en el núcleo familiar.

...la mamá es la parte... como la parte más... más dulce de toda... entre la mamá y el papá la mamá es la que

comprende, la que ayuda al niño o sea la parte afectiva. (AC,fem,11^a,p8,121-24).

...Y también ella es la que...ehhh bueno -cómo decirlo- también ayuda a mi papá en ese tipo de cosas de tomar las decisiones para la familia y bueno, ella también trata por lo menos a veces de...deee calmar a mi papá. (JR,mas,11^a,p16,120-24)

En el ejercicio de esa contención la madre se erige también como modelo “emocional”, a partir del cual el hijo o la hija reproducen patrones, tanto en la conceptualización como en el manejo de las emociones y sentimientos.

...ella expresa más los sentimientos entonces uno aprende a expresar más los sentimientos con la mamá (SC,mas,11^a,p9,114-16).

En ese contexto, la madre puede asimismo representar una *fuerza de estrés* cuyo origen puede ser ubicado en el desempeño de su rol en cuanto al seguimiento y cumplimiento de deberes por parte del hijo o hija, como parte -a su vez- de las responsabilidades implícitas en el hecho de criar.

con mi mamá, si también hay momentos que ella como me estresa también, porque me manda como...o sea me manda a hacer algo pero mientras estoy haciendo esa cosa me manda a hacer otra cosa y otra cosa ... y quiere que haga todo al mismo tiempo y yo no puedo... (ET,mas,12^a,p1,127-32).

Ahora bien, cuando a la madre le toca asumir en solitario la crianza del hijo o hija se ve en la necesidad de desempeñar además funciones propias del rol paterno, constituyéndose así en una figura parental con características propias que bien podría ser denominada como *Mamá*.

...mi mamá hace los dos papeles, sobre todo el de mamá, sobre todo, sobre todo, pero también a veces cuando necesito comprar algo ó ... también pone de su parte para hacer de papá, pues (AC,fem,11^a,p8,13-7)

...me parece que uno si puede ser criado por su mamá solamente y chévere porque uno puede ver cómo es eso de la mamá, y bueno el papá a veces hace falta un poco, pero a veces no se siente ni siquiera que no está (AC,fem,11^a,pp19-20,129-2).

4.1.2.- “El que ayuda a criar”

...papá es el que cría no el que...el que da la vida ni nada de eso, o sea porque si tienes un papá y no te crío entonces no es tu papá. (SC,mas,11^a,p13,114-17)

El rol del padre está signado por el elemento “de auxilio”, de ayudar y/o colaborar con la crianza; como un actor relativamente externo a la misma donde pareciera permanecer aún la dificultad para construir un espacio propio en el proceso de crianza de su hijo o hija. Desde este lugar, resulta ser una figura prescindible aunque nutritiva y proveedora cuando está, cuya presencia brinda seguridad emocional y es modelo de virilidad.

Sin duda la función de *proveedor* -en el caso del padre- está fuertemente orientada a la satisfacción de las necesidades materiales a partir de una particular dedicación al trabajo fuera de casa. No obstante, los elementos afectivos también se hacen presentes dentro de la dinámica relacional padre-hijo, aunque con el referente de comparación con la madre.

...el papá es el principal en...en tener que...que mantener a toda la familia con el trabajo, las inversiones de dinero y...por ejemplo, eso es en mi caso, que siempre mi papá es el que intenta estar trabajando para poder mantenernos y esteee es el que siempre, a veces compra la comida, pues; es el que naturalmente compra todo para...para bueno, poder sobrevivir nosotros. (ET,mas,12^a,p11,13-10).

...el papá también te tiene que dar cariño pero la mamá como que lo expresa más... (SC,mas,11^a,p10,15-7)

El papá de cariño es el mejor porque estuvo criándolo todo el tiempo durante toda la vida. (SC,mas,11^a,p13,128-29).

Asimismo, vemos que parte de sus funciones están ligadas al hecho de brindarle al hijo o hija aprendizajes de diversa índole

...mi papá para mí es que...no se que él me enseña como el deporte y eso y a él le gusta eso y yo aprendo así con él. (SC,mas,11^a,p13,14-6).

...él me enseña a -en mi caso- cocinar lo que tengo que aprender cuando estoy sola y...eso es lo que me enseña en particular (AA,fem,10^a,p12,125-27).

La individualidad corporal como hijo o hija y como padre, podría ser la base para la vivencia de esta figura como *prescindible*, como un miembro que - aún cuando puede llegar a ser muy importante- puede o no estar para que ocurra la crianza. Más que por la significación propiamente dicha, esta mirada particular del padre pareciera surgir directamente de la experiencia, de lo vivido o no con el hijo o hija en la cotidianidad.

[el papá] ayuda a la mamá a criar al hijo y a... a que el hijo tenga más familiares queridos pues, o sea él es otra persona que está dentro de la familia. (AC,fem,11^a,p7,122-25)

Si se fue de la vida del hijo y no le prestó atención a nada de eso entonces no es...o sea puede ser el papá biológico pero el papá así de cariño, de amor, de eso, de respeto por el hijo no (SC,mas,11^a,p13,122-25).

El rol paterno es concebido de naturaleza ruda y un tanto distante de las esferas de la sensibilidad y los sentimientos; de allí que el padre pueda constituirse en *modelo de virilidad* y ser mirado como una figura que modela para el hijo o la

hija elementos de contraste respecto a la figura materna, con cuya identificación se inicia la vida.

...por lo menos en la parte de un niño o sea lo ayuda también a tener su parte masculina porque al estar criado nada más un niño con una pura mamá, al ver a la mamá como actúa (sin ofender a las mujeres) o sea su...o sea...como explicarlo...o sea su parte femenina, el niño como lo copia todo va a copiar es a la mamá, en cambio si tiene un lado masculino el papá lo ayuda o sea a ser más masculino que femenino... (JR,mas,11^a,p13,l8-17).

Cuando está en la vida del hijo o hija, el padre tiene la facultad de fungir como un gran amigo, como un *compañero* cuya presencia brinda seguridad y abre el espacio para compartir gustos y juegos.

Mi papá para mí significa alguien muy importante, alguien que siempre va a estar a tu lado (él me lo ha dicho), él siempre va a estar a mi lado, él siempre va a estar conmigo, jamás me va a dejar sola o solo, eh...él es...uno de mis mejores amigos, él es como un hermano mayor para mí... (MA,fem,9^a,p19,l6-12).

...mi papá, bueno, me ha dado un poco de cariño porque a veces... eh... cuando... años atrás cuando él me visitaba periódicamente él me daba... me ponía música y yo jugaba con él. (AC,fem,11^a,p9,l6-10).

Como figura externa al binomio inicial madre/hijo, el padre representa la auténtica y primogénita aceptación de la individualidad del hijo; constituye el primer referente de evaluación proveniente del contexto. De allí la contundencia de su rol en la integridad y *seguridad emocional* del hijo o la hija, pudiendo llegar a convertirse la relación paterno-filial en un nexo especial, basado en el rol protector ejercido por el primero.

Mi papá significa para mí el que estuvo siempre en espera mía, el que apenas nací yo él siempre estuvo ahí, apoyó a mi mamá, la ayudó y al salir yo él fue uno de los que me

cargó, además de mi tía, mi mamá y mi papá. (GN,fem,12^a,p15,118-22).

...yo pienso que los padres crían de otra manera porque los padres normalmente -por lo que he visto en varias familias- se encargan de la parte o sea más del trabajo, también son papás o sea también te quieren, te besan, te abrazan, ese tipo de cosas pero si ellos se...se...ellos son como decir el león aspas pues, ellos es su trabajo es protegerlos a todos. (JR,mas,11^a,p7,118-26).

4.1.3.- Los abuelos

La figura de los abuelos requiere de un tratamiento especial en cuanto a lo significado en relación a ellos.

El primer aspecto a destacar es la diferencia que viene dada por la identidad básica de estos protagonistas, en términos de si se trata de la figura en particular de la abuela, el abuelo ó si el referente es la pareja de abuelos.

El segundo es relativo al nivel de convivencia con el niño o la niña criada, el tiempo compartido y las actividades realizadas en conjunto; lo cual hace alusión directa a la experiencia de vivir o no con él o ella.

Los abuelos en pareja son concebidos como unidad progenitora de los padres; su presencia constituye fuente de amor, de enseñanzas, de sobreprotección y también de límites, en tanto que su ausencia deja lugar para fantasear alrededor de la idea del amor ilimitado y la escasez de límites.

Son significados como una instancia que reafirma el trabajo de crianza realizado por los padres y considerados también como los actores capaces de albergar el sentimiento más sublime de cuidado hacia el “ser” criado.

...siempre todos los miércoles y viernes esteee
almorzamos allá en su casa. Siempre están también

pendientes de enseñarnos valores, de cuidarnos, también forman parte de la crianza de mi hermano y yo. (ET,mas,12^a,p13,13-7).

...como es hijo del hijo entonces tiene que ser un tesorito y no lo puede lastimar nadie y lo tiene que cuidar, cuidar siempre, cuidar, cuidar, querer, querer mucho. (AC,fem,11^a,p14,124-27).

...mis abuelos siempre se preocupan más por mí... o sea pero más... yo siento que ellos si me sobreprotegen... (ET,mas,12^a,p19,129-31).

4.1.3.1.- *La abuela*

Después de la madre y el padre, la abuela surge como una persona con un rol activo y hasta determinante en la crianza de los niños y niñas, independientemente de la presencia de la madre. Es concebida como una figura de presencia constante, proveedora, protectora, respetuosa, con alta capacidad de escucha y con disposición al juego.

Muy similar a la madre, la abuela es por naturaleza *proveedora*, ya no de vida (aunque lo fue) sino de amor, enseñanzas, consejos, consuelo y límites.

...porque mi abuela siempre me da amor, cariño, respeto y todo eso y mi mamá también pero o sea, como que mi abuela...es que como siempre estoy con mi abuela, mi abuela siempre es más cariñosa y más cuidadosa y todo eso. (SC,mas,11^a,p11,115-20).

...a veces nos ponemos a hacer crucigramas y a veces ella me defiende por ejemplo cuando mi tío, por ejemplo, que llegó molesto full y casi...a veces me pongo a llorar de la rabia... ella me consuela y eso...y entonces me protege y eso... (CA,fem,12^a,p4,16-11).

Ella...ella como es una...mujer muy culta ella me habla bastante y me explica bastantes cosas. (JR,mas,11^a,p5,115-16).

En tanto reconoce la presencia y la influencia formativa de la madre, la abuela es percibida con una actitud *respetuosa* caracterizada por su apoyo, orientación y ayuda constante al nieto o nieta, sin que ello tenga injerencia en las decisiones respecto a los asuntos de la crianza propiamente dichos.

...la abuela puede opinar, puede ayudar pero quien tiene la decisión en ti es tu mamá y tú... (CA,fem,12^a,p13,126-28).

Sin duda, la *presencia constante* de la abuela en la vida de los niños y niñas constituye un factor determinante, al punto que puede llegar a ser concebida como una “segunda mamá” dado que pasan tiempo con ella mientras sus madres trabajan o desarrollan alguna otra actividad; lapsos de tiempo en los que la abuela enseña a los niños y niñas, y actúa igual que la madre.

Otra persona sería mi abuela, que es con la que siempre me la paso, con la que estuvo siempre a mi lado y siempre ha estado conmigo... (GN,fem,12^a,p5,16-9).

...con mi abuela hago mas cosas porque a veces mi mamá está ocupada... (CA,fem,12^a,p4,114-15).

...ella me enseña cada...me re...ella es como una grabadora que me vuelve a repetir lo que mi mamá me dice y me vuelve a repetir y me vuelve a repetir. (AA,fem,10^a,p16,112-15).

...también es una de mis mejores amigas, porque ella siempre me escucha, me quiere bastante, esteee trata que todo lo mejor sea para mí y siempre da lo mejor para que yo viva feliz... (CA,fem,12^a,124-28).

La misma presencia física, ya quizás sin muchas obligaciones formales que cumplir por parte de la abuela, abre el espacio para compartir y disfrutar de los juegos con su nieto o nieta, haciendo palpable su *disposición al juego*.

Esteee bueno mi abuela estuvo más...como más tiempo conmigo porque durante un tiempo yo estuve con ella en San Juan de Los Morros con mi primo y ella; y entonces estábamos nosotros tres y allá jugábamos, recogíamos mangos, hacíamos todo eso. Entonces mi abuela me daba sí como la cosa de respeto... (SC,mas,11ª,pp10-11,129-1).

Mi abuela juega conmigo, mis papás no juegan conmigo,... (MA,fem,9ª,p25,118-19).

4.1.3.2.- *El abuelo*

A diferencia de la abuela, cuyo protagonismo en la crianza es independiente de la presencia de la madre, el rol activo del abuelo surge sólo en ausencia del padre del nieto o nieta, caso en el que pasa a *ser como un papá* y a sustituirlo cumpliendo la función fundamental de proveedor, tanto de elementos materiales como de afecto.

...ha sido quien se para tempranito a comprarme empanadas, el desayuno, a veces me lleva a desayunar a algún restaurante, ehhhh a veces me lleva a pasear, a veces cuando le pido dinero me da dinero...mucho dinero, esteee y trata de que yo siempre sea feliz y eso, y es muy importante...y aparte que es el único...o sea es como mi papá porque desde chiquita lo que no hizo mi papá él lo hizo pues, a veces me llevaba al colegio...acá cuando era chiquita, esteee a veces compraba los pañales, la leche, todo yyyyy eso que es como un papá para mi. (CA,fem,12ª,p19,118-29).

4.1.4.- **Tías y tíos**

Las tías y los tíos son aquéllas figuras que ejercen influencia en la crianza cuando comparten la cotidianidad, vivida -quizás- desde el vínculo prolongado con el hermano o hermana progenitor. Constituyen origen de un cariño seguro ligado a muchos límites y caracterizado -en ocasiones- por una relación de poco respeto.

A pesar de ser un *cariño seguro*, el afecto de las tías y tíos es susceptible a cambios en cuanto a su intensidad, pudiéndose hablar entonces de variantes en el tiempo y de acuerdo a las circunstancias (por ej. la tía o el tío llega a ser madre o padre).

...a pesar de que siempre peleamos y él pelea conmigo y es brusco, yo se que siempre me quiere...o sea siempre me va a querer y por eso es importante y aparte de que yo lo veo a él como un hermano más que tío... (CA,fem,12^a,p21,12-6).

...mi tía también es como una tercera mamá para mí porque mi tía desde chiquita estee ella siempre me hacía lacitos y me quiere mucho todavía. (CA,fem,12^a,p21,18-11).

Asimismo, el cariño de las tías y tíos es concebido como uno restringido y mediado -además- por la propuesta de *muchos límites*.

...las tías andan poniendo muchos límites también (AC,fem,11^a,p14,117-18).

No obstante, se hace necesario en este punto diferenciar entre tía y tío, toda vez que la primera tiende a mostrar un trato afectivo más cercano hacia el sobrino o sobrina que el tío; mientras que este último puede llegar a tener una relación con él o ella caracterizada por el *poco respeto*.

...pero a veces no me llevo muy bien con mi tío porque a veces puede ser muy brusco pero no es que me pega sino que verbalmente, sin que él se de cuenta, porque yo se que él no se da cuenta -porque esa es su manera de ser- él me ofende, pero es que es como algo natural pues de él, porque él es así... (CA,fem,12^a,p2-3,131-3).

Se hace evidente a través de este verbatim la dinámica del machismo, según la cual las mismas mujeres del núcleo familiar justifican el maltrato hacia

ellas desde temprana edad, a partir de la “debida comprensión” de la inconciencia y/o forma de ser de alguno de los hombres del núcleo familiar.

4.1.5.- Hermano/hermana

La experiencia de tener un hermano nos refiere al hecho de “convivir”, vivir con un otro en igualdad de condiciones (en contraste con la condición jerárquica que caracteriza las relaciones con los otros miembros del grupo familiar) y con ello a la sensación de estar siempre con compañía, deseada o no.

Sintetiza la esencia de la experiencia de “*compartir*”, esto es dividir y repartir entre varios (además de sí) lo que existe. Desde allí, se constituye en referente obligado del proceso de desarrollo y es significado como alguien especial con quien se juega, se aprende y se vive.

Implica necesariamente vivir con ese otro experiencias que pueden ir desde juegos hasta enseñanzas relativas y necesarias a la cotidianidad de la vida, pasando así a tener un papel activo y protagónico en la crianza pero desde una posición de igualdad de condiciones, lo que marca una diferencia fundamental con los otros actores.

Porque yo...o sea además de mis padres, también le enseño que si a respetar a la gente, que por lo menos si a él lo golpean y va y... no!, que eso así no se hace, y él a veces me cuenta problemas que tiene en la escuela cómo resolverlos y yo le digo, yo lo ayudo...y así. (JR,mas,11^a,p34,11-6).

...A. a mi me pega y ella me está enseñando que yo...- como yo la tengo que seguir a ella- o sea hacer, no hacer todo lo que hace ella sino lo que...si ella es solidaria yo tengo que copiar ser solidaria porque ella es un ejemplo para mi... (MA,fem,9^a,p8,121-26).

Por otra parte y dada nuestra individualidad (corporal y psíquica), la vivencia de compartir el rol de hijo o hija, los padres, el espacio físico, los objetos materiales -entre otras cosas- constituye en sí misma una situación generadora de tensión o *fuentes de estrés* y particularmente de molestia al tener que ceder –en oportunidades- al criterio y/o deseos del otro, debiendo dejar de lado o en un segundo plano los propios.

...mi hermano, que tiene quince años. Este...puede que a veces me fastidie un poco vivir con él porque...o sea lo de compartir el cuarto con él es un poco como...¿cuál es la palabra?... no se, como estresante a veces... (ET,mas,12ª,p1,116-20).

...Con Mi. me la llevo más o menos porque ella es muy regañona y se cree que ella puede hacer todo lo que quiera. (AA,fem,10ª,p3,131-33).

4.1.6.- La escuela

Además de la familia, la escuela es vivida también como un espacio que provee de formación moral y es concebida entonces como parte protagónica del proceso de crianza. Se presenta en el plano institucional (como escuela) en virtud de que su rol formativo no es adjudicado de manera particular a persona alguna, por lo que pareciera que tal responsabilidad es compartida -en general- por el personal que hace vida en la escuela y de manera particular por las docentes.

...a los hijos uno los puede cuidar y este...estar protegiéndolos a toda hora pero también puede haber otra persona que le esté enseñando los valores como en el colegio, pues. La mamá los puede estar cuidando pero en el colegio le están enseñando los valores, entonces en la casa lo están criando de un modo, o sea cuidándolo y en el

colegio lo crían enseñándole los valores.
(ET,mas,12^a,p10,17-14).

...criar es enseñar, como las profesoras, enseñarles a no pelear, no tener antagonismo, no tener apatía, ni tener hostilidad encubierta...ehhh...bueno, ni tener miedos a nadie... (MA,fem,0^a,p6,128-32).

En síntesis podemos considerar que para el grupo de niños y niñas entrevistados la crianza es protagonizada por la madre, el padre, los abuelos, tíos, hermanos y por la escuela como institución que alberga individualidades con un objetivo formativo en común.

El rol de cada protagonista está determinado por el parentesco que tiene con el “ser” criado y más aún por las características del núcleo familiar donde se desarrolla; no obstante, la crianza tiene además la influencia directa e impactante de las características propias del individuo.

El conocimiento de las condiciones del contexto resulta fundamental para comprender los roles y funciones desempeñados por cada uno de los protagonistas, pero además para comprender la significación que tiene para los niños y niñas entrevistados el ejercicio de los mismos.

En general, cada protagonista es significado de acuerdo al rol socialmente adjudicado y en los casos no previstos impera la búsqueda del equilibrio familiar.

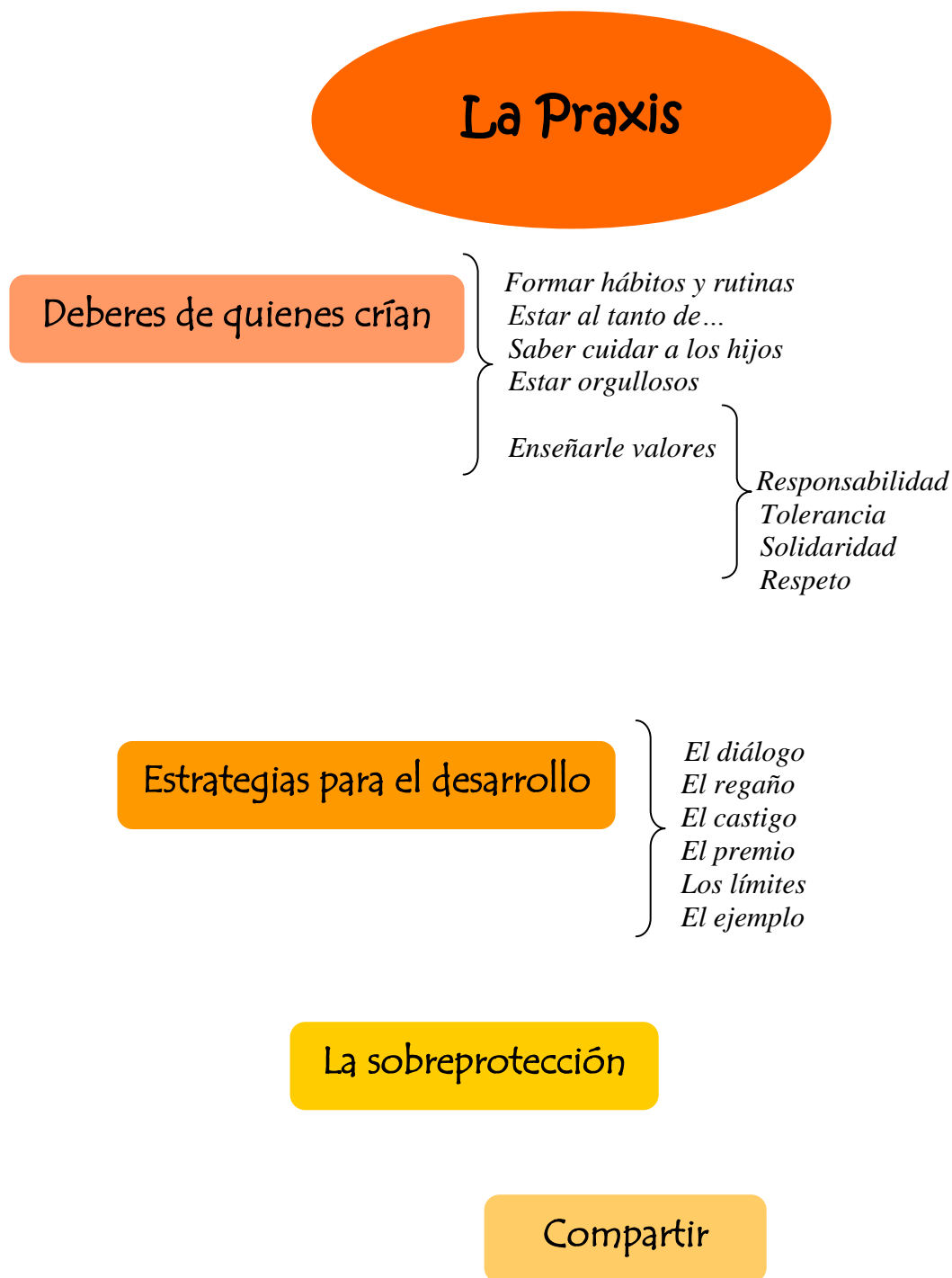


Gráfico n° 3. Estructura de sub-categorías que conforman la categoría “La Praxis”

4.2.- La praxis

Describe las condiciones en que los niños y niñas entrevistados han vivido o presenciado de manera cercana el proceso de crianza, enfatizando en su conceptualización a partir de lo que hacen o deberían hacer los diferentes actores para lograr el objetivo de la misma y definiendo las diferentes estrategias empleadas por las personas criadoras en la cotidianidad, para procurar el desarrollo pleno como personas, de los seres criados.

En cualquier caso, el “deber ser” (o “deber hacer” en este contexto) está sustentado en la práctica de la propia crianza o de algún otro cercano a partir del cual les ha sido posible la reflexión y construcción al respecto.

...no llegar tan tarde para que el niño no se asuste, comportarse bien en la casa y en la calle para que el niño tenga un buen ejemplo, enseñarle que la vida tiene consecuencias tanto buenas como malas en todos los actos que hacemos yyy...ya.(AA,fem,10ª,p8,112-17)

Sus responsabilidades es cuidar bien a su hijo o a su hija, ser responsable en su trabajo, si tiene deudas pagarlas al siguiente día o cuando pueda pero cuando ya tenga el dinero aunque sea por la mitad, esteee hablar con sus hijos, no pegarles... (MA,fem,9ª,p14,19-13)

4.2.1.- Deberes de quienes crían

La práctica de la crianza conlleva al cumplimiento de una serie de deberes, ligados –por una parte- a los hábitos inherentes al crecimiento y desarrollo de la persona como individualidad y -por la otra- a los valores morales propios de la cultura donde transcurre su vida.

Destaca en primera instancia la práctica de *formar hábitos y rutinas*, haciendo referencia a la importancia asignada a la ejecución constante como estrategia para la adquisición del hábito.

En este sentido, la intervención del adulto que cría se constituye -a mediano o largo plazo- en una mediación entre el individuo criado y la responsabilidad a desempeñar una vez internalizado y resignificado el hábito como eslabón sistemático necesario para el logro del desempeño autónomo.

Pareciera -tal mediación- apuntar a la dinámica relacional paterno-filial de brindar independencia u otorgar pequeñas dosis de responsabilidad por momentos y en otros retomar las riendas de la situación, hasta tanto los hijos demuestren poder lidiar con la responsabilidad involucrada.

Yo leo los libros, lo que... la parte de que me toca, hago algún ejercicio que yo misma invento y lo resuelvo y mi mamá me dice esteee, por ejemplo, si yo me equivoqué en uno, me dice en qué me equivoqué, que lo vuelva a hacer, que lo vuelva a hacer, que lo vuelva a hacer.
(AC,fem,11^a,p4,123-28)

...antes nos estábamos acostando muy tarde entonces era difícil para nosotros levantarnos entonces nos dieron un horario fijo, pero normalmente nos acostamos más temprano. (JR,mas,11^a,p3,126-30)

Siempre estar al tanto de todo lo que nos pasa es señalado también por los niños y niñas entrevistadas como un deber de quienes crían y refleja el sentido de acompañamiento y cuidado que se espera de ellos ante la experiencia que implica conocer y manejarse en el mundo social externo al hogar. Supone igualmente la conciencia en cuanto al sentido pedagógico y de protección que tiene la

supervisión cercana por parte de los adultos, expresada a través de la capacidad de percibir no sólo las acciones sino también los estados de ánimo de los hijos e hijas.

...siempre están pendiente de todo lo que pasa, todo lo que nos pasa, si nos ven que... como que estamos como pensativos nos preguntan: ay! en qué piensas?, esteee, te está pasando algo en el colegio?, o eso... hay veces...hubo una vez que yo como estaba fallando con las tareas entonces me preguntaban: pero te pasa algo?, te pasa algo?, te pasa algo?. Yo les decía que no pero al final ya... no se, no me acordaba por qué... por qué fallaba con eso; siempre están pendiente, siempre están al tanto de todo lo que nos pasa... (ET,mas,12ª,p4,17-18)

...yo creo que ella me vigila por la ventana a ver lo que yo estoy aprendiendo. (AA,fem,10ª,p13,134-35)

Por otra parte, *saber cuidar a los hijos* pareciera tratarse de un deber cuya naturaleza está en el origen mismo de la paternidad o maternidad; de tal manera que el “instinto de papá y de mamá” *per se* garantizaría el saber cuidar al hijo o hija.

...los papás y las mamás tienen como un instinto de papá y de mamá que tienen que saber cuidar al hijo de una manera...esteee...umm...cariñosa pero con límites... (AC,fem,11ª,p14-111-15)

...porque los papás tienen que hacerse responsables por los hijos y tienen que saber cuidarlos para que ellos puedan ser mejores cada vez. (AC,fem,11ª,p7,111-14)

En este mismo orden de ideas, saber cuidar a los hijos supondría también protegerlos y satisfacer sus múltiples necesidades, entre las cuales figura la de contar con un contexto de crianza en el que ambos padres mantengan una relación de cariño y de respeto mutuo, así como uno donde la diversión y el juego tengan un espacio. A la vez, ello nos remite a la percepción -por parte de los hijos e hijas-

de la vida afectiva y emocional de los padres cuyo “modelo” constituye un elemento fundamental para la formación de su personalidad.

...o sea tener la posibilidad de vivir en una casa, una casa... -no estoy diciendo una mansión, no- una casa normal pues, con sus camitas, su cocinita, un mueble, una televisión. (JR,mas,11^a,pp11-12,135-3)

...entre la mamá y el papá debe de existir mucho amor, mucha química, mucho cariño, mucho respeto, debe haber algo muy pero muy importante entre ellos dos porque si entre ellos dos es donde sale el bebé...y si ellos no se tienen cariño, se faltan el respeto, se odian, se maltratan, el bebé va a salir con malas mañas y también no se cría bien. (GN,fem,12^a,p10,123-30)

Para criar a un hijo...que hable con él, que no sea tan serio con él porque si es serio después los hijos se van a poner serios, sin jugar, sin hablar con nadie. (MA,fem,9^a,p16,125-28)

Saberlos cuidar también supone la renuncia a ciertos beneficios o prácticas que probablemente formaban parte de la vida de las personas antes de iniciarse en el rol de criadores.

...o sea uno ya cuando tiene un hijo o sea de vez en cuando, o sea no...o sea puede ir a bonchar pero no todo el tiempo, o sea no todos los día irse pal cine ella sola con alguien, no. O sea pero si puede bonchar pero no todo el tiempo, o sea no debería...si puede pero no debería... (JR,mas,11^a,p11,14-9)

Ahora bien, *estar orgullosos* como un deber de quienes crían pudiese resultar un contrasentido, pero es que la aceptación del “ser” criado resulta de magna importancia por sus implicaciones para el desarrollo de la propia identidad o sí mismo.

Nuestra esencia como seres humanos está determinada por el reconocimiento y valoración de nuestro “ser”, independientemente del “hacer”

usualmente condicionado por una gran cantidad de convencionalismos sociales. De tal forma que la aceptación del “ser”, como deber de todo padre al traer un hijo al mundo, es inherente al orgullo propio de la paternidad o maternidad; de allí lo “obligante”.

[los premios]... cuando me dan uno me siento asíii feliz porque tengo algo como para que mi mamá, mi abuela, mi papá estén orgullosos de algo pero siempre deberían estar orgullosos de mi [¿Por qué?] Bueno por todo lo que he hecho, por las cosas, los trabajos y estas cosas así pero así no son taaaan importantes (SC,mas,11ª,p17,18-15)

Como deber importante está el de *enseñarle valores*.

...primero que nada tendría que enseñarle...por más que sea un papá también tendría que enseñarle que no todo se resuelve a golpes, que también existe la posibilidad de hablar, que primero se hable ehh y eso... (JR,mas,11ª,p13,133-37)

Enseñarme los valores, que hay que ser educado y todo eso (AA,fem,10ª,p19,15-6)

En efecto, los valores se enseñan y constituyen la base de la “educación ciudadana” como expresión de la preservación de la norma y en aras de proteger a los miembros de la sociedad de los peligros que implica su incumplimiento. Adicionalmente, pueden marcar las pautas para la vida futura, tanto en la adolescencia como en la adultez.

En este sentido, la responsabilidad, la tolerancia, la solidaridad y el respeto son considerados por los niños y niñas entrevistados, los valores fundamentales en el proceso de crianza.

La responsabilidad es considerada de vital importancia, tanto para su vida presente como la futura y tiene especial competencia en la capacidad para

asumirse como individualidad y buscar los medios idóneos para la satisfacción de sus necesidades.

...ella...me enseña lo que tengo que hacer como ser muy responsable porque si yo falto, si yo no cumplo una tarea entonces...si por ejemplo, eh...no se explicarlo ahí...entonces voy a dar el ejemplo: si yo estoy en 4º grado y no traigo la tarea de sociales que es investigar los inventos de 1800 mas o menos, entonces yo disminuyo en esa nota en esa materia y si yo sigo así irresponsable, no traigo la tarea, no vengo los días de clases, eh...bueno... y entonces si yo...si acaso llego a bachillerato y me piden que haga una tarea sobre la formación del universo, que haga una maqueta, todo, entonces yo no la hago, a mi me repiten el año y después no paso para ningún lado y si yo llego en mi trabajo no hago eso entonces me despiden, me botan de ahí entonces yo no tengo como para mantenerme, si tengo una familia no tengo como mantenerla tampoco y esas cosas. (AA,fem,10ª,pp12-13,129-16)

...mi mamá me habla, me dice que tenemos que salir al abasto porque tenemos que comprar la comida de la noche, si no no vamos a comer nada yyy entonces yo le digo que si ella puede salir sola y ella a veces me dice que si pero a veces me dice que no porque también es mi comida y tengo que ir. (AC,fem,11ª,p10,126-32)

La tolerancia constituye la expresión genuina de la comprensión como proceso mediante el cual una persona puede manejar cognitivamente las ideas y argumentos de otra, a partir del conocimiento de dicha persona y de la información relativa al tema, en un espacio caracterizado por el diálogo.

...comprenderlos y hablar mucho con ellos, porque a mí me gusta que mi mamá me hable entonces yo voy a hablar con mis hijos cada vez que vayamos a hacer algo. (AC,fem,11ª,p13,18-11)

...no me entienden entonces yo trato de hacerles entender pero después llega un momento que ya me harté de que no me entiendan, que no me comprendan, entonces ahí es cuando yo les grito “¡pero papá es que no se qué

cosa!!!”...es cuando me dicen “no me falte el respeto!”...
(MA,fem,9ª,p13,113-19)

La solidaridad -por su parte- pudiera ser concebida como una fase previa en la formación de la responsabilidad, toda vez que supone asumir alguna responsabilidad de manera compartida.

Ayudándola, por ejemplo ella tiene mucho trabajo que hacer, pero es sábado y es domingo, entonces yo me pongo a limpiar cosas, a barrer, a lavar la ropa, la que se lava a mano rapidito, y a hacer cosas que ella tiene que hacer también, ayudarla en varias cosas a la vez que yo pueda hacer. (AC,fem,11ª,p20,125-31)

Mientras que *el respeto* pareciera ser la fachada social de la consideración como sentimiento que permite estimar y valorar las condiciones y contextos de vida de las personas.

...[he aprendido muchas cosas buenas para la vida]... no tomar las cosas que no son tuyas, esteeee respetar a las otras personas, esteeee tener un buen vocabulario...
(ET,mas,12ª,p14,18-9 y 11-13)

...cuando llego hay veces que veo a mi papá y a mi mamá acostados ahí, de verdad que me da tristeza pues o no me gusta decirle “mamá tengo hambre” porque me parece como de mala educación y entonces a veces en vez de decirle le digo “¿qué quieres que te prepare? o ¿qué quieres que haga?, ¿tienes hambre?” y bueno a veces que me dice si o “no, no me hagas nada, gracias mami, yo después lo hago” y yo “no mami, tranquila, yo te lo hago”; y hay veces que me pongo a hacer la cena para mi mamá y mi papá, a veces a mi abuela porque a veces mi abuela no come mucho en la cena.
(GN,fem,12ª,p3,119-31)

4.2.2.- Estrategias para el desarrollo

...cuando me porto mal no van directo al...al...a la gritadera ni nada o sea primero son como tres veces que me lo dicen y después –si ya ha pasado bastante y me lo

han dicho- ahí sí [*Ahí sí ¿qué?*] Bueno o sea por lo menos me gritan pues, me castigan; o sea cuando ya me lo han dicho varias veces que me quede tranquilo, tal y tal... (JR,mas,11^a,p18,118-26)

Las estrategias para el desarrollo son concebidas como aquéllas acciones emprendidas por los padres o personas criadoras con la finalidad de moldear el comportamiento de los niños y niñas hacia conductas socialmente aceptables o que en todo caso no interfieran con los objetivos de la crianza.

Las referidas por los niños entrevistados son el diálogo, el regaño, los castigos, los premios, los límites y el ejemplo.

Su uso pareciera depender del momento evolutivo del “ser” criado; si se trata de un niño o niña es usual utilizar el regaño y el castigo como estrategias, pero si es un joven al que se pretende disuadir o moldear su comportamiento, se suele usar el diálogo.

...mi mamá a mí me crió y después de los quince ella me sigue criando pero sin reg...sin pegarme, sin nada sino hablándome... (MA,fem,9^a,p10,128-30)

Adicionalmente, las estrategias para el desarrollo parecieran ser empleadas por los adultos en un orden secuencial: primero el diálogo, en segundo lugar el regaño y si no se da aún el cambio de comportamiento deseado, se recurre al castigo.

Sin embargo, la inconsistencia en el empleo de las estrategias ante un determinado comportamiento, dependiendo de los actores y condiciones del momento, podría estar siendo concebida como un elemento generador de confusión, en tanto se les dificulta la visibilización de la consecuencia de una acción determinada e impacta en su nivel de autodeterminación.

...a veces mi mamá toma el camino de las consecuencias; a veces mi abuela el camino de gritar, nunca pegarme pero gritar si. O a veces mi abuela...más bien es al revés...a veces mi abuela trata de calmar a mi mamá, a veces...es distinto pues y son muy diferentes, muy diferentes. (CA,fem,12ª,p29,14-10)

El diálogo es un medio para explicar una realidad determinada; es una forma efectiva y válida para el manejo conductual toda vez que permite la creación de un espacio de conversación donde también la reflexión –por parte de los diferentes actores de la crianza- tiene cabida.

...cuando él viene me trata con mucho cariño pero hay veces que le doy unas respuestas!!!... que él lo que hace es decir “ay! no, no te puedo saludar más, ya no te puedo despertar más porque tu das unas respuestas...” y entonces yo “perdón papá, lo siento”... (GN,fem,12ª,pp16-17,128-30 y 32-2)

...como toda niña, a veces hago cosas malas y mi mamá me dice que hice eso malo y como lo corrijo, porque no debo hacerlo, cual es el bueno, entonces he aprendido a diferenciar... (AC,fem,11ª,p21,124-27)

...en varios casos que no se, me pongo malcriada ellos como que me...exacto me tratan de orientar y que lo piense bien, que lo que estoy haciendo no es correcto...eso... o cuando grito y eso. (CA,fem,12ª,p8,12-6)

Es usual que el diálogo sea una estrategia que se alterne -sobre todo- con castigos esporádicos y regaños, estableciéndose una diferencia entre el regaño y la conversación. El regaño sólo expresa cuando la acción se hizo mal, en cambio la conversación incluye además cómo se puede corregir y qué se puede aprender de la situación vivida.

...a mi casi nunca me castigan, me han castigado como tres veces en toda mi vida porque lo que hacen es regañarme y explicarme las cosas como deben ser... (SC,mas,11^a,p17,l21-24)

...regaña es solamente decirle en voz alta, así muy dura que no tiene que hacer. (AC,fem,11^a,p15,l11-13)

Si puede ser, en voz baja también. Por ejemplo están en una cosa así pública y y la mamá le da pena regañar al hijo muy duro entonces le dice (con voz de susurro contenido inaudible)...así. (AC,fem,11^a,p15,l15-18)

De tal forma, *el regaño* viene a constituirse en la expresión verbal y usualmente hecha en voz alta del señalamiento de una acción errada, lo que se conoce como grito, y frecuentemente es usado en el mismo contexto y momento que los castigos.

Pareciera estar asociado al sentimiento de vergüenza por parte de los padres que lo usan en público, ya que su sola presencia es evidencia del incumplimiento de la normativa social por parte del hijo o la hija; y su efectividad, en el área del moldeamiento comportamental, es puesta en duda por los niños y niñas entrevistados, en tanto no aporta elementos que señalen el buen proceder.

...el papá ve que está haciendo algo malo y entonces unos no los castigan, unos qué es lo que hacen? regañarlos, decirles “mira por qué hiciste esto?... (GN,fem,12^a,p23,l24-28)

...simplemente lo regaña y no conversa, entonces el niño sigue haciendo cosa malas, sigue haciéndolo, sigue haciéndolo y la mama lo regaña y no sirve. (AC,fem,11^a,pp22-23,l34-3)

Por su parte, *los castigos* pueden ser definidos como el retiro de gustos y privilegios, o en la imposición de una actividad que le resulte desagradable al niño o niña, tras haber cometido una falta o hecho algo indebido.

...el castigo es...esteee...poner al niño a que haga algo que a él no le gusta... (AC,fem,11^a,p15,110-11)

Es una estrategia que sólo permite señalar la acción errada, por lo que su utilidad es puesta en tela de juicio en tanto no indica la actuación acertada.

...castigo es como para enseñarle al hijo que lo que hizo está mal, para que no lo vuelva a hacer y que aprenda de que eso estuvo mal pues, que nooo, no debió ser. (ET,mas,12^a,p20,18-11)

[los castigos] Para mi no sirven para nada porque si tu castigas a tu hijo él no va a entender lo que tu quieres...el tu objetivo. Si por ejemplo tu objetivo es que no debes agarrar gatos que no son tuyos ni que sabes de quien son no los agarres, o sea te están castigando por nada. En cambio: “mami, y si ese gato era sarnoso y te iba a rasguñar, y si te rasguña... (MA,fem,9^a,p27,115-22)

No obstante, se reconoce que dentro del castigo puede existir un espacio para que el hijo o hija aprenda lo malo de su actuación y reflexione sobre su error.

[los castigos] Yo diría que sirven para que el niño reflexione pero hay castigos que no te dejan reflexionar... Por lo menos hay padres que castigan a punta de correazos, eso no te ayuda a reflexionar para nada pero hay padres que por lo menos –como los míos a veces- que nos dicen “no vas a tener televisión por 20 minutos, reflexiona lo que hiciste” o te dicen “te vas a tu cuarto y vas a reflexionar de lo que hiciste (JR,mas,11^a,p25,123-25 y 27-33)

Es como feo porque uno esta triste, uno piensa que no debió haber hecho lo que hizo y uno se siente como aislado. (SC,mas,11^a,p17,129-31)

El aprendizaje derivado va a depender -en buena medida- del tipo de castigo que sea aplicado, ya que los niños y niñas entrevistados identifican al menos dos tipos: el físico, asociado a formas de actuar donde priva la violencia física; y el referido a la privación de objetos o asignación de labores

desagradables, usualmente mencionado como “consecuencia” y relacionado al hecho natural que deviene luego de cometer una falta o dejar de cumplir con alguna responsabilidad. En este sentido, podría establecerse alguna diferencia entre el castigo y la consecuencia; el primero es impuesto y no necesariamente tiene relación alguna con la situación que lo originó, la consecuencia en cambio es una situación lógica que se desprende de la falta cometida o acción omitida.

...el castigo esteee es quitarte algo, decomisarte algo en la mayoría de los casos esteeee o...porque es que es muy confuso porque...hay dos tipos de castigos: el castigo de...es que hay muchos castigos porque... el castigo que te decomisan algo, el castigo al torturarte, el castigo...hay muchos castigos pues. (CA,fem,12ª,pp30-31,131-3)

[castigo y consecuencia]...es como lo mismo porque al castigarme me decomisan algo en la mayoría de mis casos...estee me quitan la computadora o el celular o el ipod y las consecuencias es lo mismo porque ahí ya me están poniendo mi consecuencia (CA,fem,12ª,p31,111-16)

Vemos así que la igualdad establecida usualmente entre castigo y consecuencia viene dada por el manejo indiferenciado que hacen los actores criadores al “imponer” las consecuencias, las cuales -por naturaleza- se derivan de la situación misma.

En este contexto, el castigo físico es conceptualizado como lo peor de la crianza y asociado con su falta de eficacia en el cambio del comportamiento, ya que su aplicación tiende a generar sentimientos de culpa en quienes lo practican y éstos son claramente percibidos por los niños y niñas. Tan fuerte es su impacto que es concebido como un aspecto que sale del ámbito del tema de la crianza para ubicarse en los límites de la esfera de la violencia propia del maltrato.

...es que yo a veces no me controlo y empiezo a brincar por todos lados, y me regañan y yo no hago caso y entonces me pegan. (AA,fem,10ª,p20,18-10)

...así un día posiblemente le pegue pero después y que ¡ay, no!, ahí es cuando me empiezo a sentir culpable y después ya no lo vuelvo a hacer. (MA,fem,9ª,p11,14-7)

...ellos creen que me están criando o tratan de criarme pero para mí eso no es. Eso es maltratar. (MA,fem,9ª,p21,115-17)

Los premios -en cambio- son una estrategia de enseñanza que permite señalar al “ser” criado cuándo ejecuta una buena acción; consiste en el otorgamiento de objetos o privilegios y solo es efectivo cuando su entrega respeta cierto patrón de intermitencia, llegando a reconocerse el efecto adverso que tiene la premiación frecuente, desmedida y no contingente.

[el premio es] como una recompensa por algo bueno que hayas hecho o por los logros. (ET,mas,12ª,p23,14-5)

...un premio para mí es como felicitar lo que tú estás haciendo en ese momento, para decirle que es bueno (AA,fem,10ª,p16,130-32)

Yo creo que eso es una forma de decir los padres gracias por ser este hijo, eres tan bueno...pero no siempre...o sea no estoy diciendo que todo...que no te lo deban dar pero no todo el tiempo. (JR,mas,11ª,pp24-25,133-3)

Los premios son...se tienen que dar, no mucho porque el niño se acostumbra a que le den premios y entonces cuando sea grande y no le den premios ¡aahahah! se pone a llorar o cualquier cosa. Hay que darlos de vez en cuando, cuando sea algo muy bueno que haga... (AC,fem,11ª,p14,130-35)

...o sea que de vez en cuando –por ser un niño que va bien en su camino- te dieran algo, o sea eso sería un privilegio, pero no es que siempre te lo van a dar y no nada más eso, sino que cuando te lo den o sea que seas buen niño no que vas a ser un niño que no hace nada y te

van a regalar, te van a dar todo el privilegio.
(JR,mas,11^a,p24,l25-31)

El premio constituye además una muestra de afecto que puede tener su expresión material en un objeto, o puede tratarse de la concesión de condiciones especiales o particulares, caso en el cual se hace referencia a los privilegios.

Surge en este punto un elemento que llama poderosamente la atención por el poder de tergiversación que puede implicar en el abordaje de los premios, y es que pareciera existir alguna idea en relación a la “obligatoriedad” de los premios tras la realización de una acción acertada o el cumplimiento de una responsabilidad. Ello pone el énfasis en la diatriba de otorgar el premio porque el “ser” criado se lo merece (imponiéndose entonces la obligación de su entrega) o porque los actores que crían llevan gusto y tienen el deseo genuino de hacerlo.

...yo veo los premios que es algo que tu te mereces por
haber hecho algo... (CA,fem,12^a,p31,l29-31)

Adicionalmente, los premios suponen un reconocimiento social para que los demás puedan sentirse orgullosos de su comportamiento o logro. Vemos entonces que va más allá de la mera satisfacción personal o de un gusto para convertirse en un medio que permite vivenciar un sentimiento tan complejo y fortalecedor como el orgullo.

En lo que respecta a *los límites* tenemos que son concebidos como el señalamiento expreso del comportamiento o acción “no permitido”. Tienen como objetivo ulterior proteger la integridad del ser humano en general y de manera particular del “ser” criado y su efectividad está asociada a su uso discriminado desde las primeras etapas de la vida del niño o niña. Se trata de una estrategia

necesaria y “normal” para todos los niños y niñas que son criados, fundamentada en el diálogo.

...con mucho amor pero sí con límites porque creo que es normal que los niños se equivoquen y se pongan bravos y hagan cosas que no...indebidas, no? y hay que ponerle límites... (AC,fem,11^a,p12,129-32)

...Además de que puede ser mortales no tener límites, por lo menos si te pasas de límites con medicamento te puede dar una sobredosis, y bueno por eso son importantes los límites porque te pueden hasta matar a ti mismo o pueden dañar a otras personas.(JR,mas,11^a,p22,113-18)

...Que por ejemplo si falta el respeto un niño chiquito a un padre decirle que eso no está bueno porque más bien si tu lo dejas y ¡ay él está chiquito!...cuando vayas a ver no te va a hacer ni...o sea no te va a hacer caso pues, no te va a parar nada, nada. (CA,fem,12^a,pp10-11,134-2)

La última de las estrategias de desarrollo mencionada es *el ejemplo* y constituye quizás una de las formas más antiguas y efectivas de enseñar que ha utilizado el ser humano a lo largo de su historia.

Lo llamativo y relevante de esta estrategia es que su importancia e incidencia en la crianza es abierta y ampliamente reconocida por los niños y niñas entrevistados; no obstante, en el caso de las personas que crían no parecieran estar tan claras de tal relevancia, o -quizás- la cotidianidad les dificulta percatarse de las contradicciones que muestran, las cuales son claramente percibidas por los “seres” criados y constituyen un foco importante de confusión para ellos. Lo cierto, es que pareciera tratarse de la mejor estrategia para instaurar conductas y transmitir valores.

A veces que no me las dicen ni me las enseñan, solamente me lo demuestran...me lo demuestran en lo que es que si ...se ponen a hablar ellos dos, se

tranquilizan, se respetan entre ellos dos, son humildes con otras personas... (GN,fem,12ª,p13,15-9)

...si él pide a su hijo que tenga tolerancia, responsabilidad, él tiene que comenzar por él pues porque tu no puedes pedir...tu no puedes pedir a tu hijo que sea responsable, que sea tolerante, que sea cantidades de cosas si tu no tienes nada de eso... (CA,fem,12ª,pp12-13,136-4)

...le muestran que alguien es respetuoso y si no hay alguien ahí para dar el ejemplo entonces uno no puede estar...ehhh uno va a estar así como solitario, no va a saber tomar decisiones por uno mismo. (SC,mas,11ª,p8,126-30)

...si ella me pega entonces yo voy a seguirle pegando a la gente, no voy a parar, entonces si ella me regaña así (voz bajísima) cuando yo tenga hijo o hija o los dos, le voy a pegar a mi hijo, lo voy a regañar y mi hijo me va a faltar a mí el respeto... (MA,fem,9ª,p8,126-31)

4.2.3.- La sobreprotección

Como subcategoría, la sobreprotección la encontraremos a lo largo del análisis incluida en dos categorías más, dado que tiene implicaciones diferentes según la perspectiva o punto de vista que se asuma para su abordaje.

En el contexto que nos ocupa y en contraposición a las estrategias para el desarrollo, podemos rescatar la sobreprotección como una práctica que lo limita; más allá de la significación otorgada por las niñas y niños entrevistados.

De hecho, y en tanto acciones que caracterizan el comportamiento de los cuidadores y/o criadores, la sobreprotección se inscribe como un ejercicio de crianza basado en el cuidado desmedido del “ser” criado, que puede traer como consecuencia la formación de hijos e hijas dependientes y con baja estima personal; aún cuando la intención al ejercerla sea el bienestar del individuo.

...estaba yo en el parque jugando con varios niñitos, me caí y ellos [los padres] dicen: “ay! qué te pasa, te caíste, que no se qué cosa!!!”...entonces se pusieron demasiado sobreprotectores y todo el mundo se rió de mí. (AA,fem,10^a,p22,118-22)

4.2.4.- Compartir

Compartir actividades y tiempo pareciera ser uno de los elementos fundamentales que debe estar presente cuando se trata de construir y mantener los vínculos afectivos. Se trata entonces de pasar tiempos juntos haciendo actividades propias de la cotidianidad.

...siempre salimos hacemos una cosa así, nos vamos para abajo al IPSFA o a Los Próceres y caminamos un rato y entonces yo tengo una bicicleta y bajo la bicicleta y cuando viene mi mamá bajamos los tres y mi mamá maneja bicicleta así yyy después nos devolvemos y comemos algo así rico (SC,mas,11^a,p3,122-28)

Para ser parte integrante del proceso de crianza es menester compartir, pasar tiempo con el hijo o hija; de lo contrario, se está tan sólo ante el proveedor o proveedora de la célula originaria de la vida. De tal forma que el compartir algo de la cotidianidad se impone como condición de la crianza, aún cuando puede también ser vivido como fuente de estrés, dado que es preciso negociar y llegar a acuerdos.

...criar es cuando una persona como que vive contigo por mucho tiempo... Y entonces como que se la pasa mucho contigo o te da muchas cosas... (GN,fem,12^a,p4,125-26 y 28-29)

...siempre los sábados hacemos todo, todo, lavamos, vamos a comprar las cosas, todo y el domingo descansamos; vamos a museos, a cosas, a visitar. (AC,fem,11^a,p2,123-26)

...él prácticamente no me está criando porque...cuando me ve, pero tampoco porque me ve por poco tiempo. (CA,fem,12^a,p14,123-26)

Por otra parte, la presencia física de los padres (al menos de uno de ellos) o de otra figura parental importante en el hogar, es concebida como elemento básico e indispensable para la buena crianza, dado que es allí donde se abre el espacio de tiempo para compartir vivencias, reflexiones, aprendizajes, juegos e informaciones; tiempo para ser también orientado y apoyado en diversos temas y áreas.

...A veces salimos a comprar chucherías, ella me cuenta cosas graciosas, yo le cuento chistes de los que me cuentan en el colegio. (CA,fem,12^a,pp.3-4,130-2)

...además de que están en la casa para nosotros, para apoyarnos, nos ayudan en la parte de la crianza por lo menos cuando no tenemos buenos modales en una parte o algo, ó en una cosita en una tarea que está muy difícil ellos vienen y nos ayudan, nos explican, o sea nos dicen bueno (JR,mas,11^a,p9,110-16)

Para culminar, deseo hacer parte del análisis la ausencia explícita de los “deberes de quienes son criados”; aún cuando en las entrevistas se puede rescatar como contenido tácito que la principal responsabilidad de los hijos es el estudio, tanto así que la buena crianza es relacionada con un buen desempeño académico por parte del hijo o la hija, mientras que -contrariamente- la mala crianza está asociada a un pobre desempeño estudiantil.

No obstante, con respecto a las tareas de mantenimiento de la casa y las responsabilidades compartidas, cabe acotar que éstas pudiesen estar siendo ejecutadas por los niños y niñas desde el rol auxiliar de ayuda y siendo concebidas

como responsabilidad “exclusiva” de los actores “criadores”, esto es sin que sean parte real de sus responsabilidades sentidas.

Pudiésemos estar entonces ante el proceso de formación de la responsabilidad, que al igual que el respeto se va fraguando y construyendo desde el ejemplo y desde el cuidado de la relación con el hijo o hija.

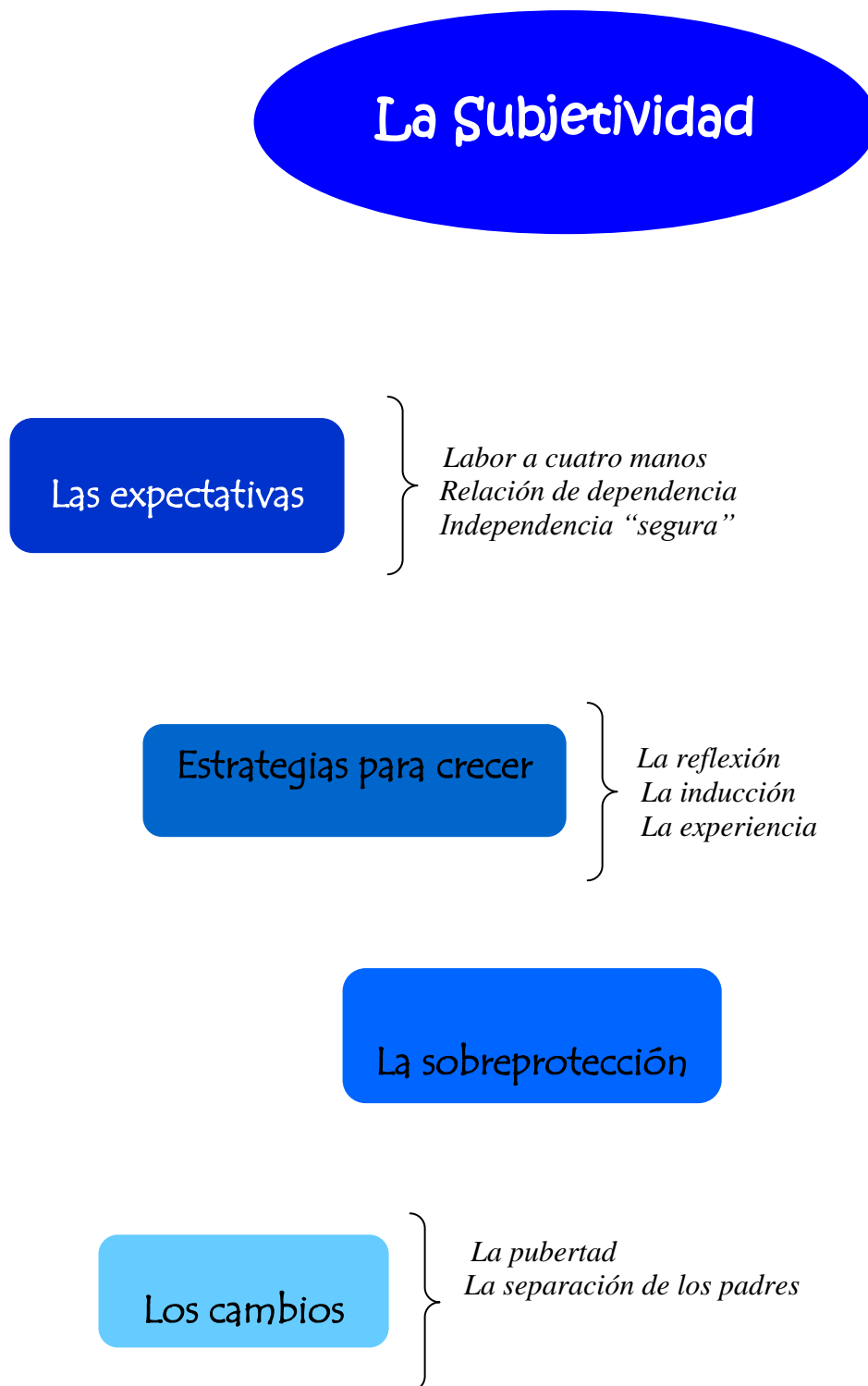


Gráfico nº 4. Estructura de sub-categorías que conforman la categoría "La Subjetividad"

4.3.- La subjetividad

Está referida a la forma en que la crianza es vivida, sentida y significada por los niños y niñas entrevistados; construcción que hace alusión al núcleo fundamental y particular de la experiencia subjetiva, como expresión de la trama vincular y del espacio de interinfluencia social y cultural.

Desde esta perspectiva, se consideran las expectativas y/o necesidades de los niños y niñas en torno a su crianza en función de la forma de significar la vivencia de ser criado, lo cual nos remite a la concepción de las estrategias identificadas, tanto las que impulsan el desarrollo del individuo como aquellas que lo limitan, y a las experiencias ligadas a cambios fundamentales en la vida del niño o niña, las cuales constituyen el eje transversal de la experiencia de ser criado y contribuyen con la estructuración de su personalidad.

4.3.1.- Las expectativas

Hacen referencia directa a lo que las niñas y niños esperan de manera específica y puntual de la crianza, posibilidad cuya sombra impacta y afecta el sentido de la misma en la cotidianidad. Así, para los niños y niñas entrevistados, la crianza es una labor que debe ser desarrollada a cuatro manos (los dos progenitores) y que implica el transcurrir desde una relación de dependencia absoluta de los criadores, que procura el sostén y cobijo requeridos al inicio de la vida, hasta la independencia “segura” permitida por ellos de manera progresiva a lo largo del ciclo vital.

...si hay un hijo, siempre debería haber una mamá y un papá para poder tener la unión de una familia.
(ET,mas,12^a,p12,14-6)

Una *labor a cuatro manos*, esto es la presencia física, el amor y la compañía constante por parte de ambas figuras parentales, constituyen el marco general y óptimo de la crianza, entre otras cosas porque se facilita la satisfacción de las necesidades básicas de manutención, dado que son dos personas y no una trabajando en ese sentido.

...Mi mamá ...se le sería más difícil estar...estar con nosotros porque ella tuviese que trabajar, conseguir el dinero, comprar la comida, cocinar la comida y al mismo tiempo estar eh...o sea criándonos a nosotros, al cuidado, eh...vigilándonos que no hiciéramos nada malo pero ella tiene que hacer las otras cosas...entonces sería todo como...más complicado.
(ET,mas,12^a,p12,114-21)

Adicionalmente, se requiere de la presencia de ambos miembros de la pareja como medio de contraste que genera mayor riqueza en el proceso de identificación sexual y estructuración de la personalidad; a la vez que le permite al niño o niña ganar confianza en sí mismo o en sí misma.

...en el caso de que sea un hijo, hijo masculino...estee él necesita interactuar con...o sea con personas del mismo sexo pues y la más cercana es el padre y por eso debería estar el papá en una familia, debería ser importante, para tener la conexión, eh...y poder interactuar con el mismo sexo, pues.
(ET,mas,12^a,p10,124-30)

...mi papá es diferente a mi mamá, o sea de...de la mente, no?, es diferente, piensa diferente entonces yo veo dos...dos cosas y de ahí saco lo que yo quiero hacer; de esas dos cosas...de mi mamá quiero hacer esto, de mi papá quiero hacer esto, de mi mamá no quiero hacer esto, de mi papá tampoco.
(AC,fem,11^a,p16,117-23)

...esteee ehhhh necesito a mi papá para tener como más confianza en él, tener más confianza en los demás y eso. (SC,mas,11^a,p9,122-24)

Dos supuestos resaltan en este análisis. El primero es que los niños y niñas dan por sentado la presencia de la madre, es decir, su presencia es considerada en términos absolutos y como tal no pareciera existir alguna posibilidad de que fuese de otra manera; el segundo hace referencia a que la confianza pareciera generarse en la presencia cotidiana y en el apoyo de ambas figuras parentales, haciéndose presente en primera instancia con respecto al otro (confianza en los demás) para luego enraizarse en la individualidad (si mismo). De no estar presente ambas figuras, se requiere -al menos- de la vivencia que permita tener un buen recuerdo de la figura ausente, haciéndose alusión de manera exclusiva al padre.

...la idea es que yo tenga un buen recuerdo de mi papá, entiendes? (CA,fem,12^a,p17,11-2)

La acción propia del hijo o hija está mediada y es dependiente de la actuación de los adultos que ejercen las funciones de crianza, de allí que se viva como una *relación de dependencia* cuyo efecto en el mundo subjetivo del individuo va cambiando en la medida en que se desarrolla el ciclo vital.

En que ella...mi mamá me venga a recoger de la escuela porque yo no me puedo ir sola y que si tengo que hacer alguna tarea especial, por ejemplo buscar en internet ...esteeee...y si la máquina está dañada entonces tengo que ir a un cyber café; eso lo tiene que hacer mi mamá para que yo pueda cumplir con mi responsabilidad. (AC,fem,11^a,p17,126-32)

...para todo los voy a necesitar, los necesito para estudiar algunas cosas que no entienda pedírsela a ellos, comprar algo que necesito para hacer una exposición se los pido a ellos, para todo, para todo los voy a necesitar. (GN,fem,12^a,p26,111-15)

O sea ehh a veces me siento bien pero hay muchas veces que me siento como incómodo, ya estoy como que para la adolescencia y entonces a veces mi mamá se pone como muy nerviosa. (SC,mas,11^a,p14,128-31)

Parte de tal relación la constituye la necesidad de obtener aprendizajes provenientes de las acciones propias de la crianza y que éstos le reporten algún beneficio para su futura cotidianidad.

Que me enseñen los valores del aprendizaje, como por decir; que me enseñen sin gritar y sin pegar las reglas del buen hablante y del buen oyente, ser tolerante, ser buen compañero, etc. (MA,fem,9^a,p29,114-17)

...además de cariño y amor también necesito o sea que me enseñen, o sea de todo pues, de la sensibilidad, de esto y ese tipo de cosas (JR,mas,11^a,p27,120-23)

También la necesidad de ser escuchado o escuchada aparece ligada a la relación con los adultos criadores, en tanto son ellos los que inicialmente tienen el poder de satisfacer las diversas demandas del “ser” criado. En este sentido, la necesidad de tener un hermano o hermana pareciera estar íntimamente relacionada a la de ser escuchado por alguien muy cercano y distinto a las figuras parentales, en respuesta a las demandas propias de la pubertad.

... de vez en cuando siento que ella no me comprende y que no...no me sabe escuchar... (MA,fem,9^a,p33,126-28)

...quisiera tener una prima que me escuche y que sea mi mejor amiga, mejor amiga porque cosas de novio y eso me da pena hablarlo con mi mamá [...] entonces eso yo lo quisiera hablar con alguien que sea mi familia [...]pero que no sea tan...como te explico, o sea que sea mi familia pero que no sea mi mamá. (CA,fem,12^a,pp34-35,136-7)

Como contraparte la *independencia “segura”* es vivida en forma de una independencia relativa, incompleta y otorgada por las figuras criadoras de manera progresiva.

En tanto intención, la independencia está sustentada en la confianza y ésta se va construyendo en la evaluación constante de las capacidades y características del niño o niña ante situaciones determinadas, así como en la evaluación de las características del contexto en el que tendrá lugar el otorgamiento de la cuota de libertad.

...Mi mamá...ella me deja ir y aparte es la confianza porque mi mamá confía en mí y ella sabe que no me va a pasar nada de eso y eso. (CA,fem,12^a,p23,118-21)

...yo creo que está bien que nos cuiden de ese modo... que nos cuiden pero sin exagerarse pues. Yo entiendo que no nos quieran dejar solos en un centro comercial; yo se que eso les preocupa, a mí también me preocuparía estar solo por un centro comercial, esteee como no conozco a nadie no se qué va a pasar y bueno me parece bien que hagan eso pues, que sepan dónde estamos y si saben que es seguro, que nos dejen. (ET,mas,12^a,pp18-19,133-2)

...también me dejan salir, o sea que si por lo menos me invitaron a quedarme a dormir en la casa de C.A. ellos me dejan pero primero hablan con la mamá para saber como es la cosa y eso, pero si fuera la mamá de C. la que me invita no me dejaran ir. (JR,mas,11^a,p20,113-18)

La independencia “segura” es entonces expresión del juego dinámico y bidireccional entre la confianza particular, individual en el “ser” criado y la relativa al contexto social y cultural que funge como ámbito de desarrollo - además del familiar- y que actualmente en nuestra sociedad está caracterizado por altos niveles de peligrosidad.

4.3.2.- Estrategias para crecer

Comprenden las acciones tanto de índole interna como externa, manipuladas y ejercidas por los adultos criadores e identificadas por los niños y niñas, para generar determinados comportamientos y acciones en ellos, en función y con el objetivo único de impulsar el desarrollo personal y su desempeño exitoso presente y futuro dentro de la sociedad.

La reflexión, la inducción y la experiencia son consideradas por los niños y niñas como los mecanismos que les permiten estructurar, construir y reconstruir los aprendizajes básicos para la vida.

Bueno, yo creo que mi mamá me ha puesto a pensar a reflexionar mucho sobre los valores cuando hago algo mal, cuando hago algún antivalor ¿no? Entonces yo voy aprendiendo... (AC,fem,11^a,p21,110-16)

La reflexión constituye una forma particular de repensar, de volver a mirar un hecho determinado, evaluar desde una perspectiva distinta la actuación en el y ejecutar entonces las acciones pertinentes y relativas a su resignificación.

...yo le respondí feo a mi papá y me dice “G. pero por qué me respondes feo si yo solamente te estoy diciendo cómo te fue y esas cosas”, “papá porque me dio rabia de que yo no tengo...yo no tengo carro, yo no tengo real, yo no tengo nada, ni siquiera me han dado permiso para yo poder comprar mi papel bond, porque si no por mí yo lo fuera comprado” y entonces...ahorita me estoy dando cuenta de lo...como le respondía a mi papá y...o sea no fue la manera, otra manera fuera de que “ay! papá ahorita no me hables, estoy no se...estoy así como que con rabia”, o sea ahorita me estoy dando cuenta de lo que había hecho. (GN,fem,12^a,pp31-32,129-5)

...a veces cuando yo le quiero decir a mi mamá... cuando yo dije una mentira...es un ejemplo, por ejemplo yo dije una mentira y después yo se lo quiero decir a mi mamá porque yo tomé tiempo y me siento

culpable, entonces yo se lo digo a mi mamá...(MA,fem,9ª,pp1-2,135-4)

La inducción, por su parte es vivida como el mecanismo de educación y regulación comportamental basado en el diálogo informativo, descriptivo y asertivo; de tal forma que la comunicación abierta y fluida sobre los diversos aspectos de la cotidianidad constituye su esencia.

Porque siempre que voy a hacer algo ellas [mamá y tía] piensan rápido como es ese algo que voy a hacer y me dicen si lo puedo hacer o si no lo puedo hacer, y entonces me dicen por qué no lo puedo hacer, entonces yo reacciono y no lo hago. (AC,fem,11ª,p19,116-20)

...cuando se había acabado todo el problema esteee me dijeron que debería estar más pendiente de lo que hago, pensar las cosas antes de hacerlas. (ET,mas,12ª,p28,118-21)

...a veces que me pongo grosera –si me pongo- y entonces ellos me tratan de como que decir que eso no está correcto, que lo corrija, que...o sea que lo piense bien y que vuelva a...o sea que respire y eso, y tratan de calmarme y nunca han llegado así a pegarme... (CA,fem,12ª,p1,112-17)

En tanto que *la experiencia* es una estrategia que no solo hace referencia a la experiencia propia, sino también a la de alguna figura representativa, la cual es compartida a través del proceso de inducción y considerada como válida por los niños y niñas. De nuevo, partir del supuesto que la experiencia de otro puede llegar a ser parte de los aprendizajes alcanzados supone un proceso comunicacional fluido y sintonizado con las necesidades de la persona criada y fundamentado en una relación de confianza.

...ese malo también me enseña a saber, a más diferenciar. (AC,fem,11ª,p24,116-17)

...por lo menos el papá de un niño, la abuela del niño crío a su papá muy cohibido pues de todo, o sea no lo dejaba salir entonces el papá para –como el papá ya sintió lo que se sentía no tener o sea... estar en eso- para que el niño no se sienta así o mejorar un poco la situación no lo deja salir para todos lados pero si le da más libertad. (JR,mas,11ª,p24,14-11)

Normalmente me lo enseñan por experiencia...experiencia suya o mía o de un familiar...estee por ejemplo la responsabilidad fue una experiencia mía... (ET,mas,12ª,pp27-28,135-1)

4.3.3.- La sobreprotección

Como se mencionó en algún punto del análisis precedente, es ésta una sub-categoría que comparte espacios de relación en la red de La Praxis, Los Significados y la tenemos acá formando parte importante en la conformación de la subjetividad de los niños y niñas entrevistados en relación al tema de su crianza.

Lo que ellos y ellas signifiquen respecto a su crianza sin duda tiene efectos en la experiencia subjetiva y en la vivencia de la misma, por lo que resulta insoslayable su referencia y tratamiento, también en este apartado.

De esta forma, pareciera que el concepto de la sobreprotección tiene una importancia particular en virtud del componente de desconfianza que supondría por parte de los padres hacia los hijos, lo que incluiría tanto “el ser” como “el hacer”. Ello nos remite -a su vez- a la dificultad que podrían tener los niños y niñas para identificar la desconfianza que sienten los padres o criadores hacia otras personas o -inclusive- hacia el contexto donde se desarrollan, tal como pudiese ser el sentir de los adultos.

...hay dos puntos de vista diferentes porque los padres lo ven como bueno y piensan que están haciendo bien pero la verdad no tanto porque...o sea porque como que

están formando al niño o niña que sea muy inmaduro o que sea...o sea que no sea independiente pues porque...por eso mismo porque si mis padres todo el tiempo me sobreprotegieran en el bachillerato yo no voy a tener fortalezas para enfrentar cualquier cosa por ejemplo una burla ehhhh... (CA,fem,12ª,p22,112-21).

En este orden de ideas, pareciera ser que el sentido de la sobreprotección se genera en la dinámica relacional y/o en la trama vincular que tiene lugar en el contexto de desarrollo del individuo, pudiendo ser vivida como una acción verdadera y francamente protectora o como una forma de cercenar o limitar el desarrollo del individuo. En todo caso, su percepción respecto a ella pareciera enfocar hacia una práctica limitante que frena el desarrollo del individuo, a pesar de estar impregnada de buenas intenciones.

4.3.4.- Los cambios

Dos son los cambios de alto impacto que son identificados formando parte del eje transversal de la crianza: un evento de origen biológico -aunque con tremendas implicaciones sociales- y de obligatoria presencia que irradia a todas las áreas del desempeño humano como lo es la pubertad (antesala de la adolescencia) y el otro, la separación de los padres, que puede o no hacerse presente en la vida del niño o niña y que siendo de naturaleza social puede afectar igualmente la totalidad de las áreas de funcionamiento dependiendo de sus características y forma de manejo por parte de los adultos involucrados.

Desde los niños y niñas impacta el desconcierto por los cambios protagonizados con el inicio de *la pubertad* y la ausencia de una explicación

lógica para los mismos; también por los cambios de percepción de los hijos y la constancia subjetiva de los padres, o viceversa, lo cual constituye el fundamento para el cambio que tiene lugar hacia los hijos en la medida en que ellos van creciendo, y para la transformación que se da –incluso– en la relación hacia los padres.

...otro cambio drástico ha sido...bueno la adolescencia porque yo era, cuando era niña, etc. y mi mamá ahora me hace ser más independiente cada vez, cada vez tengo que hacer más cosas sola y a veces a mí me dan ganas de llorar no sé por qué... (AC,fem,11^a,pp13-14,135-3)

...yo le dije “mamá pero por qué tu te pusiste más...o sea te pusiste más exigente conmigo” y ella me dijo “bueno G. yo me puse más exigente contigo fue por...porque ya estás creciendo”, entonces yo le dije “pero es el mismo trato que antes, yo sigo siendo la misma G., yo sigo siendo buena estudiante, yo sigo siendo inteligente, las mismas notas 18, 19 o 20 o 17, y mi mamá ahí reaccionó pues, dijo “no...tienes razón, lo siento, perdóname, no lo vuelvo a hacer .(GN,fem,12^a,p20,13-12)

...antes él trabajaba, él tenía que hacer viajes y bueno ahora que ya se salió del trabajo ahora tiene todo el tiempo para mí pero no la paso tanto con ellos, con él pues, o sea...yo antes, a él lo quería que siempre estuviera conmigo, que me llevara que si para su trabajo, que no me importaba, nada que ver; pero ahora...no se, ahora como que me he...despegado de mi papá, no se si es porque he crecido o porque como que han cambiado las cosas después de que mi papá no tuvo ... cuando se salió del trabajo... (GN,fem,12^a,p28,15-16)

Por último, *la separación de los padres* constituye el cambio más drástico y de mayor impacto en la vida del “ser” criado, no solo por las consecuencias visibles y previsibles usualmente manejadas en las esferas legal y económica, sino por las implicaciones en el área de la afectividad y del desempeño social, que muchas veces lo hacen un evento -además de incomprendible- sumamente difícil

de manejar en la cotidianidad, sin alterar el normal y pleno desarrollo de la personalidad de los seres criados.

[¿ha habido algún cambio drástico en tu vida C.?]... el hecho de que mi papá se haya divorciado de mi mamá... (CA,fem,12ª,p27,121-22)

...me preocupó mucho la primera vez que mi papá me dijo que mi mamá y él se iban a divorciar y me explicaron todo eso, y a mí no me gustó la idea... (AA,fem,10ª,p15,11-4)
 ...no sabía si se iban a reconciliar, el concepto de divorcio y todo eso...no entendía mucho eso. (AA,fem,10ª,p15,122-24)

Atendiendo entonces a la esencia de la subjetividad, asistimos a la construcción y expresión del sentido de lo vivido por estos niños y niñas a través de sus discursos, donde se hace palpable la clara expresión de la pugna propia de la pubertad en relación al tema de la independencia: por una parte quieren ser independientes para tener libertad de acción, y por la otra quieren aún ser cuidados y protegidos de los peligros que acechan la vida adulta, sobre todo en el contexto de nuestro país en general y de nuestra ciudad de manera muy particular.

Tal dualidad se constituye en un elemento constante que permea la construcción de significados en torno a la crianza, quedando a la vez claramente definida la tremenda influencia que tiene el contexto de desarrollo de los niños y niñas participantes en la conformación de su subjetividad.

Los significados

Para qué nos crían

Trascendencia mundial
Formar mejores personas
“Ser alguien en el mundo”

En qué consiste

Enseñar
Aprender
Dar
Cuidar
Consentir

Gracias a ellos estamos aquí

Para criar
Ejemplo de crianza

El “ser” criado

Reflejo de los padres
Rol activo

La sobreprotección

Cuidado en extremo
Pretende el bienestar del individuo
Forma hijos dependientes

Crianza no paternal

Experiencia fuerte
Noción de abandono
Construcción del amor sustituto
Red familiar

El tiempo de criar

Desde el nacimiento
Hasta la independencia

Calidad de la crianza

Buena crianza
Mala crianza

Gráfico n° 5. Estructura de sub-categorías que conforman la categoría “Los Significados”

4.4.- Los significados

Nos habla de los conceptos, significados y teorías que han construido los niños y niñas entrevistados en torno a la crianza como un proceso que tiene un objetivo o sentido ulterior, de tal forma que se revisa la concepción de los actores originarios de dicho proceso así como las ideas y funciones fundamentales ligadas a la acción de criar. Constituye el espacio donde se pretende escuchar sus voces desde lo que saben, piensan o creen respecto al fenómeno en estudio.

Para mí la crianza es cuando los papás, ó el papá ó la mamá, ó la mamá ó el papá le enseñan a sus hijos a no pelear si es que tiene otro hermano, pero igual a no pelear, a no faltar el respeto, hacer caso, a ser tolerante, ser solidario, buen compañero, que se coma toda su comida, que duerma temprano, que se cepille los dientes, que sea saludable ummmm y que le haga caso a las maestras.
(MA,fem,9ª,p7,122-30)

Supone la presencia de al menos dos actores: uno que enseña y el otro que aprende, dentro de una dinámica relacional caracterizada por la alternancia de roles a lo largo del proceso, lo cual da cuenta de la complejidad y la multifactorialidad concebida por los niños y niñas entrevistados.

Así, lo significado en relación a la crianza nos remite a su propósito, a su constitución en términos de los procesos que implica, a la concepción de los padres como origen de la vida y a la del hijo o hija como actor indispensable y –a la vez- complementario, al concepto de sobreprotección vivida como práctica del cuidado excesivo, a la concepción de crianza cuando es ejercida por figuras distintas a las parentales, al tiempo para criar en términos evolutivos y a la calidad de la crianza ejercida y recibida.

4.4.1.- ¿Para qué nos crían?

Esta pregunta hace referencia al fin último del proceso de crianza que sugiere la idea de una acción planificada en contraposición a la improvisación, alejado conceptualmente de la cotidianidad y ubicado en el contexto social y cultural de los niños y niñas entrevistados. Desde este lugar, la crianza es conceptualizada como un fenómeno de trascendencia mundial que pretende enseñar a vivir para formar mejores personas cada vez.

Como expresión de la ciudadanía universal, la crianza viene a constituir un instrumento de *trascendencia mundial* para la formación de mejores ciudadanos, de personas cada vez más educadas que puedan promover –desde su individualidad y su contexto- un ejercicio responsable y respetuoso de la convivencia, asignándole -de esta forma- una función preventiva orientada al logro de una sociedad mejor.

Que cada vez haya menos...menos cosas graves, por ejemplo guerras en países y ... y cosas así grandes pues, que sean muy graves. (AC,fem,11^a,p7,117-19)

...si nadie criara a sus hijos y no le enseñaran esos valores nooo... el mundo no fuese... no fuese así como es, pues... hubiese más... más ladrones, más gente irrespetuosa, no hubiese tanto... tanto respeto por los demás;... (ET,mas,12^a,pp8-9,132-1)

Se trata en fin de *formar mejores personas*, de la “creación” de un ser humano con valores y sentimientos “buenos”; de manera tal que cuando llegue a adulto sea una persona que sepa tomar decisiones, evitando así los errores y pueda entonces -a su vez- tener una “buena familia”.

En este sentido, vale destacar la influencia de la experiencia vivida por los padres en la formación de los hijos, lo que puede actuar como elemento potenciador del desarrollo en la medida en que apunta a estándares de mayor nivel de vida.

Para que en el futuro ellos sean unas buenas personas y no cometan errores como los que...por ejemplo...ehhhh...mi mamá cometió un mal error y ella me lo está corrigiendo a mí para que en el futuro yo no lo haga.
(MA,fem,9ª,p35,11-5)

Para que los niños sean en un futuro buenas personas...
Por eso es que los padres crían a sus hijos y... para que los hijos en un futuro tengan una buena familia, sepan tomar buenas decisiones y todo eso.
(CA,fem,12ª,p12,118-19,27-30)

Desde esta perspectiva, puede intuirse que la formación de un ser humano como propósito de la crianza implica dos logros puntuales: por una parte haber aprendido a tomar buenas decisiones y –en consecuencia- tener en el futuro un mejor nivel de vida que incluye la posibilidad de constituir una buena familia.

En este mismo orden de ideas, se puede considerar que el proceso de crianza supone brindar las herramientas necesarias para lograr una posición digna en la sociedad y el mundo, lo que es coloquialmente mencionado como “*ser alguien en el mundo*”.

Se trata de lograr un espacio donde seamos reconocidos en nuestra humanidad y a la vez en nuestra individualidad, siendo valorada de manera particular por estos niños y niñas la formación académica como medio para alcanzar estatus social y económico, como expresiones de desarrollo. Ello seguramente tiene su razón de ser en la formación académica alcanzada por sus

respectivos progenitores, quienes en su mayoría cuentan con un nivel de educación universitaria o al menos de técnico superior que establece tácitamente el rango mínimo a obtener respecto a los estudios formales.

...es lo que hace una madre o un padre, ehhh que enseña a los hijos a vivir, a poder... para que puedan echar para adelante, no? o sea para que saquen bien los estudios y puedan ser alguien en el mundo, no?... (AC,fem,11^a,p4,14-8)

Para que no arruinen su vida y tengan un estudio, y sean estee estudiantes así ya graduados de la universidad, tengan un futuro. (SC,mas,11^a,p8,116-18)

pero yo diría que es mejor ser buena persona porque primero que nada ganas amigos que en algún momento los vas a necesitar y ese tipo de cosas, y bueno y...ehh eso pues, ganas buenos amigos, ese tipo de cosas y eres buena persona y todo el mundo te quiere. (JR,mas,11^a,p33,116-21)

La “seguridad” del futuro pareciera así estar estrechamente vinculada al logro de una profesión universitaria, lo que se constituye en expresión genuina de nuestra cambiante clase media. No obstante, se hace presente también en la conceptualización de ser alguien en el mundo la dimensión afectiva, en términos de la focalización y desarrollo de los vínculos de amistad como forma de alcanzar el reconocimiento social.

4.4.2.- En qué consiste

De acuerdo a lo expresado en el varbatum introductorio de la categoría que nos ocupa (MA,fem,9^a,p7,122-39), la crianza es concebida como un conjunto de procesos y acciones que facilitan la construcción de valores, actitudes, habilidades y destrezas por parte de los actores que forman parte en ella, y que son

consideradas como necesarias para alcanzar la sociedad que se desea. Tales procesos y acciones se desarrollan en su propio devenir y constituyen la base fundamental para su caracterización e implicaciones, haciendo referencia directa al enseñar, aprender, dar, cuidar y consentir.

En este orden de ideas, *enseñar* es una acción “sine qua non” del proceso de crianza y está presente en todos los aspectos en ella involucrados, desde los más concretos y cotidianos como pueden ser los hábitos de aseo y alimentación, como los más abstractos y relativos al desarrollo moral y ciudadano.

...enseñarle los valores al hijo o a la persona que estés intentando criar, enseñarle los valores, la educación, esteee todo lo que necesita para la vida, eso es criarlo, cuidarlo también forma parte de la crianza, para mí.
(ET,mas,12^a,p3,129-33)

..., yo le enseñaría que...cómo comportarse en la mesa, en la calle, cuando uno va a salir a la casa de cualquier persona...cómo se debe comportar, que tiene que pedir permiso para agarrar las cosas de los demás...
(AA,fem,10^a,p7,128-32)

...enseñarle a comer muchas cosas a mis hijos,...
(AC,fem,11^a,p13,16-7)

...Por ejemplo cuando las mamás están dando pecho a los bebés y los bebés les están apretando mucho la teta para sacar la leche...emmm y las aprietan muy duro la mamá dice: ay no, no me aprietes tan duro!...bueno, por eso...ehhh eso también es como criar.
(MA,fem,9^a,p11,110-16)

Más aún, desde la perspectiva dinámica (y puntualizando en estos últimos verbatums) cabe acotar que el acto de comer, de alimentarse, constituye el espacio por excelencia para internalizar y adquirir pautas de socialización, a la vez que nutre la personalidad desde edades tempranas.

Aprender supone -en este contexto- el rol activo del aprendiz, bien sea hijo o hija como “ser” criado, o de los padres como entes criadores; así como también queda tácita la capacidad para construir nuevos conceptos y realidades a partir de la revisión de lo vivido, lo que reitera el valor e influencia de la experiencia de crianza propia de las figuras criadoras al momento de criar.

Las cosas que uno ha visto que si en la calle, en la escuela, cuando uno fue chiquitico...lo que le enseñaron los padres...todo eso (AA,fem,10^a,p6,117-19)

...o sea de un error por ejemplo, el niño por ejemplo o niña puede aprender pues y puede como que tomar eso que no se debe hacer pues,... (CA,fem,12^a,p5,113-16)

Bueno yo me imagino que eso viene desde cuando los criaron a ellos...o sea, por lo menos mi amá...o sea por lo menos...ehhh mi amá cuando ella era niña...o sea ella pasó muchas cosas desagradables entonces muchas cosas -o sea no desagradables pero tampoco muy agradables- entonces yo me imagino que ellos saben cómo criar a raíz de lo que les pasó... a raíz de lo que les pasó mejorándolo. (JR,mas,11^a,p6,118-26)

Por otra parte, la acción de *dar* es concebida como base fundamental de la crianza, pues en efecto se trata de brindar comida como alimento biológico, amor como alimento afectivo e información como alimento intelectual. También el apoyo como presencia incondicional y la atención dispensada al ser criado son elementos incluidos en este concepto, que se extiende inclusive al acto de cuidar.

...mi mamá me da todo tipo de comida para que yo sepa comer, o sea que coma de todo” (AC,fem,11^a,p4,116-17)

“...también me enseña cosas, noticias... en el periódico que son interesantes... (AC,fem,11^a,p4,130-31)

...criar a alguien es darle siempre el apoyo, decirle...tener buena educación con él, decirle “¿quieres algo?, ¿me necesitas?, ¿te ayudo en algo? (GN,fem,12^a,p8,11-4)

...la crianza tampoco requiere nada más de enseñar valores, también...estee si es una señora mayor, una persona mayor...estee uno puede criarla pues, estee mantenerse al cuidado de ella, de esa persona; siempre estar pendiente y bueno...eso;... (ET,mas,12ª,p9,114-19)

El concepto de cuidado es construido aquí en una doble vertiente. Por una parte, hace referencia al acto expreso por satisfacer las múltiples necesidades del “ser” criado y –por la otra- a las acciones emprendidas para protegerlo de los peligros que pudiesen acecharle. En este sentido, el *cuidar* es concebido como una gran responsabilidad que implica pensar de forma adelantada en las posibles consecuencias de los hechos y las acciones en que estará inmerso el “ser” criado para prevenir los daños consecuentes.

es una responsabilidad grande porque como él es el menor...estar muy pendiente de él; tienes que estar pendiente por lo menos si necesita ayuda en sus tareas o algo y esto y lo otro, en la comida...ese tipo de cosas. (JR,mas,11ª,p10,121-25)

siempre que voy a hacer algo ellas [mamá y tía] piensan rápido como es ese algo que voy a hacer y me dicen si lo puedo hacer o si no lo puedo hacer, (AC,fem,11ª,p19,116-19)

...cuidarlo, procurar que no haga nada malo, que no se lastime, si se lastima atenderlo estee y bueno, enseñarle las cosas de la vida... (ET,mas,12ª,p3,134-36)

A diferencia del concepto de *cuidar*, donde se ven constantemente involucrados elementos cognitivos, *consentir* es un concepto en el que tan solo se atiende a los aspectos emocionales de la gratificación, de forma tal que los aprendizajes construidos estarán en consonancia con la esfera del placer, dejando de lado aquéllos relativos a los límites y a las prohibiciones.

me da premios pero sin que yo haga nada pues, para consentirme que me pone películas, la vemos juntas y eso. (AC,fem,11ª,p16,13-6)

...ellos como que nos ofrecen más pues. Ellos nos preguntan qué quieres comer y tu les dice cualquier cosa y ellos lo preparan porque es que, por ejemplo, los viernes, que es los únicos días que yo puedo almorzar allá, tú llegas y eso es como un restaurante: ¿qué quieres comer?, hay carne, pasta, arroz, plátano, esto...de todo... (ET,mas,12ª,p17,122-28)

4.4.3.- “Gracias a ellos estamos aquí”

Sin padres no hay hijos, de tal forma que la mera concepción de la vida pasa por reconocer su rol protagónico en el tema. Ahora bien, una vez dada la vida biológica, la vida afectiva, social, la relación, queda –inicialmente y de manera literal- en manos de los padres, quienes están llamados a criar a sus hijos. Tal proceso (el de criar) constituye un ejercicio de autonomía en el que los padres son ejemplo de crianza y constantemente toman posturas entre el amor y los límites.

Los padres están allí *para criar*; su función primordial y la razón de su existencia es la de criar y educar, dado que en tales procesos están incluidos los aspectos relativos a la seguridad física requerida por todo ser vivo y que incluye el despliegue de conductas de protección y cuidado hacia el “ser” criado.

...sin tus papás esteee no puedes...es que... no puedes vivir porque aparte de que los necesitas mucho para que te cuiden, te protejan, los necesitas para que te críen... (CA,fem,12ª,p33,113-16)

...los papás y las mamás tienen como un instinto de papá y de mamá que tienen que saber cuidar al hijo de una manera...estee...umm...cariñosa pero con límites; (AC,fem,11ª,p14,111-15)

A la vez, se erigen en *ejemplo de crianza* dado que la práctica refiere de manera directa a la reflexión derivada de la propia crianza, esto es de la propia experiencia de haber sido criados. De esta manera, también la postura asumida por los padres respecto a los límites y normas es objeto de modelaje.

...ellos necesitan a los padres para saber cómo ellos van a criar a sus hijos cuando sean grandes (AC,fem,11^a,p15,124-25)

...a lo mejor en su niñez su papá y su mamá ellos se dieron cuenta de cómo los trataban y a lo mejor siguen los mismos pasos de su papá y así...o sea después de ver eso ellos dicen “bueno, vamos a agarrar una manera y será esa (GN,fem,12^a,p5,120-25)

4.4.4.- El “ser” criado

Sin hijos no hay padres. Al igual que en la categoría anterior estamos frente al otro protagonista de la relación paterno-filial que define –en buena medida- el fenómeno de la crianza, concebido como un hecho complejo donde intervienen tanto aspectos relativos a la personalidad como a factores familiares, contextuales, sociales y culturales.

Desde tal perspectiva, podemos hacer referencia al hijo o hija como reflejo de los padres y revisar su rol, tanto en presencia como en ausencia del padre; dado que la presencia de la madre es siempre sobreentendida en virtud de lo imprescindible que resulta su figura.

El referente directo de un hijo son sus padres, ya que constituyen su origen; de allí la relación directa que tiende a establecerse entre la forma de ser y actuar de los hijos y la de los padres, llegando a considerar que es el *reflejo de los padres*.

...cuando un niño no es gente bonita, no tiene valores es porque los padres son así prácticamente; a veces no, pero en la mayoría de los casos puede ser así por lo que te dije que los padres de los padres no los criaron bien... (CA,fem,12^a,p10,111-15)

yo me imagino que ellos saben cómo criar a raíz de lo que les pasó... a raíz de lo que les pasó mejorándolo. (JR,mas,11^a,p6,118-26)

Los niños y niñas entrevistados conciben que el “ser” criado tiene un *rol activo* que se manifiesta en libertad de acción, estando esta última referida a su libre albedrío y a su capacidad para tomar decisiones; más allá de la conocida influencia de los factores externos.

...siento que lo están haciendo bien porque me están criando así, porque o sea, gracias a ellos yo soy...claro! tiene que ver con mi personalidad, con lo que...porque a veces la televisión también influye cosas pues, entonces yo...lo que yo, por ejemplo porque mi decisión soy yo porque...o sea si mi mamá me puede decir cosas, si yo las quiero las tomo por ejemplo: si me quiere decir no vayas por este camino vete por el otro la decisión la tengo yo porque yo soy la que escojo (CA,fem,12^a,p8,119-29)

Porque ellos desde pequeño me ayudaron primero que nada a tomar las decisiones. (JR,mas,11^a,p31,131-32)

Tal libertad de acción se extiende a los casos en que -estando ausente la figura paterna - pareciera surgir en el hijo o hija una disposición para compartir con la madre la responsabilidad y obligaciones propias del hogar.

...esa casa nos ha costado mucho trabajo porque mi mamá tenía dinero ahorrado pero la persona que nos está vendiendo la casa...esteeee... ha sido muy paciente pero también ha sido bastante impaciente; de repente le dan como ataques y entonces nosotros ¿qué vamos a hacer?... (AC,fem,11^a,p13,126-32)

En este caso particular podría tratarse de la integración y noción de grupo alcanzada entre la madre y su hija en el contexto de una familia monoparental que no cuenta con una red de apoyo familiar. La noción de unidad en procura de objetivos comunes pareciera así ser el resultado de una vivencia caracterizada por la inexistencia de otros actores con quienes compartir logros, sueños y responsabilidades.

4.4.5.- La sobreprotección

...yo creo que ellos piensan esteee que la sobreprotección también sería como fastidioso para el hijo porque si...como al niño siempre le gusta inventar cosas y montarse en todas partes: bájate de ahí, hija!, hay qué fastidio!, me estás sobreprotegiendo.¡No agarres eso, no lances eso, no puedes comprar eso, déjalo ahí!... entonces es como fastidioso a veces pues. (ET,mas,12ª,p18,19-16).

La sobreprotección puede ser definida como el conjunto de acciones o el comportamiento de los cuidadores y/o criadores que genera en el “ser” criado la sensación de limitación en cuanto a la posibilidad de que desempeñe y/o desarrolle acciones, o tome decisiones acordes a su edad y proceso evolutivo; así como también le impide la estructuración de su espacio personal y de su identidad individual.

Está fundamentada en el cuidado extremo y, aún cuando con ella se pretende el bienestar del individuo criado, la sobreprotección podría tener como consecuencia la formación de hijos dependientes, además de constituir un foco de vergüenza frente a los demás, viéndose de esta manera lesionada la estima propia.

...estaba yo en el parque jugando con varios niñitos, me caí y ellos [los padres] dicen: “ay! qué te pasa, te caíste,

que no se qué cosa!!!”...entonces se pusieron demasiado sobreprotectores y todo el mundo se rió de mí.
(AA,fem,10ª,p22,118-22)

El *cuidado en extremo* supone la percepción errada por parte de los criadores en cuanto a las posibilidades de actuación y logro por parte del “ser” criado, lo que podría ser fuente de desconfianza, temor e inseguridad en la relación y en el establecimiento del vínculo afectivo.

...las mamás no quieren que a su hijo le pase nada, quieren siempre que el hijo esté bien, bien, bien; que no le hagan ni un rasguñito ni un moretón, que no se caiga...nada, quieren que el hijo sea perfecto.
(AC,fem,11ª,p12,17-11)

...a veces mi mamá se preocupa mucho, mi papá también se preocupa pero mi mamá se... como que se altera a veces por algunas cosas...que salir...como salir a la calle muy tarde pero mi papá esteee siempre me dice “aja, ten cuidado que hay peligros” y cosas así...ajá pero mi mamá siempre como que se preocupa a veces mucho
(SC,mas,11ª,p14,110-17)

No obstante y ante todo está claro que con ella se *pretende el bienestar del individuo*.

[...¿por qué crees tú que te cuidan demás?...]...porque me quieren mucho y no quieren que nada me pase
(SC,mas,11ª,p14,123-24)

[¿Por qué crees tú que los papás sobreprotegen a los hijos?] ¿Por qué me quieren demasiado?
(AA,fem,10ª,pp22-23,129-1)

En el proceso de criar está implícita la idea de no hacerlo más llegado un momento específico del desarrollo del individuo, de finalizar un camino en compañía que en algún punto deberá realizarse en solitario. Es precisamente ese proceso de andar y construir la vida en la individualidad de su ser, lo que se ve

interferido y afectado bajo la práctica de la sobreprotección, dado que *forma hijos e hijas dependientes*.

...ellos ya nos lo han dicho, que ellos no querían ser sobreprotectores y bueno que ellos saben que en algún momento tenemos que ya soltarnos y vivir nuestra vida. (ET,mas,12^a,p18,13-6)

...hay dos puntos de vista diferentes porque los padres lo ven como bueno y piensan que están haciendo bien pero la verdad no tanto porque...o sea porque como que están formando al niño o niña que sea muy inmaduro o que sea...o sea que no sea independiente pues porque...por eso mismo porque si mis padres todo el tiempo me sobreprotegieran en el bachillerato yo no voy a tener fortalezas para enfrentar cualquier cosa por ejemplo una burla ehhhhh... (CA,fem,12^a,p22,112-21)

4.4.6.- Crianza no paternal

Atiende a la experiencia de ser criado por personas distintas a los padres, lo que en primera instancia es concebido como una vivencia de fuerte impacto emocional ya que supone manejar la noción de abandono por parte de los padres biológicos, pero también construir nuevos afectos basados en el cariño experimentado desde la cotidianidad con figuras parentales diferentes. En este sentido, resulta importante diferenciar entre la participación en la crianza y el ejercicio pleno en ella o protagonismo; es en esta última -al ser practicada por figuras distintas a papá y mamá - cuando hablamos de crianza no paternal.

De cualquier manera, hablar de la crianza no paternal implica hacer referencia a una *experiencia fuerte* donde pueden ser identificadas dos modalidades: la de ser criado por alguna figura distinta de papá o mamá dentro del

núcleo familiar de origen, como consecuencia de la ausencia de ellos; y la figura de adopción que supone la inserción en un núcleo familiar distinto al de origen.

[¿crees que será posible ser criado por personas que no sean tus papás?...]...me sentiría... no se como un poco incómodo convivir con esas personas y que me críen porque no estaría acostumbrado, no tendría el mismo cariño que tengo con ellos a mis abuelos y mi familia. (ET,mas,12^a,p15,130-34)

...yo pienso...que si pero tendría...yo tendría que ser chiquitito, o sea porque sería muy fuerte el cambio yo estar criado por mi apá y mi mamá y después de repente estar criado por otra persona (JR,mas,11^a,p17,112-16)

A través de los verbatums precedentes pareciera quedar clara la idea de la singularidad de la crianza en tanto que cada familia tiene una forma particular de criar a sus miembros. Adicionalmente, se puede identificar el manejo de la noción del apego en la crianza por parte de los niños y niñas entrevistados, en términos de sus implicaciones emocionales en el desarrollo integral del ser humano. De hecho, es desde el apego que se valora la experiencia de la crianza no paternal como una experiencia de grandes dimensiones y alto impacto.

En este mismo orden de ideas, surge la *noción de abandono* como el sentido de dificultad que reviste llevar el contenido relativo al abandono de los padres biológicos a nivel consciente; ello sin duda permea –en forma de sensaciones y sentimientos- a los distintos dominios del “ser” criado y se deja sentir incluso en los casos en que uno sólo de los padres es la figura que abandona.

[¿te parece C. que es posible ser criado por unas personas que no sean tus papás, que no sean tu familia?...]...si él todavía es muy chiquito y no sabe nada de eso no le puede afectar tanto pero si está grande tal vez si porque psicológicamente...o sea tiene en la

cabeza que sus padres lo abandonaron y que no esta siendo criado por sus padres... (CA,fem,12ª,p20,11-6)

Tal es la circunstancia de C.A. quien para el momento del estudio y en el contexto del mismo elaboraba el duelo por el abandono de la figura paterna, a pesar de la presencia inconstante e inconsistente de él a lo largo de su vida. Parte de ese proceso personal supone a la vez la *construcción del amor sustituto*, el cual pareciera iniciarse en los extremos de la desconfianza generada en el abandono de los padres biológicos y la confianza surgida del amor y el respeto demostrados consecuentemente al hijo o hija, por parte de sus figuras parentales sustitutas.

...pienso yo -no se si esos niños piensen lo mismo- que ellos pueden tener la duda de que si esos padres los quieren de verdad; pero también pienso otra cosa que esteeee tampoco es que sería una duda duda porque si te quieren, porque la verdad es que te están demostrando lo que los otros padres no...sino por ejemplo si los otros padres te dejaron y estos te recogieron, los otros si son los que te quieren de verdad, pero también es como que...sería muy fuerte pues... (CA,fem,12ª,p20,17-17)

En todo caso, la ausencia de una de las figuras paternas –en particular la del padre- tiene menos impacto emocional en la medida en que el hijo o la hija cuenta con una *red familiar* que le permite satisfacer sus necesidades afectivas y psicológicas a través de otras figuras familiares presentes en su contexto.

[los hijos e hijas criados por personas que nos son tus padres ni tu familia]...esas personas deben pasar una vida muy fuerte. Yo sólo con mi papá, pero eso noooo...me afecta pero no tanto porque tengo una mamá, una abuela, un tío, una tía... (CA,fem,12ª,p20,130-33)

Ello sin duda coloca el acento en el papel fundamental de la familia extendida como nicho de desarrollo y contexto de protección y seguridad para sus miembros.

No obstante, como contraste surge el caso de A.C. para quien la ausencia paterna absoluta no pareciera ser aún motivo de problematización interna o conflicto, al menos no a nivel consciente; dentro de un contexto familiar monoparental.

Más allá de las especificidades de los casos y los absolutos, valdría la pena preguntarse ¿qué resultará menos dañino para el desarrollo de los niños y niñas criados: un padre totalmente ausente cuyo referente se encuentra siempre en el imaginario social y con quien no existen vínculos afectivos, o un padre presente de manera inconstante e inconsistente cuyo referente se encuentra en la experiencia propia y en el vínculo creado en los momentos de encuentro? Son las voces de los niños y niñas quienes nos darán la respuesta, pero ella estará mediada por la doble dimensión de su contenido: la deseabilidad social adaptada a los patrones culturales que imperan en torno a la familia y la dimensión vivencial-experiencial que hace referencia al significado construido al respecto. En páginas posteriores retomaremos estos planteamientos para intentar construir una respuesta cónsona al contexto de esta investigación.

4.4.7.- El tiempo de criar

La crianza como fenómeno humano transcurre en un espacio de tiempo que es definido por los niños y niñas entrevistados de acuerdo a sus vivencias y concepciones.

Es así como el inicio de la crianza está marcado por el nacimiento mismo, es decir se da *desde el nacimiento*, aún cuando el tratamiento del “ser” criado está mediado de manera determinante por el desarrollo del lenguaje oral que actúa como elemento “moldeador” de su comportamiento.

...yo creo que eso es desde que uno nace porque...porque desde que uno nace tu mamá, tu papá o sea –lo que la gente llama familia- toda tu familia es la que te ayuda a ir creciendo hasta que ya llega a ser un hombre, en mi caso. (JR,mas,11^a,p5,121-26)

...al nacer me criaron pero...me refiero dándome comida y eso. Ahí también me estaban criando porque todo lo que yo escuchaba, yo –puede ser, no lo se todavía- puede ser que yo lo guardaba en mi mente, eso se acumulaba y al ya tener un año yo podía ser que yo fuera violenta, agresiva con todo lo que yo escuchaba... (CA,fem,12^a,p11,17-14)

Del verbatim precedente podemos intuir que la comida es el primer y básico concepto de referencia cuando se trata de la crianza, la cual pareciera contemplar dos etapas que pueden ser sucesivas y paralelas en algún punto determinado del desarrollo:

- ✓ La crianza ejercida a través del acto de comer y en ausencia del lenguaje oral expresivo.
- ✓ La crianza ejercida a través de la palabra, que puede iniciarse alrededor del primer año de vida.

...de un añito me empiezan a hablar así duro...
(MA,fem,9ª,p6,111-12)

...y ya al tener el primer año ellos ahí te criaban cuando es bueno, cuando es malo, cuando eres malcriado, falta de respeto, todo eso pues, ahí ya como que te empiezan a decir todo eso. (CA,fem,12ª,pp11-12,135-2)

El tiempo para criar pareciera extenderse *hasta la independencia*, tener su límite ligado al logro de la madurez y/o adultez, lo cual a su vez resulta estar asociado con la mayoría de edad, acompañada de una condición cognitiva que permite al ser humano valorar e identificar por sí mismo lo que está bien y lo que está mal, sin necesidad de ser sometido a consecuencia alguna proveniente del contexto social. La independencia se sitúa así al final de un continuo que pasa por alcanzar la madurez suficiente como para tener una “vida propia”, que requiere haber adquirido unos conocimientos básicos y mínimos que le permitan el logro de tal empresa.

Otro criterio para considerar el cese de la crianza es la separación física de la madre, planteamiento según el cual siempre que se esté al lado de la madre habrá crianza; planteamiento que resulta coherente con la idea de dejar de ser criado cuando se deja la casa materna.

De forma similar, el fin de la crianza puede estar sujeto al fin de la vida misma; sin embargo, los niños y niñas entrevistados consideran la presencia de hitos o características del desarrollo para determinar su culminación o finalización, lo cual deja entrever el conocimiento que poseen respecto al desarrollo evolutivo del ser humano.

...hasta que la persona ya sea... o sea adulta, hasta que ya tenga todo el conocimiento que le hayan dado y que

estee y bueno que sea suficientemente madura...
(ET,mas,12^a,p21,131-34)

...desde chiquito, bebecito, recién nacido hasta que...hasta que tu ya eres grande y buscas tu familia, ya tienes tu trabajo, ya tienes tu...ya pasaste por la universidad, cuando te casas, en ese momento a mí me parece que ya uno...te siguen criando pero no es así tanto...tanto apego. (GN,fem,12^a,p6,11-7)

...todo el tiempo a uno siempre lo andan criando, ehhe como estee como a los 18 no? que uno se va así y empieza a tener una vida propia o a veces se quedan así con la mamá...no se o se van a la universidad y bueno...
(SC,mas,11^a,p4,126-31)

Mención aparte merecen los casos en que se consideran las características del desarrollo como factor decisivo en el establecimiento del tiempo para criar, sobre todo cuando alguna condición personal del “ser” criado alargaría el período de crianza, quizás hasta el fin de la vida.

...bueno si tiene algo... o sea algún defecto todavía puede, me imagino que si puede durar la crianza todavía, no se. (ET,mas,12^a,p22,1-2)

4.4.8.- Calidad de la crianza

Esta sub-categoría hace referencia a los aspectos conductuales, actitudinales y afectivos involucrados en el quehacer de los padres durante el proceso de crianza, a la valoración hecha sobre las prácticas de crianza vividas y/o presenciadas, así como también a las conceptualizaciones construidas en torno a las mismas, lo que permite abordarla desde la polaridad de la buena y la mala crianza.

Obviamente, la buena crianza es ejercida por buenos padres y madres, en tanto que su contraparte protagoniza la mala crianza; de forma que se trata aquí de

describir las acciones consideradas como propias de los buenos o malos padres en función del rol, de manera tal de llegar a precisar las características que –según los niños y niñas entrevistados- definen una buena y mala madre, y un buen y mal padre.

En cualquier caso, la calidad de la crianza puede -y de hecho- es inferida por el comportamiento explícito observado en la hija o hijo criado. En este mismo orden de ideas, se considera que el rendimiento académico puede llegar a ser un predictor de la calidad de la crianza, aunque no exclusivo, por supuesto.

Tenemos así que *la buena crianza* es aquella que se da en un contexto familiar donde lo característico es el amor y el respeto como bases fundamentales, donde la presencia de figuras significativas es constante así como su apoyo y comprensión hacia el “ser” criado, quien muestra un buen rendimiento escolar así como un buen comportamiento social.

...si les dicen: papi o mami (como me dice mi mamá) tu no puedes estar haciendo eso porque después eso es como una falta de respeto...si tu quieres que a ti te respeten, respeta a las personas. Para mi eso es...ahí es cuando el niño o la niña se están dando cuenta que eso es una buena crianza... (MA,fem,9^a,p11,129-35)

...o sea que va avanzando pero va viendo sus estudios, se comporta bien, es bueno con las personas ese tipo de cosas, ya la mamá está viendo que de verdad lo está criando bien pues. (JR,mas,11^a,p7,112-16)

Tal crianza es protagonizada por una buena madre, con quien existe una “conexión especial”, quien quiere mucho a su hijo o hija, lo corrige y lo trata con cariño; no le maltrata, tan solo conversa con él o ella con la intención

de escucharlo y generarle confianza, le cuida, ayuda y apoya en todo momento.

...una buena madre que... quiera mucho a sus hijos, los quiera mucho pero sin pasarse porque a veces los niños hacen cosas inadecuadas entonces la mamá no los regaña ni les dice que así no es y entonces los niños lo siguen haciendo, lo siguen haciendo... entonces tiene que... que corregirlo pero al mismo tiempo tiene que querer mucho a los niños (AC,fem,11^a,p5-6,129-2)

...una buena madre para mi es que te consienta –no tanto porque te vas a poner demasiado mimada y así malcriada- que te cuide bien, que te alimente bien, que te haga muy saludable, fuerte, que...que no te pegue, que te enseñe, que te lleve a la escuela... (MA,fem,9^a,p12,116-21)

Asimismo un buen padre hace su aporte en este sentido, brindando cariño a su hijo o hija, con quien mantiene una relación donde la conversación sobre asuntos relevantes y puntuales es parte de la cotidianidad; que fija límites claros al comportamiento del hijo o hija, acompaña, protege y se divierte con él o ella, generando confianza a partir del juego.

Un buen padre es cuando...cuando te explican, te hablan de cómo es la vida, de cómo te sientes, de cómo eres, de tu cuerpo, de cómo respetar a las otras personas para que también te respeten a ti, de también tener tolerancia a algunas cosas que te digan y te molesten. (GN,fem,12^a,p7,124-29)

...el padre también como forma también parte de la diversión de la vida del hijo – como pasa conmigo-estee... el papá como que se divierte con el hijo para tener... o sea ser gracioso con él...tener una buena vida y eso... tener más comunicación, intentar tener más comunicación y confianza con él. (ET,mas,12^a,pp6-7,141-5)

Vemos así que la diversión como elemento ligado a lo afectivo se constituye en factor generador de comunicación y confianza en el nexo paterno-filial, lo que redundará en una “buena relación”.

Por el contrario, en *la mala crianza* el contexto familiar se caracteriza por la escasa presencia física de las figuras significativas, así como por el abandono en cuanto a la fijación de límites. El irrespeto es la esencia de las relaciones paterno-filiales y –en consecuencia- el hijo o la hija muestran un comportamiento social basado igualmente en el irrespeto, así como también es probable que presenten un bajo rendimiento académico.

...por ejemplo si es muy irrespetuoso o esteee habla así como malandro, esteee está mal criado porque nunca le dijeron el respeto ni nunca le dijeron cómo hacer una cosa si está mala si está buena, entonces... (SC,mas,11ª,p23,128-32).

Porque a mi me pegan cuando me van a enseñar a que yo no haga...tal cosa; me pegan para decirme eso, eso es mala crianza, ehhhh porque no me saben escuchar, también es mala crianza, nooo...noooo...no saberme entender, no saberme escuchar... (MA,fem,9ª,p36,113-18).

...cuando ve que el hijo ya de pequeño, o sea no va bien en sus estudios, está mal, siempre anda así decaído, mal en sus estudios, no se comporta bien y yo me imagino que ya se hacen una idea que lo están criando mal. (JR,mas,11ª,p8,117-21).

En este caso, la mala madre es aquella que establece una relación con su hijo o hija basada fundamentalmente en el irrespeto y en el abandono que implica el “dejar hacer”.

...se la pase que si...insultándote o faltándote el respeto, que si tu eres una tonta, no sabes hacer nada, vete de

aquí...eso para mí es una mala madre.
(GN,fem,12^a,p7,118-21).

...a veces los niños hacen cosas inadecuadas entonces la mamá no los regaña ni les dice que así no es y entonces los niños lo siguen haciendo, lo siguen haciendo...
(AC,fem,11^a,p5,131-34).

Por su parte, el mal padre (al igual que la mala madre) es concebido en el contexto de una relación basada en el abandono y el irrespeto.

“O sea que tienen al hijo y lo dejan o sea -no que lo dejan y lo abandonan, no- sino que ellos van a hacer lo que ellos quieren pero dejan al hijo ahí.” (JR,mas,11^a,p8,128-31).

En suma, la crianza representa un proceso de formación ciudadana que usualmente tiene lugar en el seno del contexto familiar y donde la experiencia vivida por los padres cuando fueron criados es fundamental.

Desde este lugar, los niños y niñas entrevistados valoran el impacto de los procesos involucrados en la crianza así como el resultado de la misma en un continuo temporal que comienza con el nacimiento y culmina con la independencia, diferencialmente significada por ellos.

Los sentimientos

Amor

Satisfacer necesidades
Dar y recibir cariño
Recibir obsequios
Apoyar
Sentimiento mutuo

Dolor

Rabia
Tristeza

Confianza

Temor

Orgullo

Molestia

Gráfico n° 6. Estructura de sub-categorías que conforman la categoría “Los Sentimientos”

4.5.- Los sentimientos

Da cuenta de los sentimientos y las emociones, tanto inherentes como generadas en el proceso de crianza, a través de las relaciones de apego y los vínculos de afecto construidos entre las personas que participan en ella; así como también aquéllos enraizados en la ausencia de tales relaciones y vínculos.

Los vínculos y los afectos que dan origen a los sentimientos se construyen y mantienen ante la presencia del otro, toda vez que se requiere la interacción como vehículo de comunicación y fuente del compartir vivencias. En este sentido, se puede precisar que no basta saber de la existencia del otro sólo desde la cognición, es preciso estar con él, tocarlo, abrazarlo y compartir experiencias para que se establezca el verdadero vínculo y -a partir de allí- se construya la identidad segura.

A través de sus voces, los niños y niñas entrevistados nos hablan acerca de los sentimientos de amor, confianza y orgullo que han acompañado su diario vivir en el contexto de su crianza, vivencia que -hasta ahora- ha estado exenta de sentimientos de odio.

Asimismo, nos muestran su mirada respecto a los sentimientos de dolor, los temores y molestias vividas en el proceso.

4.5.1.- Amor

Es la base fundamental del proceso de crianza y -a la vez- lo mejor de ella.

A mi me gustaría criar de una manera en...apoyar, que a mi siempre me ha gustado eso, que siempre me apoyen, que siempre estén conmigo, en las buenas y en las malas, que me digan...que me digan cosas bonitas

pues, de que me digan “yo estoy contigo, si me necesitas estoy aquí, acuérdate que siempre te voy a amar, siempre te voy a querer”...si a mi me gusta que me digan eso yo se lo diría a la persona que estoy criando, también le daría mucho, mucho amor, que es lo que uno más necesita para criar...y más nada. (GN,fem,12ª,p21,124-35)

[*¿Qué es lo mejor que te han dado tus padres en la crianza?*] Cariño. (AA,fem,10ª,p19,124-26)

No obstante, pareciera factible la existencia de un tipo de crianza sin amor, en la cual los conflictos entre los padres y entre éstos y los hijos podrían estar presentes. Ello podría tener su raíz en la concepción de la crianza como una responsabilidad y un deber alejada de la expresión abierta y placentera del amor y del disfrute del vínculo, como resultado de la carencia afectiva.

...si no hay amor en esa crianza entonces a veces puede haber problemas con los papás (AC,fem,11ª,p4,19-10)

El amor se manifiesta de múltiples formas y acciones entre las que se encuentran el satisfacer necesidades, dar y hacer cariño, dar obsequios, apoyar y hacer del amor un sentimiento recíproco.

...amor...para mí eso es lo único que necesito y de material pueden ser algunas cosas porque no puedes ir a la calle desnudo, entonces ropa, zapatos, puede...no se comida obviamente...ehhh que si juguetes o sea para los pequeños pero...o sea material no es tan importante pero...si, me refiero a...que si a objetos así que, porque la ropa es muy importante, la comida más...eso es lo único que necesito. (CA,fem,12ª,pp33-34,133-5)

...tienes que estar pendiente por lo menos si necesita ayuda en sus tareas o algo y esto y lo otro, en la comida...ese tipo de cosas (JR,mas,11ª,p10,123-25)

La *satisfacción de necesidades* como expresión del amor supone la sintonía afectiva entre los protagonistas o actores de la crianza, que permite hacer por el otro específicamente lo que necesita; lo que hace posible incluso referir “la escucha” como una necesidad, así como diferenciar los elementos materiales de los componentes afectivos requeridos para la crianza. Podría intuirse así que el amor “sentido” (vivido) proviene de la satisfacción de las necesidades de cuidado y enseñanza.

...lo demuestran con eso, con afecto, cariño, esteee trabajando duro y eso... y al escucharme... (CA,fem,12ª,p19,12-4)

...me refiero no todo de objetos y eso; me refiero a todo de cuidado y a la enseñanza. (ET,mas,12ª,p24,18-10)

Son diversas las formas de expresar el amor así como también lo son las maneras de vivirlo. Lo que si pareciera estar definido es que no son suficientes tan sólo las pruebas de afecto y cariño para generar la seguridad del amor, sino que también se hace necesaria la expresión verbal del mismo como prueba fehaciente del *dar y recibir cariño*.

...esa era la parte de que son cariñosos, que siempre...esteee ¿quieres comer esto? o ¿quieres que te haga esto?, esteeee tu ve que yo hago esto, quédate tranquilo, quédate acostado, no importa y esa es la parte que me refiero con que son cariñosos conmigo también. (ET,mas,12ª,p17,19-13)

...ella me da abrazos, me da besos... (AC,fem,11ª,p11,11)

...yo siento que me crían mis padres de manera que me dan amor mucho más, me tratan con mucho amor, con mucho cariño, me aman demasiado, me quieren...no solamente porque lo veo sino porque me lo han dicho... (GN,fem,12ª,p29,11-5)

Lo material se hace presente como una forma de halagar o reconocer los gustos, preferencias o inquietudes del “ser” criado, alejado de los requerimientos para satisfacer las necesidades propiamente dichas. De tal forma, el *recibir obsequios* se trata -en todo caso- de una acción unidireccional.

...mi tío me quiere full porque también lo demuestra y yo lo noto porque también siempre me compra cosas, me lleva a pasear, como él está...o sea él...se graduó en computación entonces, por ejemplo quiero que me baje canciones entonces él me las baja y eso.
(CA,fem,12^a,pp1-2,134-1)

Por otra parte, el *apoyar* hace referencia a la sensación de presencia que genera la seguridad del respaldo de los criadores, independientemente del asunto, tiempo o lugar de que se trate.

...el querer para mi familia, para mí es estar al lado del otro siempre, apoyándolo... (AC,fem,11^a,p20,118-19)

...yo me imagino que el cariño viene en general porque también mostrarte cariño sería por lo menos, no siempre estarte abrazando, sino que por lo menos a veces el niño tiene una tarea pero está de verdad muy, pero muy difícil, entonces me imagino que un buen padre, una buena madre lo ayudaría a solucionar, o que el niño tiene un problema...un problema en la escuela o algo, con una maestra, un muchachito bueno el padre lo ayuda a solucionar...el padre o la madre. (JR,mas,11^a,pp9-10,128-4)

Porque me dan su amor y me dan su apoyo. Siempre están para...en las buenas y en las malas siempre están ahí para mí y yo se que si yo los voy a necesitar en un momento y ellos no van a poder, como sea ellos me tratarán de dar ese amor y ese apoyo.
(GN,fem,12^a,p5,112-17)

Finalmente, la autenticidad del amor y la genuina existencia de los vínculos suponen de manera obligante el *sentimiento mutuo* y la reciprocidad, tanto de las acciones como de los sentimientos de criadores y de “seres” criados.

siento que me quiere alguien, y entonces ese alguien que me quiere yo lo quiero eso, me siento muy... será...muy querido, si, muy querido (AC,fem,11^a,p18,129-32)

...los quiero y ellos me quieren entonces hay como que una especie de conexión pues... (CA,fem,12^a,p2,129-31)

4.5.2.- Dolor

Como expresión del amor herido, el dolor hace referencia a la acción hiriente, a la ausencia de una figura significativa o a la existencia de una acción que -en sí misma- sugiere la anulación del sentimiento. Desde esta perspectiva, podemos hablar de tres escenarios o situaciones específicas donde el dolor se hace presente: ante la ausencia, ante la injusticia y ante el castigo físico.

✓ Ante la ausencia

De manera específica remite a la ausencia de la figura paterna en dos modalidades: cuando se tiene algún contacto -aunque esporádico- con él, y cuando no.

...a veces me dice...bueno, lo espero me baño, hasta...o sea me emociono toda y nunca llega y en esas ocasiones jamás me molesto con él, jamás me he molestado con él, jamás. [*No te molestas...¿qué sientes?*] A veces puedo sentir un poco de rabia y tristeza, más que todo tristeza y decepción porque me dice estee...como te explico...me dice vengo y me decepciona no llegarlo a ver pues, me entiendes? [...] una persona humana o sea...no... no debe hacer eso, o sea simplemente eso que no lo debe hacer porque no es nada ético y ahí como que yo... o sea ahí él no sabe que el está haciendo daño para mí, porque ahí él está

haciendo daño para mi yo lo se, porque él ahí hace que yo me ponga triste, por ejemplo, o puede ser que cuando yo sea grande yo no tenga un buen recuerdo de mi papá, por ejemplo... (CA,fem,12^a,p16,119-38)

[*sentir respecto a la ausencia del padre*] Mal porque no lo veo y yo quiero estar con él y hacer cosas con él. (SC,mas,11^a,p21,11-2)

Dado que lo preponderante en la formación del vínculo afectivo es la presencia física en la cotidianidad de las vivencias, podríamos confirmar la influencia negativa de la ausencia del padre en la vida del hijo o hija. No obstante, y en base al mismo argumento, tal influencia se vería minimizada por la compensación en cuanto al rol de las figuras presentes (madre, abuelos, tíos) así como también por el rol activo que tiene el “ser” criado en su proceso de desarrollo.

Cuando la figura paterna no ha estado presente en la vida del hijo o hija -como es el caso específico de A.C.- el dolor se vive como lejano, como de referencia; como si se tratara más bien de extrañar a la figura institucionalizada del padre y el significado que socialmente ha construido de él, dado que no es factible extrañar lo que nunca se ha tenido. Ciertamente, su argumentación puede también ser el reflejo de un mecanismo de defensa, ante la dificultad inmensa que puede representar a nivel psicológico elaborar el abandono absoluto por parte del padre.

...a veces lo extraño, a veces me dan como ataques de extrañar a mi papá pero me recupero diciendo que él se pierde que yo estoy creciendo... que él se pierde que yo estoy creciendo y que...bueno se pierde una hija, no?, la crianza de una hija (AC,fem,11^a,p9,115-20)

...lo considero casi que como muerto porque como ya no me ve tanto...lo quiero pero...pero lejano (AC,fem,11^a,p11,16-8)

el papá a veces hace falta un poco, pero a veces no se siente ni siquiera que no está (AC,fem,11^a,p20,11-2)

✓ Ante la injusticia

...a veces me regaña sin que yo tenga culpa; por ejemplo mi perra...por ejemplo le estoy cortando las uñas, o sea le estoy haciendo algo bueno a mi perra y mi perra me muerde entonces me regaña a mí porque le estaba haciendo algo malo a mi perrita y yo no le estaba haciendo nada malo a mi perrita. Y entonces me siento mal porque no se lo puedo decir, después que ella se calma es que se lo digo pero a veces no se lo puedo decir, entonces me duele (AC,fem,11^a,p17,19-16)

Genera una sensación de indefensión y sentimientos de impotencia que podrían apuntar a la vivencia de minusvalía.

✓ Ante el castigo físico

El dolor causado por el castigo físico es tal que puede llegar a ser significado como lo peor de la crianza y vivenciado como fuente de malestar; aún cuando -a la vez- puede ser justificado desde temprana edad.

[y lo peor ¿qué ha sido?] Que me han pegado mucho...porque es que yo soy una niña demasiado...hiperactiva (AA,fem,10^a,p20,11-3)

...los papás tampoco tienen por qué pegarle a sus hijos a propósito, o con correa, o con mano, o con paleta así de madera, o con palo de madera, porque después los niños se van a sentir mal, se van a sentir entre la espada y la pared, o como me dice mi mamá: en salsa o en pico de zamuro. (MA,fem,9^a,p9,11-7)

La *rabia* -como componente del dolor- constituye la expresión impulsiva del mismo y como tal supone el manejo de la emoción contenida, viéndose

relacionada de manera directa con sentimientos de impotencia generados ante una situación determinada.

...A veces que no se, me lleno de rabia y no se por qué me pongo así pues que...no se si es porque no me sale todo bien, o porque algo hice mal y no...nunca lo llegué a corregir o por cosas así [...] yo soy responsable de mis cosas pero hay cosas en que mis papás me tienen que ayudar, que es en comprar algunas cosas que no me puedo ir sola pues...ayer pasamos...pasé una rabia porque yo tenía que comprar el papel bond y mi papá no me lo compró... (GN,fem,12^a,p31,116-29)

Por su parte, *la tristeza*-como el otro elemento- podría estar expresando el control del dolor y la vivencia pasiva del mismo, que se hace presente ante la desatención del niño o niña por parte de las figuras criadoras o en la situación específica de separación de los padres.

En el caso de la desatención, el sentimiento de tristeza viene dado por el desconocimiento e ignorancia expresa de los intereses y necesidades afectivas de los niños y niñas, limitándose la actuación del adulto que cría al regaño de manera exclusiva.

...es igual a regañarlo, pero solo regañarlo, ni quererlo ni conversar, solo regañarlo, sin hacerle mucho caso, solamente comprarle cosas materiales y dárselas para que esté feliz, supuestamente [...] el niño está feliz con los juguetes pero no con la mamá [...] Porque la mamá no le da cariño, ni le da abrazos ni besos. (AC,fem,11^a,p23,17-17)

Por otra parte, la situación de separación de los padres es fuente de sufrimiento y vulnerabilidad psicológica para los niños y niñas, en la medida en que hay confusión de roles y un manejo indiscriminado de la información pertinente sólo a los adultos.

...hay veces que ellos pelean porque yo no quiero papás divorciados (llorando); entonces hay veces que mis papás pelean y a mi no me gusta porque yo me siento muy triste. (MA,fem,9ª,p4,111-14)

...lo peor que ellos me han dado es en divorciarse porque los dos tienen que estar de acuerdo y mi mamá no estaba de acuerdo pero igual firmó. (MA,fem,9ª,p30,115-16 y 19-22)

4.5.3.- Confianza

Es un sentimiento concebido como parte de la crianza y relativo a la cercanía con los criadores; cercanía que inicialmente es física y progresivamente se va abriendo paso hacia el dominio cognitivo hasta llegar al afectivo.

...bueno creo que eso es parte también de la crianza, la confianza. (ET,mas,12ª,p5,128-29)

...Mi mamá...ella me deja ir y aparte es la confianza porque mi mamá confía en mí y ella sabe que no me va a pasar nada de eso y eso. (CA,fem,12ª,p23,118-21)

[¿Y cómo te sientes con esa independencia?] Bien, bien, como que están...tienen más confianza en mí.
[...] Porque yo no hago cosas...estee eh así como malas, sólo hago lo que me piden y ya, no hago más nada. (SC,mas,11ª,p15,126-32)

De tal forma, la independencia relativa y segura que van obteniendo de parte de sus figuras criadoras en la medida en que van creciendo, es significada de manera directa por los niños y niñas entrevistados como un sentimiento de confianza hacia sí mismos y lo que hacen (sus acciones).

4.5.4.- Temor

Surge como la contraparte de la confianza que genera la seguridad y podría estar relacionado a la ausencia de los padres, a la pérdida del amor de las figuras criadoras por la llegada de un nuevo miembro al grupo familiar (celos), al castigo físico e incluso al regaño.

[Dijiste ahorita “no llegar tan tarde para que el niño no se asute”... ¿por qué se asustan los niños?] Porque ellos creen que se quedaron solos, que no va a venir, que no los quieren. (AA,fem,10ª,p8,118-22)

...cuando nacieron G.I. y G.D. que yo siento y todavía...sentí y siento que...(pero tal vez sea una estupidez) queeee o sea ya como que no me paran tanto a mí. (CA,fem,12ª,p27,12-5)

Me da pena porque ellos siempre están molestos...ehhhh, o sea están demasiado serios y cuando les veo la cara y les quiero decir algo no puedo porque después ellos me van a poner otro tema y me van a regañar y van a decir que yo no tengo la razón. (MA,fem,9ª,p10,16-11)

4.5.5.- Orgullo

Podría estar siendo vivido como un sentimiento de bienestar y alegría inherente y generado en la esencia, raíces y atributos o características de la familia en general y de la propia existencia en particular; lo que tendría incidencia directa en el sentido de pertenencia al grupo familiar de origen y –a la vez- contribuiría a la estructuración de su autoimagen.

Me siento privilegiada porque ellos para mí son la mejor familia del mundo. Claro, todo el mundo ve a su familia como la mejor pero yo siento que cualquier niño que pongas en mi lugar se va a sentir así porque ellos siempre...o sea siempre están ahí para mí, me quieren mucho y todo eso. (CA,fem,12ª,p35,112-17).

...yo amo mucho a mi familia, me siento muy orgullosa de mi familia, de cómo es, de lo divertido, de cómo se expresa y como...de su inteligencia porque a mi me parece, como toda la gente me dice a mi que yo soy muy inteligente, a mi me parece que yo saqué eso de mi familia. (GN,fem,12ª,p1,110-16)

4.5.6.- Molestia

Está referida a la vivencia de la sensación de dificultades e inconvenientes en las relaciones interpersonales durante el proceso de crianza, las cuales pueden resultar superadas por la presencia de los vínculos afectivos o pueden ser evitadas en aras de superar situaciones específicas de conflicto; resaltando de manera determinante la advertencia reiterada como origen de este sentimiento.

...entonces allí empecé a molestarme y me molesté y después me fui a mi cuarto y terminé de hacer una tarea o sea me olvidé, pasé la página y le dije “ay! bueno mamá no importa” y me fui... (GN,fem,12ª,pp19-20,136-2)

...mi mamá se sienta en un banquito y yo empiezo a cocinar y ella me dice: “!cuidado te quemas!!, ¡cuidado te quemas!!, entonces yo me fastidio (AA,fem,10ª,p23,123-26)

Lo que parece determinante es la presencia del amor como elemento que permite sortear las adversidades y vencer las diferencias que pueden y -de hecho- existen en toda dinámica familiar general y de manera particular en el proceso de la crianza.

[acerca del sentimiento más presente en la crianza] “...estee el amor y a veces cualquiera se puede enojar así ...pero siempre nos arreglamos eso, si hay problemas siempre lo arreglamos. (SC,mas,11ª,p21,120-23)

Vemos así que tanto las voces como las miradas de los niños y niñas entrevistados expresan el carácter básico, fundamental y polar de los sentimientos y emociones vivenciadas durante el proceso de su crianza, donde las alegrías y las tristezas -de manera inevitable- forman parte de su cotidianidad.

Pero sus voces nos obligan a detenernos en la evaluación de los efectos psicológicos de la presencia inconstante del padre en el desarrollo integral de los hijos e hijas; al punto de atreverme a preguntar ¿qué resultará menos dañino para ellos y ellas?, ¿la incertidumbre y el desasosiego que se genera en cada promesa de encuentro con el padre? o ¿la certeza de la ausencia de su padre y el manejo de su imagen social?

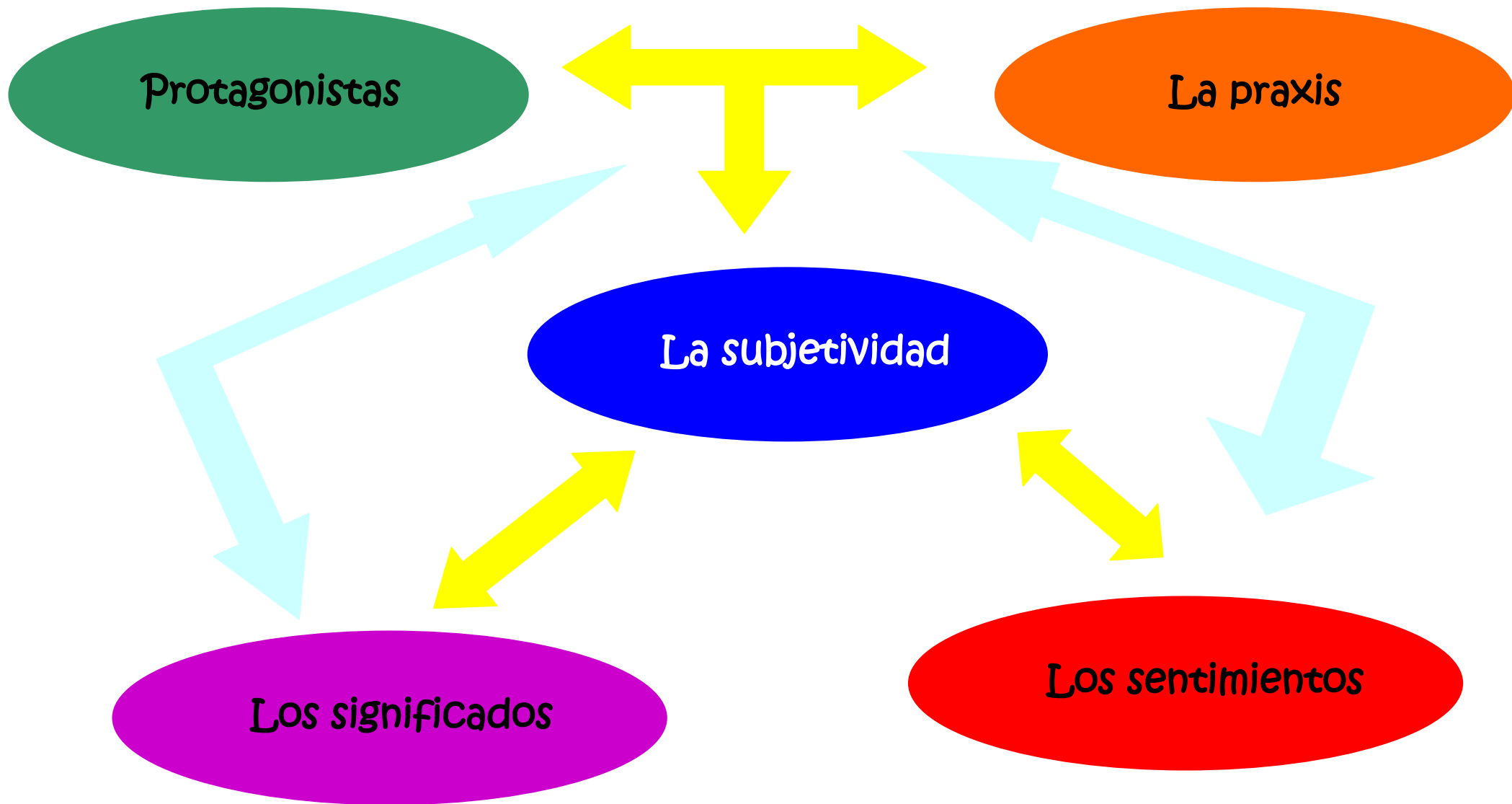


Gráfico nº 7. Red de relaciones concebidas para dar cuenta del significado construido en torno a la crianza

4.6.- La significación de la vivencia de ser criado o criada.

De acuerdo al procedimiento de análisis planteado en el contexto del marco metodológico, esta categoría -como producto de la codificación selectiva- constituye la expresión del concepto central en torno al cual se relacionan las otras categorías presentadas y que permite comprender la significación que tiene la crianza para los niños y niñas entrevistadas.

Como categoría central “La significación de la vivencia de ser criado o criada” expresa el entramado de significados y sentidos construidos por ellos y ellas en la inevitable experiencia compartida dentro de un contexto histórico y cultural determinado.

Una primera aproximación al tema, bajo sus miradas y en sus palabras, nos habla de los conceptos y teorías que tienen los niños y niñas entrevistadas en torno a la crianza; nos da cuenta de la existencia y rol activo de los protagonistas, es decir de quienes -basados en el amor- la han emprendido con un fin supremo inherente a la construcción de una mejor sociedad; también nos habla de la forma particular en que han sido criados o criadas en función de las prácticas utilizadas por los criadores, de acuerdo a las características personales de los seres criados, lo que sin duda allana la cotidianidad para una dinámica relacional en la que se han generado y vivido sentimientos diversos.

Estos elementos constituyen la expresión genuina de la subjetividad de cada uno de los niños y niñas entrevistadas, construida en la complejidad de los intercambios sociales a lo largo de su vida y reconstruida en el contexto de los encuentros particulares que tuvimos para hablar del tema; elementos que pretendo

constituyan el marco para contextualizar una propuesta teórica basada en su visión, sentir y pensar respecto a la crianza.

Para ello, parto del supuesto de que los significados están sustentados en la experiencia, en el imaginario social propio del contexto en el que se desarrolla el individuo o en la combinación e interacción entre ambos fenómenos. Cuando no se tiene la experiencia priva el imaginario social; de tal forma que podríamos hablar de un proceso de construcción de conceptos que van adquiriendo significación en la medida en que se ven expresados de alguna manera en la vivencia propia y se generan determinados sentimientos respecto a ella.

En todo caso, el ejercicio que implicó develar la subjetividad de estos niños y niñas respecto a la crianza supone en ellos la existencia de la capacidad cognitiva y lingüística para abstraer, relacionar, comparar y construir conceptos respecto al tema, y más aún, hace evidente el potencial intelectual que poseen en tanto logran identificar y diferenciar las diversas esferas del fenómeno: la realidad externa, el deber ser, su pensar y su sentir al respecto (vivencia particular).

En este marco referencial, la crianza es vivida desde la complejidad y la multiplicidad de factores que dan cuenta de ella, teniendo su origen en los acontecimientos vividos y conocidos en los diferentes contextos de desarrollo.

En este sentido, puede ser entendida como un proceso educativo fundamentado en el amor y protagonizado por las principales figuras parentales del niño o niña con el objetivo de facilitar la construcción de valores, actitudes, habilidades y destrezas necesarias para la formación de personas capaces de

ejercer y promover un ejercicio responsable y respetuoso de la convivencia ciudadana, lo que la hace un fenómeno de trascendencia mundial.

Son consideradas como figuras parentales aquellas personas con las cuales priva un nexo afectivo construido a través de la presencia constante en su vida y de la vivencia de experiencias en conjunto, independientemente de la existencia del parentesco por consanguinidad, lo que coincide con lo intangible de los criterios definatorios del concepto de familia planteados por Rodrigo y Palacios (1998).

Las figuras protagonistas o criadoras son personas que alternan sus roles de enseñanza y aprendizaje reiteradamente a lo largo del proceso de crianza y forman parte de un proceso de influencia recíproca donde las características de los seres criados influyen en su comportamiento y a su vez tal forma de comportarse influye e impacta en el desarrollo del niño o niña criado. De esta forma, el “ser” criado es considerado como un ser activo e influyente en la configuración de sus contextos de desarrollo.

También las figuras protagonistas desempeñan el rol de “mediadores” entre la familia y la cultura, en el sentido en que Vygotsky (1983) lo consideró en el marco de su teoría acerca de la génesis de los procesos psicológicos superiores; lo que deja claro el papel de la familia como instrumento ideológico, en tanto que modela y procura el desarrollo de las capacidades y actitudes requeridas por el individuo para su inserción y participación social.

Tal definición pone el acento en el conocimiento -por parte de estos niños y niñas- del concepto de la familia como célula fundamental de la sociedad en

tanto contexto donde tiene lugar la crianza y consecuentemente como el punto de partida para la determinación de los estándares de vida alcanzados en la sociedad, bien sea a partir de la reproducción de los modelos establecidos, como de la generación de cambios en ellos.

De esta forma, los considerados como protagonistas de la crianza son aquellas figuras parentales con las que se vive la cotidianidad: la madre, el padre, la abuela, el abuelo (en ausencia del padre) y el hermano o hermana; a ellos se suma la escuela, cuyos miembros son también piezas importantes en el proceso que nos ocupa. Los tíos y tías -por su parte- son figuras protagónicas sólo en el caso en que comparten la vida diaria del niño o niña por ser miembro del grupo familiar extendido; de lo contrario, constituyen tan sólo referentes aislados sin mayor influencia en su proceso de desarrollo.

Situación similar a la de los tíos y tías se da con el padre, en tanto la vivencia constante en la cotidianidad constituye el criterio fundamental para considerarlo como “padre biológico” o “como padre de crianza”, siendo este último vivido como el auténtico en tanto ejerce las funciones propias de la paternidad, tal como refleja el caso de S.C.

El imaginario social cumple su función regulatoria y reproductora de los roles tradicionales de las figuras protagonistas en ausencia de la vivencia propia. Pero más allá de los roles socialmente establecidos, es el conocimiento del mundo de vida del “ser” criado, de sus circunstancias y sus contextos de desarrollo lo que nos permite la comprensión de las funciones ejercidas por las figuras relevantes

en la crianza, así como la identificación de aquellas áreas donde los roles resultan solapados en medio de la complejidad de la vida cotidiana.

Tal como resalta en los análisis precedentes, la madre es y representa el origen de la vida y como tal figura imprescindible. De hecho, el significado construido por estos niños y niñas en torno a la madre coincide con la sobrevaloración del rol materno encontrada por Mora, Otálora y Recagno (2005) en la investigación desarrollada en torno al significado del hijo. En palabras de Moreno (2008), la madre constituye “el vínculo fundamental para la satisfacción afectiva primaria” (p.56) a partir de la cual se está en condiciones de suplir el vínculo con la figura paterna mediante alguna figura sustituta; y su significación

La presencia del hijo en el cuerpo de la madre durante el período de gestación es sin duda un elemento en el que se sustenta la existencia de una particular relación o nexo entre ellos y desde donde se construye el significado del rol materno, acoplado al imaginario social que -respecto al tema de la maternidad- tiene su fundamento en las ciencias médicas y en la teoría del apego suscrita por Bowlby .

Ciertamente, para Bowlby (c.p. Fernández, 2000) el apego del niño o niña a su madre se origina en la cercanía física con el cuerpo de ella, a partir de un grupo de sistemas de comportamientos propios de la especie humana. Al inicio de la vida, la distancia es inexistente dado que el cuerpo de la madre constituye el espacio físico donde se origina y desarrolla el cuerpo del hijo, lo que supone un período incluso de indiferenciación, tanto física como psicológica; pero progresivamente, con el transcurrir del desarrollo del individuo, esa distancia se

va ampliando, haciendo posible no solo el proceso de individuación sino dando cabida a otras figuras de apego que van emergiendo en el contexto primario de desarrollo como lo es el sistema familiar.

Suscribo entonces la pregunta esgrimida en otros contextos y lugares (Abreu, 2000) ¿hasta donde la experiencia corporal de la maternidad determina la particularidad de la relación con el hijo o hija durante la crianza o se trata de una construcción que desde el inicio es social pero con referentes biológicos diferentes para cada sexo, y que la cultura -a lo largo de la historia de la humanidad- se ha encargado de reproducir? Las respuestas a esta interrogante nos colocan frente a la diversidad familiar que recién se asoma en los tiempos actuales, donde el rol de la madre ha venido sufriendo transformaciones, a partir de las cuales se ha ampliado el rango de estudio de los comportamientos de apego considerando las relaciones que emergen en el sistema familiar, más allá de la relación madre-hijo.

De igual forma cabría hacerse la pregunta anterior aplicada a los padres, cuyo rol se ha abierto en los últimos tiempos, no solo a compartir tareas que antes eran exclusivas del rol materno sino también a probar espacios vitales como compañero de experiencias y juegos, tendencia que se ve reflejada en la investigación de González, P. (1995), relativa a la familia como inductora del desarrollo autónomo en niños de 3 años de edad, donde los padres reportaron ser los que más jugaban con sus hijos por tener el tiempo disponible para ello.

No obstante, el rol paterno se mantiene muy ligado a funciones asociadas a la protección que proporciona la fuerza física, como proveedor material y al

estereotipo de hombre-macho presente aún en sectores de nuestra población. Pareciera así que el vínculo paterno tiene más una función social que una estructurante dentro de lo que constituye el equilibrio afectivo interno del hijo (Moreno, 2008)

Lo cierto es que para estos niños y niñas la crianza ideal es la que desarrollan ambos padres en conjunto porque la presencia de ambos orígenes se constituye en fuente de seguridad y confianza, dado que es referente de ambas raíces; lo que seguramente está fundamentado en la vivencia propia de estos niños y niñas en particular al contar -en su mayoría- con la presencia del padre. Ello coincide con lo expuesto por Moreno (2008) respecto a la ausencia del padre, a la cual pareciera que nuestros niños y niñas no pueden habituarse sin mayores conflictos.

No obstante, los niños y niñas entrevistadas admiten la posibilidad de que la crianza transcurra en “buenas condiciones” ante la ausencia de la figura del padre. La presencia de la madre -en cambio- se da por sentada en todos los casos, lo que de nuevo nos remite a su significación en el contexto social y a lo expresado popularmente en el sentido de que “madre no hay más que una, padre puede ser cualquiera”.

El padre es por tanto no solo prescindible, sino sustituible y de cuya figura se requiere al menos un buen recuerdo como forma de compensar los sentimientos de vergüenza y tristeza que genera su abandono.

Cuando se trata de las niñas pareciera que el sentimiento de vergüenza priva y antecede al dolor del abandono; vergüenza que encuentra su espacio en las

comparaciones realizadas respecto a sus vivencias cotidianas en las relaciones sociales con las compañeras y compañeros de clase, pero que en todo caso es un vacío que -según Moreno (2008)- “casi” puede llegar a ocupar al realizarse como mujer-madre. En el caso de S.C. -como único niño participante en el estudio con el padre ausente- es la tristeza el sentir fundamental, lo que pareciera vivir más desde lo individual y subjetivo que desde lo intersubjetivo y compartido, como si se tratara de la “ausencia presente”, del vacío de padre que la madre no ha podido ocupar al que hace referencia Moreno (2008) y a la ausencia de la imagen social del padre a la cual nos referimos en el análisis de la categoría correspondiente a los protagonistas.

La complejidad de la crianza viene dada -entre otros factores- por la necesaria visión de conjunto que debe existir por parte del padre y la madre, la cual es alimentada y está en constante interacción con la visión particular de cada uno de ellos. De esta forma, la presencia de ambas figuras parentales garantiza la posibilidad de establecer comparaciones que podrían enriquecer la estructuración de la personalidad del hijo o hija criada, a la vez que el cumplimiento de la doble función que tiene cada uno: la de ser figura de referencia para el hijo o la hija del mismo sexo y la de ser objeto de deseo para el sexo opuesto (Abreu, 2000).

Sin embargo, cuando toca a la madre asumir la crianza en solitario pudiésemos estar frente a la conformación de una figura parental diferente a madre y padre, fundamentada en la combinación de roles y en la estructuración de características propias que le permiten atender a las demandas del proceso de

crianza de su hijo o hija, más allá de que puedan existir en el contexto de vida figuras modelos que sustituyan en parte a la figura ausente.

La situación es distinta cuando se da la ausencia física de uno de los padres por razones relativas al trabajo, ya que se ve afectada de manera directa la comunicación en el seno de la familia en general y disminuyen los momentos de interacción padre/madre-hijo/hija en particular, lo que entorpece el logro de los objetivos de la crianza y genera muchas veces sentimientos de dolor por la sensación de abandono que se vive. En este sentido, el trabajo de los padres puede llegar a ser significado como un contexto aversivo para estos niños y niñas, y representar la razón de la competencia por la atención y presencia de los padres.

Adicionalmente, la reiterada ausencia de los padres por razones laborales va generando miedo en los niños y niñas al creárseles la sensación de inseguridad respecto a su presencia y abre el espacio para el fantasma del abandono; ello en virtud de que el amor supone la presencia física.

En el caso en que ambos padres están ausentes del hogar buena parte del día -como es el caso de M.A. y A.A.- vemos como se administran entre ellas los roles materno y paterno como forma de preservar algo de la necesaria estructura familiar ya maltrecha luego del divorcio de los padres, en el que han sido involucradas de manera abrupta y podría decirse que hasta inadecuada. Tal postura las coloca en una posición de igualdad ante la figura materna, que es con quien viven y de quien perciben una marcada debilidad acompañada de mucha dificultad para darles contención emocional. En este particular podemos intuir que

como consecuencia de tal situación, es M.A. quien -en oportunidades- sirve de sostén emocional a su madre en el contexto de la familia nuclear que conforman.

El hermano o hermana -por su parte- es siempre un referente de escucha y la relación entre ellos va a estar signada por varios elementos entre los que cabe mencionar el sexo, la edad, las condiciones de vida (disposición física de la vivienda compartida), la diferencia de edad entre ellos, entre otros aspectos. En todo caso, el sentido fundamental de un hermano o hermana está centrado en la posibilidad de compartir incluso la experiencia de crianza, donde surgen siempre diferencias como parte de la cotidianidad.

El contexto de la familia extendida delata un espacio en el que la madre (y puede también ser el padre) sigue teniendo el rol de “criado” ante la presencia y acción de la figura de autoridad materna. La abuela viene conquistando un rol cada vez más importante en la crianza de los nietos (De Viana, 2000) e incluso puede llegar a constituirse en figura dominante en dicho proceso aún estando la madre presente, tal como refleja el caso de S.C. Esta particularidad dentro del proceso de crianza podría restar credibilidad, confianza y seguridad a la madre ante los ojos de su hijo o hija, poniendo en entredicho su actuación y afectando también la imagen de seguridad deseable y necesaria en toda figura parental que facilita el deseo de dejarse guiar u orientar por parte del hijo o hija.

Tal hallazgo coincide con lo encontrado por Di Domenico (2002) en el estudio de casos realizado con hijos de padres separados, donde las importantes funciones de cuidado y soporte afectivo cumplidas por la abuela se dan sólo en los

casos de los niños cuyos padres están separados, situación en la que son proclives a formar parte de la familia extendida.

En tanto que la significación del rol del abuelo pareciera estar supeditado a la presencia o ausencia de la figura paterna. En el primero de los casos, suele ocupar un espacio secundario de acompañamiento a la abuela fundamentalmente; en el segundo, puede ejercer funciones parecidas a las del padre e incluso puede llegar a sustituirlo, tal como está reflejado en el caso de C.A. donde el alto nivel de participación y compromiso del abuelo en su vida determina que para ella sea “como un papá”.

Ahora bien, la crianza puede ser ejercida también por personas distintas a mamá y papá; es cuando hablamos de la crianza no paternal donde debemos diferenciar y precisar el nivel de participación o protagonismo que se tiene en el proceso de crianza de un niño o niña como consecuencia de la vivencia cotidiana con él o ella y de asumir acciones y roles propios de los padres ausentes. Incluye dos modalidades:

- ✓ En el núcleo familiar propio o de origen, ante la ausencia de los padres en general y de la madre en particular. Las figuras sustitutas en esta modalidad se ven prácticamente forzadas a participar en la crianza del niño o niña llevadas por las circunstancias de vida, de forma tal que es una decisión asumida ante la necesidad, más no es una decisión libremente tomada.

- ✓ La adopción o inserción en un núcleo familiar distinto al de origen, donde priva el deseo de asumir la crianza del “ser” criado y convertirse en protagonista del proceso.

De lo expuesto se desprende la necesidad de diferenciar entre la participación y el protagonismo como formas totalmente diferentes de formar parte del proceso de crianza de un individuo, lo que debe determinar a su vez acciones, actitudes e implicaciones diferentes para su desarrollo y para la dinámica relacional en su contexto de vida.

En este marco es importante puntualizar lo que ha venido significando la escuela como contexto de crianza, en tanto la dinámica de la vida citadina actual ha forzado la construcción de vínculos afectivos entre los maestros y maestras y los seres criados, a través de la convivencia de lo que se ha ido transformando en su cotidianidad.

Hemos presenciado cómo la escuela, progresivamente, ha venido asumiendo contenidos y procesos formativos que antes eran competencia absoluta del contexto familiar. Hoy en día, pareciera que la formación ciudadana va quedando en manos de la escuela, e incluso buena parte de la formación de los padres se va tornando parte de su responsabilidad.

Tal es el caso en la Escuela Uno, donde la formación de los niños y niñas entrevistados procura una formación integral para la vida, más allá de los contenidos pedagógicos concebidos por la estructura gubernamental; lo que ha generado entonces la necesidad de abrir espacios para la formación y acompañamiento a los padres como parte del proceso educativo de sus hijos e

hijas. En este sentido, y en el contexto de la interinfluencia que hemos venido ilando, cabe preguntarse ¿en qué medida está influyendo la escuela en los niveles de madurez exhibidos por estos niños y niñas en las entrevistas realizadas?

Actualmente, buena parte de nuestras escuelas están concebidas para albergar a los niños y niñas durante el tiempo que dura la jornada de trabajo de los padres, es decir prácticamente todo el día; dando así respuesta a la necesidad de cuidado por parte de ellos. Tal situación ha implicado en buena medida el traslado de la formación de los hábitos iniciales de alimentación, aseo y sueño al contexto de la institución escolar (desde guardería hasta básica), y con ello la transformación del personal docente en figuras no sólo cuidadoras sino también criadoras, en tanto su labor está centrada fundamentalmente en la formación y mantenimiento de tales hábitos; así como de los compañeros y amigos en una importante y significativa red de apoyo. (Di Domenico, 2002)

Esta situación coloca el acento en el proceso de “internalización” de los hábitos teniendo a los docentes fungiendo como “mediadores” al igual que los padres, lo que sin lugar a dudas debe llevarnos a un proceso de reflexión en torno a las tremendas implicaciones que tal hecho puede llegar a tener en la formación de nuestros niños y niñas.

La dificultad particular en este sentido estriba en la heterogeneidad de los patrones de formación de hábitos representados por el personal docente ya que - por lo general- cada año el niño o la niña está al cuidado y educación de un docente diferente, para quien -si bien es cierto, el marco normativo institucional de la escuela constituye una estructura para su acción- el significado de educación

en general y de crianza en particular hace referencia a mundos de vida diferentes, determinados por las condiciones económicas, sociales, culturales e históricas propias de sus contextos de desarrollo. Ello reviste tal proceso formativo de una cualidad de variabilidad e inconstancia que ha sido considerada por los niños y niñas entrevistadas como contraproducente para su desarrollo pleno.

La vida social resulta de una complejidad tal que requiere -por parte de los seres criados- de un proceso de entrenamiento para aprender a leer sus claves, lo que supone entonces un proceso de acompañamiento por parte de los criadores para que los seres criados logren conocer y manejarse en ese mundo social externo al hogar.

En este contexto, los deberes de los protagonistas o criadores apuntan a la formación de hábitos, habilidades y destrezas en dos vertientes: que permitan al ser criado su crecimiento y desarrollo biológico, y los que hagan posible su inserción y adaptación a los patrones sociales imperantes. Asimismo resulta deber de los criadores renunciar a ciertos beneficios o prácticas que resultan contradictorias con el saber cuidar a los seres criados, como es el caso de determinados gustos relativos a su vida social.

Ahora bien, si la sociedad se encuentra actualmente en un proceso de transformaciones sustanciales reflejadas en los cambios de patrones de vida, ¿cuáles son los patrones que deben guiar el trabajo formativo de la familia en general y de los protagonistas de la crianza en particular?

Contrariamente a lo que es usual en nuestro contexto social, al considerar la crianza como un proceso privado, particular y hasta íntimo de cada grupo

familiar, se trata de un proceso que requiere del apoyo y asesoría de la sociedad en general, de manera tal que el resultado de ella resulte cónsono con la deseable convivencia universal (Recagno, 2002; Platone, 1999).

Como proceso de desarrollo, la crianza está fundamentada en cinco acciones básicas: enseñar, aprender, dar, cuidar y consentir, las cuales están -a su vez- enraizadas en el amor, que se hace presente como sentimiento, como concepción y como significado de la crianza; de tal forma que criar es fundamentalmente “dar amor”, relacionado directamente con la satisfacción de las diversas necesidades del “ser” criado.

Enseñar de manera “efectiva” supone para estos niños y niñas dar la instrucción, establecer el diálogo respecto al tópico en cuestión y -sobre todo- modelar el comportamiento o actitud que se pretende que el ser criado aprenda, aspecto este último donde es usual su señalamiento respecto a las contradicciones propias y constantes de los criadores entre lo que dicen que debe ser hecho y lo que ellos mismos hacen.

Criar se trata en buena medida de enseñar valores de justicia, responsabilidad, tolerancia, solidaridad y respeto, cuya comprensión y ejercicio supone -como límite máximo- la existencia de determinados procesos cognitivos propios de las operaciones formales de pensamiento.

En este sentido, cabe precisar que los niños y niñas entrevistados, hacen mención a valores de tipo utilitarios y concretos, ligados a las características propias de la etapa de desarrollo cognoscitivo alcanzado por ellos y ellas, y que -según Kohlberg (1992)- son expresión de la justicia en tanto justifican la

actuación según las necesidades personales o particulares. Priva así en ellos y ellas la necesidad de ser cumplidores de las reglas como forma de evitar la desaprobación de los demás, dado que aún en estas edades, su “hacer” va definiendo -en buena medida- su personalidad como parte de su desarrollo afectivo y social, en los términos en que es planteado por Erikson (1983).

Cuidar -por su parte- lleva implícita la noción de límites como parte de la protección que debe ser dispensada al “ser” criado, siendo a su vez expresión del amor que se siente hacia él o ella; de forma tal que sólo pone límites quien ama. Tal nivel de conciencia y reflexión respecto al sentido pedagógico y de protección que tiene la supervisión cercana por parte de los adultos, es expresión genuina del nivel de desarrollo cognitivo alcanzado por estos niños, en tanto supone la descentración de su pensamiento para lograr ver un hecho determinado desde perspectivas diferentes.

Cuidar bien de los hijos hace referencia entonces a las prácticas de buena crianza y a las características de los buenos padres, siendo el comportamiento del “ser” criado el indicador de la calidad de la crianza y del contenido que debe serle enseñado. En este sentido cabe acotar que el rendimiento escolar es considerado - en la mayoría de los casos- como un factor relacionado de manera directa y hasta dependiente de la crianza.

Consentir en cambio, constituye una acción limitante de la crianza en tanto no permite que tenga lugar el aprendizaje por parte de la niña o niño criado; no obstante, es necesario como forma de expresar el amor, debiendo ser usado con criterios muy precisos para que no surta el efecto de la mala crianza. En este

sentido, también la sobreprotección entendida como el comportamiento limitante de los cuidadores y/o criadores para que el “ser” criado se desempeñe y/o desarrolle acciones, o tome decisiones acordes a su edad y proceso evolutivo, y ligada al consentimiento, suele tener implicaciones en la adaptación social del “ser” criado en tanto que está basada en el miedo de las figuras criadoras y no procura ni fomenta el aprendizaje de comportamientos sociales convencionales.

De hecho, la sobreprotección es una de las prácticas de crianza frecuentemente mencionada en la actualidad por su efecto en la generación de hijos dependientes que suelen sufrir de sentimientos de inferioridad, aún cuando originalmente pretende el bienestar del individuo o al menos la prevención de percances que puedan alterar su estado de salud. La contrapartida puede estar representada en la “independencia segura” vivida como una experiencia relativa e inicialmente incompleta que apuesta a la interdependencia.

Además del miedo -como se mencionó con anterioridad- la sobreprotección podría estar sustentada en la necesidad por parte de las figuras criadoras de manejarse constantemente en su zona de seguridad, con “el control” de la mayor cantidad posible de factores que suponga un menor número de imprevistos que sortear en la complejidad de la vida cotidiana.

En concordancia con lo expuesto, considero que el proceso de formación que tiene lugar durante la crianza está fundamentado en la vivencia de la necesidad como fenómeno complejo y propio del ser humano pero enraizado en su esencia biológica, de forma tal que la sobreprotección impide -o en todo caso tergiversa- tal vivencia, y entorpece consecuentemente su perspectiva de la vida,

en tanto no permite la libre vivencia de la necesidad; o es en todo caso un factor que impregna y en muchos casos determina su forma de sentir, percibir y concebir.

Ahora bien, las prácticas de crianza se ven transversalizadas por la noción evolutiva del desarrollo existente en los niños y niñas participantes del estudio, que supone la posibilidad de identificar la capacidad de afrontamiento desarrollada por los seres criados frente a las circunstancias y eventos de la vida; lo cual nos remite a dos implicaciones puntuales. La primera referida a la idea de que al crecer, al alcanzar la adultez, algo cambia en relación al trato de los padres hacia el hijo y ello está en relación directa a la noción de independencia, más allá de la consideración respecto a las condiciones de vida del hijo adulto.

La segunda de ellas considera que el tiempo idóneo para que ocurra la crianza va a depender de las características de la persona criada, tomándose en consideración patrones de normalidad-necesidades especiales para concebir el tiempo de esta tarea. De esta forma, es factible hablar de crianza inclusive en los casos de adultos con algún tipo de discapacidad que requieren de atención especial a lo largo de toda su vida.

En este orden de ideas, y de acuerdo a los verbatums expresados, pareciera que las niñas entrevistadas están más dispuestas y quizás hasta más apresuradas en ser independientes en la crianza que los varones, en términos en que se plantean un límite de edad para ser criadas el cual usualmente coincide con la edad en que deben comenzar a criar. Por el contrario, en los varones es palpable la tendencia a considerar la crianza como un proceso que se extiende más en el

tiempo y existe mientras el vínculo madre-hijo tenga un referente físico palpable, esto es mientras madre e hijo convivan bajo el mismo techo.

Si retomamos acá el planteamiento esgrimido al considerar el rol de la abuela en el contexto de la familia extendida, vemos que más allá de las concepciones respecto al tiempo de crianza, en la práctica pareciera privar la premisa según la cual la crianza por parte de la madre se da siempre y a toda edad hasta tanto el hijo o la hija tengan su propio hogar.

Ello tiene tremenda implicación en nuestro contexto ya que en la actualidad y producto de la crisis económica y los altos costos de la vida en general y de la vivienda en particular, muchas familias se ven forzadas a permanecer bajo el techo de los padres, generándose de esta manera la estructuración de familias extendidas cuya dinámica en muchos casos dificulta la estabilidad de las relaciones matrimoniales (De Viana, 2000).

De igual manera, la experiencia propia como “ser” criado es siempre el referente para la crianza o formación de la próxima generación. La vida afectiva y emocional de los padres constituye un modelo para la formación de la personalidad de los hijos e hijas, sobre todo en los tiempos actuales en que los ambientes físicos propios de algunos contextos de crianza se caracterizan por contar con espacios reducidos donde las figuras criadoras en general y la pareja en particular carecen de intimidad, forzándose así a la existencia de un espacio común donde se comparte no sólo la experiencia cotidiana sino los sentimientos, los estados de ánimo y las preocupaciones .

Nuestras prácticas de crianza están usualmente basadas en la evaluación de nuestro “ser” a partir de nuestro “hacer”, lo que coloca el énfasis de la valía personal en la conducta acertada y errada, en los logros concretos y en las tareas o metas establecidas, en detrimento y desvalorización absoluta del “ser”. No obstante, la confianza se genera en ambas esferas, en el “ser” y en el “hacer”.

La estima personal comienza midiéndose precisamente en la calidad del “hacer”, sobre todo en la escuela por ser el espacio donde el ser criado pasa la mayor parte del tiempo de sus días, haciéndose extensivo dicho valor al contexto familiar. En este sentido, el punto a resaltar es que el “hacer” es modificable y referido a la esfera de la actividad mientras que el “ser” es expresión de la esencia e integridad personal, por lo que se hace indispensable detenernos en las estrategias de desarrollo utilizadas en la crianza y evaluar constantemente sus implicaciones en el desarrollo del ser criado.

Tales estrategias son el reflejo de la concepción de niño o niña que manejan las figuras criadoras, la cual puede o no pertenecer al ideario colectivo y ser -a su vez- expresión del momento histórico y de la sociedad específica en que se vive. De hecho, la revisión de la historia de la humanidad nos remite a un paseo por las diversas visiones que se han construido y manejado respecto a la niñez y que han determinado la forma en que ha sido abordada su formación como futura generación (Craig, 2001).

Para los niños y niñas entrevistadas, el “ser” criado requiere de la estructura que le brinda la consistencia en la aplicación de las estrategias para el desarrollo, de manera tal que estas le permitan la construcción de la seguridad en

el manejo de su contexto. Dichas estrategias, tal como mencionamos en el análisis previo, hacen referencia al diálogo, el regaño, los castigos, los premios, los límites y el ejemplo.

Sin duda, el diálogo es concebido por los niños y niñas entrevistadas como la mejor estrategia para la crianza en tanto es la base para el desarrollo pleno y armónico del ser humano, en un ambiente de auténtica participación y democracia, donde se generan sentimientos de confianza y respeto, y donde el manejo de los límites está fundamentado en la posibilidad de negociarlos a partir de la conversación respecto a ellos; caracterización que coincide con el estilo de crianza autoritativo o democrático descrito por Baumrind (c.p. Craig, 2001).

Respecto a la negociación es importante puntualizar que como proceso constituye una fuente de estrés en tanto supone admitir la existencia de diferencias que deben ser trabajadas para llegar a un acuerdo que conlleva el logro de algunos puntos y la renuncia de otros. El trabajo que implica suele no ser muy valorado en nuestra sociedad en particular y en la cultura occidental en general, donde la “cultura de la inmediatez” nos arrastra a la toma de decisiones unilaterales y hasta violentas en muchos casos, por ser más fáciles y rápidas. De esta forma, presenciamos cómo la noción de conflicto y su correspondiente solución negociada están muy lejos de ser asumidas como momento puntual de crecimiento y desarrollo, enfatizándose en la errada noción del conflicto como punto de diferencia insalvable. Las preguntas que inevitablemente surgen en relación a este tópico son ¿cuánto de esta concepción no explica buena parte de la

creciente violencia de nuestra sociedad? y ¿cuánto de ella puede ser evitada desde la crianza misma desarrollada en el núcleo familiar?

En lo relativo a los regaños y castigos, es necesario precisar que son concebidos por estos niños y niñas como estrategias no solo inadecuadas sino inútiles para moldear y guiar el comportamiento, lo que coincide plenamente con el resultado de la investigación llevada a cabo por Sánchez (2009). También la investigación realizada por Vielma (2002) con estudiantes universitarios procedentes de familias andinas, apunta al cuestionamiento de las prácticas de crianza basadas en el autoritarismo.

No obstante, los niños y niñas participantes en este estudio reconocen ante el uso de estas estrategias la posibilidad de la existencia de un espacio para la reflexión, siempre y cuando la índole de la estrategia lo permita y no se trate en caso alguno del castigo físico, el cual llega a ser incluso contraproducente para el desarrollo del individuo en tanto puede producirle mucha confusión la percepción de la culpa que genera en el adulto que lo practica.

Podríamos incluso considerar que el malestar causado por la práctica del castigo físico sea el elemento inicial de la “normalización” de la violencia en el contexto familiar, donde la justificación de la misma se asoma como uno de sus elementos fundamentales.

Pareciera que el aprendizaje que apunta al desarrollo del ser humano está ligado al placer, en tanto que el asociado al dolor -aún cuando sigue siendo aprendizaje- menoscaba las posibilidades de desarrollo integral en tanto representa la existencia de situaciones no resueltas que coartan la plenitud del ser.

No obstante, los premios pueden también generar efectos “indeseables” en el desarrollo de los seres criados si su frecuencia y calidad es manejada de manera indiscriminada en el contexto del materialismo exacerbado propio de nuestra sociedad y tiempos actuales. En este sentido, pareciera que los premios otorgados por los criadores son cada vez más del tipo físico y tangible, y menos del tipo social y afectivo, lo que nos remite a una forma de exhibir el valor personal a partir de la tenencia de un objeto; así, los niños y niñas se llegan a sentir valorados y apreciados en lo personal porque poseen un teléfono, un par de zapatos, una prenda de vestir cualquiera de determinada marca apreciada socialmente.

Adicionalmente, asistimos a un incremento en la frecuencia de premios ante el deber cumplido, lo que podría contribuir a la formación del locus de control fuera del individuo y el sentido de responsabilidad a la deriva. De hecho, podríamos hacer la diferenciación entre premiar como un acto de reconocimiento a alguien por haber hecho algo para merecerlo, y consentir como el acto de darle (objetos, comidas, afecto) sin criterio alguno, es decir sin que nada haya hecho para ganárselo.

El premio como tal está inscrito dentro de un modelo competitivo, aún cuando se trate de una competencia consigo mismo, en tanto que otro tipo de consecuencia como el “privilegio” tiene mayor relación con modelos reflexivos de comportamiento que desarrollan la autonomía de criterio.

En este mismo orden de ideas, los límites como constructo hacen más referencia a una construcción interna ligada a referentes cognitivos y actitudinales

que se construyen en base al diálogo y al ejemplo, que al manejo conductual como estructura de control externa.

Precisamente, podría ser el diálogo y el ejemplo el fundamento del aprendizaje por reflexión, el cual pareciera darse potenciado por la vivencia de la experiencia propia; de manera tal podemos suponer que para aprender en la cotidianidad de la vida es indispensable la experiencia. Ello coloca el acento de la responsabilidad en las figuras criadoras en tanto fungen como entes administrativos de las experiencias iniciales de vida.

La reflexión -por su parte- estaría fundamentada en lo concreto de la experiencia, dado que la originada en la contemplación o en los conceptos, requiere de un nivel de desarrollo cognitivo mayor al característico para estas edades.

El manejo y aplicación de las estrategias de desarrollo mencionadas supone necesariamente la generación de sentimientos diversos que van moldeando y tiñendo los vínculos construidos en la cotidianidad. Dolor, confianza, temor, orgullo y molestia son los tonos afectivos propios de la experiencia de ser criado, los cuales se van matizando en la particularización y personalización de la vivencia; mientras que -como se dijo inicialmente- el amor transversaliza y es la condición “sine qua non” para hablar de crianza.

En el caso específico del dolor generado por el abandono del padre, algunas variantes pueden ser precisadas de acuerdo al sexo del hijo o hija. Las niñas parecen vivirlo desde la vergüenza de haber sido abandonadas y que pareciera representar la vivencia temprana del “abandono del hombre” inscrito en

el imaginario colectivo; en tanto que los varones lo viven más desde la sensación de soledad, desamparo, de desnudez ante la vida.

En cualquier caso, el dolor pareciera hacer referencia a un sentimiento puntual vivenciado ante la ausencia de la figura significativa o ante el contacto subjetivo con tal ausencia, como es el caso específico del dolor que produce la desatención. Mientras que la tristeza pudiese hacer referencia a un sentimiento más prolongado en el tiempo que puede llegar a definir un estado, una forma de “estar en el mundo” que constituye una fase posterior al dolor propiamente dicho.

Ahora bien, los conflictos generados en el abandono físico o psicológico de alguno de los padres son negados, evitados y/o sublimados, lo que nos remite a una estructura psicológica que por estar en formación le resulta sumamente costoso hacer frente al proceso de desintegración inicial que podría suponer una experiencia de este tipo, aunado -por supuesto- al nivel de pensamiento alcanzado.

En otro orden de ideas, llama la atención la ausencia relativa del juego en la cotidianidad de la crianza entre las figuras criadoras y los seres criados, como expresión del amor entre ellos. Tal observación nos remite al fenómeno de la individualización del juego como producto y consecuencia de los avances tecnológicos, que han logrado llevar un hecho fundamental y necesariamente social a la esfera de lo individual, con las necesarias modificaciones, transformaciones, cambios, que implica tal hecho en el desarrollo psicológico de los individuos. De inmediato surgen las preguntas... ¿cómo influye en el desarrollo psicológico de los niños y niñas el juego tecnológico?, ¿cuáles son las

repercusiones que ello tiene en el desarrollo de las habilidades sociales necesarias para su convivencia ciudadana?, ¿qué habilidades personales resultarán potenciadas y cuáles limitadas?, ¿en qué medida ello se corresponde con el nivel de desarrollo humano que se requiere en el momento histórico actual?...

Aún cuando los padres específicamente pueden formar parte de la actividad lúdica de los hijos como parte del desempeño de su rol de compañero, pareciera que la limitada esfera de los juegos está quedando restringida a la figura de los abuelos y más específicamente a la abuela, lo que sin duda matiza los vínculos construidos con cada uno de ellos como protagonistas.

Ello resulta absoluta y lamentablemente cónsono con la dinámica de la vida capitalina donde se han venido modificando las formas y mecanismos para criar y hacer familia, en función de las exigencias de la sociedad actual.

Las estrategias para el desarrollo trabajadas con anterioridad nos hablan de las acciones que ejecutan las figuras criadoras sobre el “ser” criado con la intención expresa de moldear su comportamiento y conducta, en tanto que las estrategias para crecer referidas a la reflexión, a la inducción y a la experiencia apuntan a las acciones desarrolladas por los seres criados, que pueden ser de índole interna o externa y que le reportan beneficios en cuanto a los aprendizajes obtenidos.

Sea cual sea la índole de la acción desarrollada por los seres criados o ejecutadas por las figuras criadoras, pareciera quedar claro que la vivencia es el elemento determinante en la significación del fenómeno de la crianza para el grupo de niños y niñas participantes en este estudio; de forma tal que compartir

actividades, tiempo y afectos con las figuras significativas constituye el escenario donde transcurre toda la trama vincular de su formación y desarrollo como ciudadano y ciudadana del mundo, ya que son éstas las condiciones que dan paso al reconocimiento vivencial de su existencia.

CAPÍTULO V

A MODO DE CIERRE

1.- Consideraciones conceptuales

- ✓ La crianza hace referencia a un fenómeno de trascendencia mundial que tiene como objetivo ulterior la formación del ciudadano universal a través de su desarrollo integral. Ahora bien, ¿qué estamos entendiendo por desarrollo integral? y ¿cuál es su expresión en términos del proceso de socialización que implica?; ¿hasta dónde la crianza -como proceso formativo- está apostando a la adecuación y reproducción de las condiciones de vida actuales?, ¿hasta dónde debe plantearse como objetivo de la crianza la formación de personas capaces de generar cambios en el contexto que apuntalen a un auténtico desarrollo humano? Estas son preguntas que sin duda ponen el acento en la esfera pública de la crianza y -por ende- hacen referencia directa a las concepciones y políticas públicas existentes o no en el área.
- ✓ La vivencia es el elemento determinante en la significación y la subjetividad relativa al fenómeno de la crianza, de tal forma que la familia sigue constituyendo el contexto fundamental de desarrollo, en tanto es en su núcleo donde se administran las experiencias de vida y se decide en torno a la apertura al contexto educativo, como ámbito de creciente importancia. De hecho, la familia es concebida como el agente socializador primario que antecede a la escuela (Hockmann,

1971 c.p. Platone, 1999). Lastimosamente, en nuestra realidad tal apertura está impregnada -mayoritariamente- de elementos obligantes que distancian mucho a la familia de la autonomía propia de una decisión al respecto; lo que seguramente incide de manera directa en la calidad de la relación familia-escuela al no verse correspondidas las expectativas de una y otra.

- ✓ La escuela viene asumiendo cada vez más espacios en la crianza de los niños y niñas, en este sentido cabe preguntarse ¿cuáles son las funciones relativas a la crianza que de manera específica viene ejerciendo la escuela desde la etapa inicial? Quizás la precisión de tales funciones constituya un aporte para un mayor desarrollo del mesosistema casa-escuela.
- ✓ Con la transformación vertiginosa de la forma de vida, la sociedad ha perdido sus referentes sociales, morales, culturales, religiosos e incluso afectivos, con lo cual las generaciones recientes de padres han quedado sin referentes estructurados para actuar ante las circunstancias siempre cambiantes de la vida moderna. Así, la forma conocida de hacer familia, en la cual se tenían claramente definidos los roles y el conocimiento de qué hacer, quién lo hacía y cuándo lo hacía resulta hoy día inadecuada a las condiciones de vida actuales. De allí que ahora -a diferencia de otrora- sea indispensable la educación a los padres para formarlos como tales; área donde sin duda el psicólogo tiene mucho que aportar.

- ✓ Criar implica asumir una actitud de servicio; es una labor de servicio vista desde la genuina preocupación por satisfacer las necesidades afectivas y materiales del “ser” criado, en el marco de la evaluación constante de los efectos de tal satisfacción en su desarrollo pleno. De allí que debería suponer la existencia constante de un proceso de revisión y evaluación de los logros alcanzados, por parte de los padres o figuras criadoras.

2.- Consideraciones metodológicas

- ✓ La exploración de los significados a través de la entrevista donde la vivencia jugó un papel estelar, resultó ser no sólo un instrumento de exploración adecuado al objetivo investigativo, sino también un valioso recurso terapéutico que abrió la posibilidad de reconstruir la red de relaciones, sentimientos y emociones propias de los niños y niñas entrevistadas.
- ✓ El inicio de las entrevistas estuvo caracterizado por la incredulidad de los niños y niñas entrevistadas en torno a su conocimiento respecto al tema de la crianza, seguramente influidos por la perspectiva imperante según la cual dicha área incumbe y es pertinente solo a los adultos. Tal circunstancia fue el contexto preciso para abrir el espacio a su genuina construcción respecto al tema a partir del lenguaje oral, el cual constituyó expresión y reflejo de la intrincada red de experiencias, vivencias y significados.

- ✓ El nivel de problematización respecto al tema, desarrollado por los niños y niñas entrevistadas pareciera estar directamente relacionado al grado de conflictividad vivida en su proceso de crianza, de tal forma que la entrevista se convirtió en el escenario ideal para plantear, generar y/o resolver conflictos socio-cognitivos, los cuales surgirían de las necesidades propias que actúan como motor del desarrollo en las diferentes esferas. En el área específica de la afectividad, tales conflictos tuvieron su expresión en la búsqueda de soluciones y alternativas que les permitieran sintetizar la presencia de fuerzas contrarias a fin de alcanzar un mayor nivel de evolución y desarrollo del YO, tal como fue planteado por Erik Erikson (1983) en su teoría del desarrollo socio-afectivo.
- ✓ La exploración de significados a través de la entrevista en profundidad con estos niños y niñas cuyas edades estaban comprendidas entre los 9 y 12 años constituyó un reto profesional que estuvo basado no sólo en la adecuación del lenguaje empleado, sino en la relación previamente construida con ellos y ellas a lo largo de su escolaridad como parte del acompañamiento psicoeducativo propio de mi labor como psicóloga de la institución donde cursaban estudios; lo que a su vez me había permitido conocer previamente sus historias de vida a través de las voces cotidianas de sus padres y docentes.
- ✓ El nivel de elaboración lingüística y madurez alcanzada por estos niños y niñas en el contexto de las entrevistas realizadas, hace

referencia ineludible a la labor educativa y formativa que ha venido cumpliendo la Escuela Uno en su proceso de desarrollo integral como personas y ciudadanos del mundo, como parte de la ejecución del curriculum de formación integral que la caracteriza y la distingue.

- ✓ Dado el tamaño y las características de la población con la que se trabajó en esta investigación, la derivación de sus hallazgos resulta limitada, por lo que surge la necesidad de seguir investigando el tema en poblaciones con características diferentes referidas al nivel socio-económico, al tipo de escuela, al lugar de residencia a lo largo y ancho del país e inclusive con niños y niñas de menor edad; a fin de aportar elementos válidos para el diseño, coordinación e implementación de políticas de apoyo a las familias.

CAPÍTULO VI

EL DIFÍCIL ARTE DE SER HIJO O HIJA

El título de esta sección -además de parafrasear el nombre de un conocido libro que resulta ser referencia obligada cuando se trabaja el tema de la familia venezolana, titulado *Familia: un arte difícil*- obedece a una deuda contraída con los niños y niñas de la Escuela Uno donde me han solicitado les acompañe a develar la complejidad que implica “ser” hijo o hija; compromiso que honraré una vez finalizado este trabajo.

Las líneas que prosiguen están impregnadas inevitablemente de mi vivencia actual de la crianza, no sólo como adulta sino como madre y psicóloga en el trabajo con niños, niñas, padres, madres y docentes por espacio de más de 10 años. Tal experiencia me ha permitido escuchar historias relativas a la experiencia de criar en “los tiempos actuales”, como si hubiese alguna otra posibilidad. El punto está en que constituimos precisamente la generación de padres a quien le corresponde “estrenar” la vida moderna, la forma moderna de hacer familia.

Es desde este lugar que siento la eventual incomodidad de los niños y niñas al “estar siendo” criados y la tremenda dificultad que ello reviste para nosotros los padres. Tal barbarie gramatical y lingüística como la de “estar siendo” viene a representar la esencia verdadera de la vivencia de la crianza, en tanto -como hemos mencionado con anterioridad- se trata de un proceso de influencia recíproca en constante transformación y construcción.

Ese carácter de transitoriedad, de tarea no concluida, de no cierre, pareciera ser una característica de los tiempos actuales en que la prisa y la inmediatez nos arrastra al futuro sin conciencia cierta de donde ir; tan solo seguir el rumbo que dicta la sociedad es lo importante.

La complejización de la vida nos dejó sin referentes y ello ha generado que los padres nos hagamos acompañar constantemente por el miedo: miedo a nuestros errores como padres, miedo a que a nuestros hijos les pase algo, miedo a que ellos se molesten, inclusive miedo a que dejen de querernos, como si se tratase esta última de una opción válida y esperable.

Sentimos culpa por la calidad de vida que damos a nuestros hijos en la gran urbe, puesto que -cuando fuimos criados- en estos mismos espacios tuvimos un nivel de vida diferente que ellos no han conocido y que suponemos (y diversos indicadores apuntan a ello) era mejor. En consecuencia, tratamos de mitigar su “malestar” llenándolos de regalos, obsequios, cosas materiales, como si se tratara de alcanzar su perdón por haberlos puesto en el tortuoso camino de la vida; alimentando así -de manera inconsciente quizás- el exacerbado materialismo propio de los días que corren, al punto de no permitirles entrar en contacto con sus necesidades y actuar entonces en la búsqueda de su satisfacción.

Tal es la esencia de la subjetividad de los padres y de las figuras criadoras en general, de forma tal que los niños y niñas que están en proceso de crianza parecieran tener bajo sus pies una estructura poco consistente que les genera confusión en tanto son capaces de percibir las contradicciones y culpa de los

padres, así como el desamor del abandono, que los hiere profundamente y lesiona su desarrollo personal.

Afortunadamente la fuerza y la certeza del amor prodigado incondicionalmente por los miembros de la red familiar resulta ser el mejor antídoto ante las amenazas ciertas de los nuevos tiempos, por lo que considero que las políticas gubernamentales deben ampliar su rango de acción asistencial y procurar cambios progresivos y profundos a nivel de la dinámica social que le permita a la familia retomar los espacios para compartir y dar amor a sus miembros.

De ello depende la formación de nuestras futuras generaciones de venezolanos, la formación de los ciudadanos universales que en palabras de Morín (2000) deben atender en realidad a las necesidades de la convivencia en nuestro planeta y la existencia del mundo con el que sueño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, E. (2000). Mucha madre y poco padre: ¿Una antigua realidad en aumento?. En Fundación Venezuela Positiva. *Familia: un arte difícil* (pp. 57-80). Caracas, Venezuela. Fundación Venezuela Positiva. Gráficas Armitano.
- Arranz, E. (2004). *Familia y Desarrollo Psicológico*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Atencio, H. (2000). Introito. En Fundación Venezuela Positiva. *Familia: un arte difícil* (pp. 17-53). Caracas, Venezuela. Fundación Venezuela Positiva. Gráficas Armitano.
- Beebe, B; Sorter, D.; Rustin, J. y Knoblauch, S. (2004). Una comparación entre Meltzoff, Trevarthen y Stern. *Aperturas Psicoanalíticas*, 17. Recuperado el 5 de junio de 2009, de <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000291&a=Una-comparacion-entre-Meltzoff-Trevarthen-y-Stern>
- Bertalanffy, L. von (1968). Passages from General System Theory. Recuperado el 21 de enero de 2009, de <http://www.panarchy.org>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Bruner, J. y Haste, H. (1990). *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por los niños*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1998). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Craig, G. J. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Prentice Hall. 8ª edición.
- Delón, M. (2008). *Aplicación de método para el análisis de la información en investigación cualitativa*. Manuscrito no publicado. Coordinación de Estudios de Postgrado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- De Viana, M. (2000). La Familia del fin de siglo XX en Venezuela: La perspectiva de los cambios. En Fundación Venezuela Positiva. *La familia un arte difícil*. (Pp. 219-238). Caracas, Venezuela. Fundación Venezuela Positiva. Gráficas Armitano.

- Di Domenico, R. (2002). Hijos con padres separados. En *Educación y Familia: proyecciones sociales y educativas* (pp. 35-61). Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Erikson, E. (1983). *Infancia y sociedad*. Barcelona, España: Paidós.
- Fernández L., E. (2000). *Explicaciones sobre el desarrollo humano*. Madrid: Pirámide.
- González, C. (2008). *Sistematización de la investigación departamental sobre Crianza en Venezuela*. Trabajo de grado de licenciatura en Psicología no publicado, Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- González, F. (2005). Subjetividad: una perspectiva histórica cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologica*, 4, n° 3, octubre-diciembre, pp. 373-383.
- González, P. (1995). *La familia como inductora del desarrollo autónomo*. Trabajo de ascenso no publicado, Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Guba, E. (1990). The alternative paradigm dialog. En E. Guba (Ed.), *The paradigm dialog*. Newbury Park: Sage Publications.
- Gutiérrez, M. (2007). *Proyecto de vida familiar en adultos que vivieron la tragedia de Vargas en 1999*. Trabajo de grado de la Maestría en Psicología del Desarrollo Humano no publicado, Coordinación de Estudios de Postgrado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Herrera, L. (2004). *El significado de los valores. Un estudio con profesores y estudiantes de educación especial*. Trabajo de grado de la Maestría en Psicología del Desarrollo Humano no publicado, Coordinación de Estudios de Postgrado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Bilbao: Desdeé de Brounier, S.A.
- Leibovich, N., Marconi, A. y Minichiello, C. (2007). La concepción de familia en niños de contextos socioeconómicos vulnerables: un estudio empírico. *Cienc. psicol.* [online]. 2007, vol.1, n.1, pp. 7-13.
- Lewin, K. (1942). La Teoría del Campo y el Aprendizaje [Versión electrónica]. En Cartwright, D. (1951). *La Teoría de Campo en las Ciencias Sociales*. Recuperado el 21 de enero de 2009, de <http://www.infoamerica.org>

- Lorenzo, M. (2004). *Interacción familiar: los significados que construyen los niños. Un estudio en familias de padres profesionales*. Trabajo de grado de la Maestría en Psicología del Desarrollo Humano no publicado, Coordinación de Estudios de Postgrado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Martínez, M. (1989). *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: UCV/UNESCO.
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Mora, L. (2007). La familia en la sociedad de hoy. Vivencias de venezolanos de clase media. *Athenea Digital*, 11, pp. 56-82.
- Mora, L., Otálora, C. y Recagno, I. (2005). El hombre y la mujer frente al hijo: Diferentes voces sobre su significado. *Psyche* (versión electrónica), 14 (Nº 2), 119-132.
- Moreno, A. (2008). *¿Padre y Madre? Seis estudios sobre la familia venezolana*. Caracas: Centro de Investigaciones Populares (CIP), Colección Convivium Minor, Nº 3.
- Moreno, A. (2000). La Familia Popular Venezolana y sus Implicaciones Culturales. En Fundación Venezuela Positiva. *Familia: un arte difícil* (pp. 447-469). Caracas, Venezuela. Fundación Venezuela Positiva. Gráficas Armitano.
- Palacios, J. (1999). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. En López, I Etxebarria, M. J. Fuentes y M. J. Ortíz (Eds.), *Desarrollo afectivo y social* (pp.267-281). Madrid: Pirámide.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Tomo I. Métodos. Madrid: La Muralla.
- Pichón-Riviére, E. (1971). *Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Tomo II. Argentina: Galerna.
- Platone, M. L. (1999). Consideraciones acerca del estudio de la familia desde el marco conceptual de la teoría de sistemas. En M. Platone. *Familia y Sociedad: el enfoque sistémico del cambio*. Cuadernos de postgrado, 19, pp.

- 45-55. Caracas, Venezuela. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado.
- Platone, M. L. (comp.) (2002). *Familia e Interacción Social*. Caracas: Colección Monografías. UCV/FHE.
- Recagno, I. (1982). *Hábitos de crianza y marginalidad*. Caracas: Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación-U.C.V.
- Recagno-Puente, I. (2002). *Educación y familia: proyecciones sociales y educativas*. Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Rodrigo, M.J. y Palacios. J. (coord.)(1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez, T. (1996). El itinerario del concepto de mundo de la vida; de la fenomenología a la teoría de la acción comunicativa .
http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/comsoc/pdf/27_1996/199-214.pdf
- Rizo, M. (2005). La intersubjetividad como eje conceptual para pensar la relación entre comunicación, subjetividad y ciudad. *Razón y Palabra*, 47.
Recuperado el 17 de mayo de 2009.
- Sánchez, G. (2009). Teorías de niñas y niños sobre el castigo parental. Aportes para la educación y la crianza. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (2), pp.1-29. Universidad de Costa Rica.
- Santillán, L. (2010). Las configuraciones sociales de la crianza en barrios populares del Gran Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 8, n° 2, julio-diciembre, pp. 921-932.
- Sardi de Selle, M. (2000). La Familia del Próximo Milenio. En Fundación Venezuela Positiva. *Familia: un arte difícil* (pp. 561-579). Caracas, Venezuela. Fundación Venezuela Positiva. Gráficas Armitano.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona: Paidós Básica.
- Spivacow, M. (2002). La perspectiva intersubjetiva y sus destinos: la terapia psicoanalítica de pareja. *Aperturas Psicoanalíticas*, 11. Recuperado el 5 de junio de 2009, de
<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=00002058&a=La-perspectiva-intersubjetiva-y-sus-destinos-la-terapia-psicoanalitica-de-pareja>

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Vielma, J. (2002). Estilos de Crianza en Familias Andinas venezolanas. Un estudio preliminar. *Fermentum*, 12, n° 33, enero-abril, pp.46-65.
- Vygotski, L.S. (1983). Problemas del desarrollo de la psique. En L.S. Vygotski, *Obras Escogidas*. Tomo III. Moscú: Edit. Pedagógica.

ANEXOS

ANEXO N° 1: Guión de entrevista

Tema 1. Contextualización de la situación actual de la familia

Presentación del tema

En este encuentro hablaremos sobre la familia y me gustaría conocer la tuya, ¿puedes hablarme de ella?

Preguntas generadoras

Con quien vives?. Donde?. Como es un día en tu casa?. ¿Cómo te la llevas con tus padres? ¿Cómo te llevas con tus hermanos?

Preguntas específicas

¿Cómo es un día normal para ti?. ¿Cómo se llama tu mamá ¿Como se llama tu papá? ¿Tienes hermanos?. ¿Cuántos? ¿Cómo son? ¿Cómo se la llevan entre Uds.?¿Con quienes de tu familia compartes más a menudo?

Tema 2. Concepciones sobre el proceso de crianza

Presentación del tema

Vamos a conversar sobre lo que es para ti la crianza, sobre como ves tu la crianza.

Preguntas generadoras

¿Qué es para ti la crianza?, ¿Quiénes te crían?, ¿Qué es para ti que tus padres te eduquen?, ¿Cuándo ocurre la crianza?, ¿Cómo crees tú que hacen tus padres para saber cómo criarte?

Preguntas específicas

¿Cómo crees tú que una mamá puede saber que esta criando, mimando y cuidando adecuadamente a su hijo o hija?, ¿Y un papá, como lo sabe?, ¿Cómo es para ti una buena madre y un buen padre?, ¿Qué deben hacer para que los consideres como tales?, ¿Sabes cómo hacer para criar a alguien?, ¿Qué crees tú que implica tener una persona a tu cuidado?, ¿Cuáles crees son las responsabilidades que implica criar a un hijo? , ¿Cuándo crees tú que te crían?, ¿Cuánto crees tú que dura la crianza?

Tema 3. Propósito u objetivo de la crianza

Presentación del tema

Vamos a conversar sobre los objetivos de la crianza .Tiene la crianza un objetivo? Dime ...

Preguntas generadoras

¿Para qué los padres crían a sus hijos e hijas?, ¿Por qué los padres crían a sus hijos?, ¿Crees necesario ser criado?, ¿Para qué?

Preguntas específicas

¿Por qué es importante un papá en la crianza?, ¿Qué cosas crees tú que hace o debe hacer un papá para criar a un hijo o hija?, ¿Por qué es importante una mamá en la crianza?, ¿Qué cosas crees tú que hace o debe hacer una mamá para criar a un hijo o hija?

Tema 4. Condiciones que caracterizan la crianza:***Presentación del tema***

Ahora hablaremos sobre tu crianza en particular, qué hacen tus padres y como lo vives tu

Preguntas generadoras

Cuéntame en qué consiste la crianza que te han dado tus padres, ¿Cómo ha sido manejada por tus padres?, ¿Cómo te han criado?, ¿Quiénes te crían?, ¿Por qué te han criado así?, ¿Qué significa tu papá para ti?, ¿Qué significa tu mamá para ti? ¿Te parece que es posible ser criado por una persona distinta a los padres?, ¿Cómo crees que será esa experiencia?

Preguntas específicas

¿Cómo son tus padres contigo?, ¿Son tus padres igual contigo que con tus hermanos?, ¿Sientes que tus padres te sobreprotegen? ¿Por qué crees que lo hacen?, ¿Consideras que la sobreprotección es parte de la crianza, que es algo normal, por qué?, ¿Sientes que tus padres te dan independencia?, ¿Para qué?, ¿Por qué crees que lo hacen?, ¿Cómo te gustaría criar?, Cuando tu tengas hijos, ¿qué harás igual que tus padres para criarlo y qué harás diferente?, ¿Ha habido algún cambio drástico en tu vida, cómo ha sido manejado? ¿Crees que la crianza de una madre o un padre hacia su hijo o hija es igual o diferente a la crianza de una abuela o abuelo hacia su nieta o nieto?, ¿Qué variantes hay?, ¿Qué opinas de los premios?, ¿Y de los castigos?, ¿Para qué crees que sirven?

Tema 5. Necesidades como hijo, hija***Presentación del tema***

Conversaremos ahora acerca de las necesidades de los hijos e hijas durante la crianza. Cuéntame...

Preguntas generadoras

¿Para qué necesitan los hijos a los padres? Y tú, ¿Qué necesitas de los tuyos?, ¿Qué necesitas de los tuyos en cuanto a los sentimientos?, ¿Qué necesitas que hagan tu papá y tu mamá para prepararte para el futuro?

Preguntas específicas

¿Tus padres toman en cuenta tus necesidades, las conocen?, ¿Qué necesitas tu como hijo o hija?, ¿Qué es lo mejor que te han dado tus padres como crianza?, ¿Y qué es lo peor?, ¿Qué cambiarías?, ¿Qué dejarías?, En tu vida diaria, ¿en qué necesitas de tus padres?

Tema 6. Sentimientos generados en el proceso de crianza

Presentación del tema

En esta parte de la conversación quisiera que me hablaras de tus sentimientos.

Preguntas generadoras

¿Cómo te sientes al ser criado por tu familia?, ¿Cómo has vivido la crianza que te han brindado tus padres?, ¿Cómo te han criado?, ¿Cómo sientes que te crían tus padres?, ¿Cómo te ha criado tu mamá?, ¿Cómo te ha criado tu papá?, ¿Cómo sientes que te cuidan?

Preguntas específicas

¿Cómo sientes tu vida?, ¿Eres amado(a)?, ¿Te sientes amado(a)?, ¿Te sientes mimado por tus padres?, ¿Cómo te sentirías si estuvieses siendo criado por uno solo de tus padres? Ó ¿Cómo te sientes al ser criado por uno solo de ellos?, ¿Cómo sientes que se expresan los lazos familiares en tu familia?, ¿Cómo es para ti querer a un hijo?

Tema 7. Valores implícitos en el proceso de crianza

Presentación del tema

Ya para terminar me gustaría que me hablaras acerca de los valores que tú crees han estado presentes en tu crianza

Preguntas generadoras

Cuéntame cómo ha sido tu crianza, ¿Cuáles crees son los valores de tu familia?, ¿Cómo has ido aprendiendo y asimilando los valores?, ¿Por qué los padres deben criar bien a sus hijos?, ¿Cómo sabes cuando alguien no está bien criado?.

Preguntas específicas

¿Cómo te enseñan tus padres a saber a qué decirle que sí y a qué no? ¿Qué es lo positivo y lo negativo de ser criado?, ¿Cómo sabes que tus padres te están criando bien o mal?, ¿Cómo te han criado en función de lo correcto y lo incorrecto, de lo bueno y lo malo?, ¿En tu familia hay alguna debilidad con los valores?, ¿Cuáles son los valores que sientes que más se practican y cuáles menos?

ANEXO N° 2: Carta de solicitud de permiso a padres.

Caracas,

Estimados padres:

Por medio de la presente me dirijo a ustedes en la oportunidad de solicitar -por escrito- su autorización para que su hijo _____ participe en una entrevista que tengo previsto hacerle en el marco de un trabajo de investigación que desarrollo en el área de crianza, con motivo de la culminación de mis estudios de Maestría en Psicología del Desarrollo Humano.

Tal investigación lleva por título “*La crianza: voces y miradas de niños y niñas sobre un hecho cotidiano*” y tiene como finalidad conocer la experiencia de crianza en niños y niñas a través de los significados que construyen en torno a la misma.

La entrevista está prevista para ser desarrollada en dos sesiones y tendrá lugar en las instalaciones de la Escuela Uno, teniendo especial cuidado de no entorpecer sus actividades escolares habituales.

De su parte, sólo requiero de los datos básicos de identificación de ambos padres (vivan o no con él) como lo son el nombre, la fecha de nacimiento y el nivel de instrucción, los cuales serán tratados con absoluta confidencialidad en el marco de la investigación y le son solicitados al final de esta misiva.

De antemano les expreso mi más sentido agradecimiento por tan importante apoyo y quedo desde ya comprometida con la posibilidad de hacerles llegar los resultados de la misma al momento de su culminación.

Marli Delón

Yo, _____, portador de la C.I. _____ autorizo a la licenciada Marli Delón a mantener una entrevista con mi hijo: _____ en el marco de la realización de un trabajo de investigación sobre crianza que desarrolla la mencionada ciudadana.

Nombre de la madre:

Fecha nacimiento:

Nivel de instrucción:

Nombre del padre:

Fecha nacimiento:

Nivel de instrucción:

Firma

ANEXO N° 3: Ejemplo de entrevista

Entrevista Mi.A.

Momento introductorio

M: *Vamos a conversar como te dije sobre crianza...vamos a hablar primero sobre la familia y me gustaría saber con quién vives, cómo te la llevas tú con quienes vives, quiénes son tu familia.*

Mi: Bueno, yo vivo con mi mamá, con Ariadna y con Abril y con mi lora y mi perrita. En mi casa yo no me la llevo tan bien con Ariadna porque hay veces que Ariadna dice que yo soy muy fastidiosa y que yo soy muy sifrina, y eso a mi me molesta pero eso yo no tengo por qué hacer caso. Entonces, Ariadna también me pega, ella me regaña, dice que cuando ella me presta...claro, ella siempre me presta las cosas a mi pero yo no le presto nada a ella y que cuando ella me las presta y yo se las devuelvo siempre están rotas o en mal estado.

M: *Eso dice ella*

Mi: Ajá... y en realidad es mentira porque a mi mamá le consta y a mi papá le consta porque ellos ya lo saben, entonces... con Abril mmmmm medio porque a veces Abril me saca de quicio con su peleadera, que no yo no me quiero bañar primero, no yo no quiero hablar contigo, no tu me pegaste a propósito...entonces...pero como mi mamá me llevo la mayoría bien porque hay veces que...¿por qué la mayoría? Porque hay veces que mi mamá eh...yo le quiero decir algo, ella me dice: “ya va que estoy ocupada”...eso a mi no me molesta eh...pero hay veces me dice: “usted deje quieta a Ariadna y deje la falta de respeto” mientras yo no le he hecho nada (relato no pertinente). Otras veces es que mi mamá no me sabe comprender, de vez en cuando porque a veces cuando yo le quiero decir a mi mamá... cuando yo dije una mentira...es un ejemplo, por ejemplo yo dije una mentira y después yo se lo quiero decir a mi mamá porque yo tomé tiempo y me siento culpable, entonces yo se lo digo a mi mamá y mi mamá lo toma como si eso fuera una venganza de algo que ella me hizo o que yo merezco un castigo (relato no pertinente).

M: *Y con tu papá cómo te la llevas?*

Mi: (largo silencio) mmmedio. Porque hay veces que mi papá...(relato no pertinente) ahí es cuando mi papi se arrecha, le hala por la oreja a Ariadna y le dice: “a ti te gusta que te traten como un varón?, pues te voy a tratar como un varón para ver cómo se siente”...Entonces yo no hice nada, nada y solamente ese era mi problema con Abril entonces mi papá, o sea me regañó pero no me agarró la oreja... “a usted también le gusta que la traten como un varón pues la voy a tratar de ahora en adelante como un varón”...entonces eso es lo que no me gusta

de mi papá porque yo no hice nada, fijate yo no hice nada porque Ariadna ella se entrometió; ese era mi problema, si yo me quedaba sin merienda era mi problema.

M: *Cómo es para ti un día normal?, ¿Qué hacen en un día normal?*

Mi: Ayyy jamás he tenido ese día...

M: *Ah no?*

Mi: Jamás... ni siquiera el día que nací, ni siquiera cuando llegué a mi casa

M: *¿Cómo es eso?*

Mi: Porque...si te digo que jamás lo tuve porque el primer día que yo nací, después que me sacaron de la incubadora (porque yo nací pequeñita), me llevaron para la casa y el primer día cuando Ariadna me vio me haló la pollina, lo que tenía de la pollina me la haló, me puse a llorar y mi mamá también. Ese día no fue tranquilo, si fuese tranquilo Ariadna me hubiera recibido, me hubiera cargado, me hubiera puesto en mi cuna...

M: *¿Cómo lo sabes?*

Mi: Porque mi mamá me lo contó

M: *Ok. Pero vamos a dejar de hablar de A. y vamos a ver qué pasa en un día normal*

Mi: ¿Puedo decirlo de la escuela o día libre?

M: *No, día normal así de la escuela*

Mi: Ah bueno me levanto tranquila...o sea desde el día antes del día normal me acuesto temprano para no tener sueño y llegar a la escuela con sueño; me acuesto a las ocho, tranquila, me levanto así tranquila, me voy a cepillar, me lavo la cara, me visto sin que nadie me diga ese es mi pantalón, me visto tranquilamente, me peino, arreglo mi bolso, busco mi lonchera, me voy a la escuela, tomo el taxi, llego a la escuela, entro al salón, hago mis tareas sin que nadie me moleste, llega la hora de salida, me siento tranquila, lo que me falta de terminar mi tarea la termino, la guardo, me siento ahí tranquila a pensar o a ver y cuando me vengán a buscar, camino tranquila, me voy a mi casa, después de llegar a mi casa llego a mi cuarto, me quito la ropa, me voy a...pongo el disco de Bet and Rose??. me baño con la música, luego me visto tranquila, me pongo el paño en la cabeza, me voy a cenar, después de cenar veo una película en mi casa, luego me acuesto a dormir y fin.

M: *Hasta el otro día...ok, ¿cómo se llama tu papá?*

Mi: P.M.A.P.

M: *¿y tu mamá?*

Mi: H.A.A.

M: *¿Cómo se llevan tus papás y entre ustedes, todos?*

Mi: A mi no me gusta de cómo se llevan mi papá y mi mamá (conectándose de inmediato con el sentimiento de tristeza e inicio de sollozo expresado en un tono muy bajo)

M: *¿No te gusta como se llevan?*

Mi: (negando con la cabeza) de vez en cuando...

M: *De vez en cuando qué?*

Mi: Cuando se llevan bien, como hoy, algunas veces pero hay veces que ellos pelean porque yo no quiero papás divorciados (llorando); entonces hay veces que mis papás pelean y a mi no me gusta porque yo me siento muy triste

M: *Y ¿por qué empiezan las peleas tus papás?*

Mi: Porque mi mamá quiere volver a tener a papá y no quiere nada que ver con los santos (relato colateral no pertinente de manera directa al tema en exploración). Antes de que ellos se divorciaran ellos se separaron... yo estaba despierta y entonces llegaron tranquilos, mi papá acompañó a mi mamá hasta la casa y de repente es como si hicieran que mi papá hablara, entonces le empezó a gritar a mi mamá y la regañó sin razón; yo estaba ahí despierta y no me podía dormir entonces después empecé a temblar, empecé a sudar, empecé a llorar así como que desesperada, como si fuera algo super grave que me iba a torturar por toda la vida. Entonces, si fue así porque a mí todavía me sigue doliendo y yo sigo sin estar de acuerdo...(relato colateral no pertinente de manera directa al tema en exploración). Ellos se llevan no tan bien porque hay veces que ellos pelean, otras veces no, otras veces mi mamá se queda así tranquila hablando con mi papá sobre su trabajo, (relato no pertinente)...entonces por esa parte es que se lleva bien con mi papá, que ellos hablan; a mi me gusta que hablen y que se lleven bien sin pelear pero cuando pelean mi mamá ...(relato colateral no pertinente de manera directa al tema en exploración).

M: *Dentro de todo esto Mi ¿qué es para ti la crianza?*

Mi: Para mi la crianza es cuando los padres (o depende de quienes sean) crían a sus hijos de una forma de que no sean malcriados, que ellos sean educados, se porten bien, no peleen con sus hermanos, esteeee...no piensen en cosas malas,

que piensen que nunca van a estar solos, que ellos van a salir adelante y que sus padres jamás los van a dejar.

M: *¿Quiénes te crían o quiénes crían?*

Mi: A mi me cría mi mamá y mi papá; mi papá de vez en cuando, cuando él puede, pero en la mayoría es mi mamá.

M: *¿Cuándo, cuándo ocurre la crianza?, ¿cuándo se da eso de la crianza?*

Mi: La mayoría de las veces, como yo peleo mucho con mis hermanas bueno la mayoría de las veces.

M: *Umjú...pero en la edad, respecto a la edad, ¿en qué momento de tu vida te pueden criar o pueden criar a una persona?*

Mi: del momento...¿del pasado, del presente o del futuro?

M: *Los tres.*

Mi: Bueno, del pasado fue a los...desde que yo estaba bien pequeñita, hasta bebé...

M: *O sea desde que naces pues*

Mi: No, prácticamente desde que llegué a mi casa no; o sea desde que tengo 2, 3, 4 años, 1 año...

M: *¿antes no?*

Mi: No

M: *Antes del año no, no te crían...*

Mi: O sea si me crían pero...o sea me cargan, me acuestan, me dan mi comida, pero o sea que me regañen así de bebé no. Como regañan los papás sin pegar, sin decir “qué te pasa!!!” así gritando.

M: *Entonces es como a partir del año...*

Mi: Ajá, del primer año...o sea primer...de un añito me empiezan a hablar así duro y allí es cuando me empiezan a decir...porque cuando Abril llegó empezaron las peleas entre las tres sin razón alguna... yo tampoco lo creo...

M: *Cuando dices cuando Ab. llegó es cuando Ab. nació?*

Mi: Umjú y el día que llegó a la casa.

M: *El día que llegó a la casa.*

Mi: Bueno, ahí es cuando todo sucede, luego un añito, 3 añitos, 5, 4, esteee 6, 7, 8, 9 y en el futuro yo creo que va a ser a los 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 y más adelante no creo que me vayan a regañar.

M: *Tu crees que como hasta los 20 ¿te regañan o te crían? ¿Para ti es lo mismo criar y regañar?*

Mi: No. Regañar y criar no creo que sea lo mismo porque criar es enseñar, como las profesoras, enseñarles a no pelear, no tener antagonismo, no tener apatía, ni tener hostilidad encubierta...ehhh...bueno, ni tener miedos a nadie porque al que le tienen que tener...por ejemplo los muertos...mi mamá siempre me lo ha dicho, usted no le tiene que tener miedo a los muertos sino a los vivos porque hay veces que la gente viva, claro! viva, en carne y hueso te puede hacer maldades, por eso hay que tenerle miedo a la gente viva, no a la muerta. Entonces...ahí...eso para mí es criar.

M: *Ajá, entonces te crían como hasta los 20 me dijiste?*

Mi: Hasta los 20, empezando los 20 y un poquito terminando los 20. A los 21 es que me empiezan a decir: “mami, no hagas eso”, como cuando es recién nacido porque después ya saben que yo tengo que controlar mi cuerpo y que eso va a ser problema mio.

M: *O.k.*

Primer momento

Diálogo introductorio...

M: *O.k. ¿Qué es para ti la crianza?*

Mi: Ya yo dije eso...

M: *Si?, ¿qué será?*

Mi: Para mí la crianza es cuando los papás, ó el papá ó la mamá, ó la mamá ó el papá le enseñan a sus hijos a no pelear si es que tiene otro hermano, pero igual a no pelear, a no faltar el respeto, hacer caso, a ser tolerante, ser solidario, buen compañero, que se coma toda su comida, que duerma temprano, que se cepille los dientes, que sea saludable ummmm y que le haga caso a las maestras.

M: *a las maestras... todo eso es la crianza para ti. ¿Quiénes crían?*

Mi: Los papás, las mamás y a veces los dos

M: *y a veces los dos... sólo a veces?*

Mi: hay veces que son los dos y hay veces que un fin de semana él y un fin de semana la mamá, en mi caso.

M: *en tu caso es así?... un fin de semana uno y un fin de semana el otro. ¿Alguien más te cría?*

Mi: más nadie...hay veces que A. me pega!

M: *¿Quién?*

Mi: A!. Hay veces que A. me pega pero... porque y que yo la saco de quicio, pero hay veces que también...¿por qué le pegaste a Ab.? y ella a mí me pega

M: *y tu crees que eso es como parte de la crianza?*

Mi: si pero ehhs sin pegar, para mi sería una buena crianza porque si tu le pegas a tu hijo o a tu hermana la persona a quien le pegaste o a quien le faltaste tu el respeto él te va a seguir...ehhh...a ver si te puedo explicar bien. Por ejemplo, en mi caso cuando A. me pega y yo le pego a Ab. mucho antes, o sin querer o queriendo, A. a mi me pega y ella me está enseñando que yo...-como yo la tengo que seguir a ella- o sea hacer, no hacer todo lo que hace ella sino lo que...si ella es solidaria yo tengo que copiar ser solidaria porque ella es un ejemplo para mi. Entonces, si ella me pega entonces yo voy a seguirle pegando a la gente, no voy a parar, entonces si ella me regaña así (voz bajísima) cuando yo tenga hijo o hija o los dos, le voy a pegar a mi hijo, lo voy a regañar y mi hijo me va a faltar a mí el respeto. Entonces, por eso es que yo digo que una buena crianza sería también que una persona...que la mamá o el papá no le pegue a sus hijos.

M: *Ahora, en este caso me estás hablando de la hermana...*

Mi: Ajá y también por los papás, que los papás tampoco tienen por qué pegarle a sus hijos a propósito, o con correa, o con mano, o con paleta así de madera, o con palo de madera, porque después los niños se van a sentir mal, se van a sentir entre la espada y la pared, o como me dice mi mamá: en salsa o en pico de zamuro.

M: *En el caso de ustedes...¿les pegan?*

Mi: Si, muchas veces

M: *y tu crees que eso es lo que están aprendiendo porque eso es lo que están viendo?*

Mi: Si, pero eh... yo antes no le pegaba a mis hermanas pero luego que mi mamá me fue pegando le fui pegando a mi... a mis... a mi primito yo no le pego, a mi primos no, ni a mis primos mayores, ni a mis tíos porque son... no los conozco bien y como mi familia primaria me pega muchas veces (incluyendo a mi hermanita menor Ab.) me pegan, yo voy a seguirle pegando a la gente y esas cosas, pero yo no le pego a ningún niño de mi salón; le hago caso a la maestra...eso es lo único que a mi me han enseñado y que yo he captado. Por lo demás, no les pegues a las personas, si ellos me siguen pegando así como...por ejemplo, no le pegues a tu hermana (dándose una palmada en la mano), no le pegues a tu hermana (dándose otra palmada), no le pegues a tu hermana (dándose otra palmada)...es como ue si mi hermanita...es como si yo le hubiera pegado a mi hermanita y mi hermanita me está pegando a mi; o sea nos estamos faltando entre las dos el respeto y no podemos parar hasta que nos digamos: hermana...o papá o mamá no me tienes por qué pegar porque si tu me pegas yo voy a pegarle a la gente y después no voy a parar y...etc.

M: *¿Eso tu lo haces?...*

Mi: Si porque...de que hace?...¿de pegar o de...o de aclarar?

M: *De hablar con tu papá y con tu mamá?*

Mi:(niega con la cabeza)

M: *No.*

Mi: Me da pena porque ellos siempre están molestos...ehhh, o sea están demasiado serios y cuando les veo la cara y les quiero decir algo no puedo porque después ellos me van a poner otro tema y me van a regañar y van a decir que yo no tengo la razón.

M: *Umjú, ya te comprendo...comprendo que quieres decir...¿Cuándo te crían, cuándo es la crianza?, ¿A qué edad?*

Mi: En qué momento y en qué edad...para mí la crianza a los años es recién nacido, hay veces; eh...a partir de un añito, a los quince porque a los quince ya eres una persona grande y hay veces que también a...o sea a toda edad, a toda edad, de los un añitos hasta que tu te casas. Para mi allí es cuando va terminando la crianza; el día en que tu te casas ya termina la crianza y es cuando tu crías. Después de que a ti te criaron es que tu crías.

M: *A ver si entiendo...yo dejo de ser criado cuando comienzo a criar?*

Mi: No. Lo que yo quiero decir es que, por ejemplo, mi mamá a mi me cría y después de los quince ella me sigue criando pero sin reg...sin pegarme, sin nada sino hablándome...y después cuando yo me case ahí va a terminar la crianza y

después cuando yo tenga hijos o hijas ahí es cuando yo los crío...y mi mamá ya me deja de criar sino hablar.

M: *o sea que criar no es hablar...*

Mi: No. Criar a veces es hablar también como por ejemplo: mami no le pegues a tu hermana o a tu mami porque eso es malo!...ahí es cuando ya yo estoy enseñando y después...así un día posiblemente le pegue pero después y que ¡ay, no!, ahí es cuando me empiezo a sentir culpable y después ya no lo vuelvo a hacer.

M: *Umjú. Tu dices que al año...¿antes del año no crían?*

Mi: Crían pero...o sea...ay! mami no!!!Por ejemplo cuando las mamás están dando pecho a los bebés y los bebés les están apretando mucho la teta para sacar la leche...emmm y las aprietan muy duro la mamá dice: ay no, no me aprietes tan duro!...bueno, por eso...ehhh eso también es como criar.

M: *O.k. o sea que sería antes también?, ¿antes del año?*

Mi: antes pero hablado...como decir “hija me podrías traer...o hijo me podrías traer un vaso de agua?”...es como decir eso.

M: *O.k. ¿cómo crees tú que una mamá puede saber que está criando bien a su hijo o a su hija?*

Mi: Ah, eso se puede saber cuando...por ejemplo, si la madre de fulano o fulana ehhh le pega, ahí es cuando la niña o el niño se sienten como que eso no es una buena crianza

M: *umjú...*

Mi: En cambio si les dicen: papi o mami (como me dice mi mamá) tu no puedes estar haciendo eso porque después eso es como una falta de respeto...si tu quieres que a ti te respeten, respeta a las personas. Para mi eso es...ahí es cuando el niño o la niña se están dando cuenta que eso es una buena crianza; en cambio una mala crianza es cuando la mamá está pegándole mucho al niño o a la niña diciéndole: no hagas eso!, no hagas eso!, no hagas eso! y ahí es cuando les pega...imagínate que fuera con latigazos.

M: *¿Con latigazos?, imagínate!! y en el caso de los papás, ¿también se dan cuenta así?*

Mi: Si. Sin jalarle la oreja tampoco, porque le puedes dañar la oreja por aquí (señala parte posterior de su oreja), se la puedes abrir un poquito o hacerle aquí

una cicatriz, también por eso porque...mi papá a veces me agarra por la oreja y al día siguiente tenía aquí una costrita.

M: *Umjú...¿cómo es para ti una buena madre?*

Mi: Una... mi mamá es buena madre pero hay veces que ella también...en el caso de la pregunta pasada...pero...una buena madre para mi es que te consienta –no tanto porque te vas a poner demasiado mimada y así malcriada- que te cuide bien, que te alimente bien, que te haga muy saludable, fuerte, que...que no te pegue, que te enseñe, que te lleve a la escuela, ehhh que cuando tu le pidas por ejemplo...es como decir...ehhh la mamá tiene mucho dinero y no lo va a utilizar para nada y yo quiero algo, por ejemplo que es barato por ejemplo, ehhhh “mamá me podrías comprar eso?” ehhh por ejemplo “ese peluche?” que cuesta diez por ejemplo y la mamá te dice que no, eso es una mala madre porque el dinero no lo va a utilizar para nada, entonces si ella te dice que si: “pero eso por hoy!!”...eso es una buena madre porque si va a gastar todo su dinero y quien sabe si al siguiente día no le pagan mañana o no va al banco y no tiene dinero...bueno, por eso.

M: *Y un buen padre, ¿cómo es un buen padre?*

Mi: Es casi parecido a una buena madre, que no te pegue, que te alimente bien, que te cuide bien, que siempre esté a tu lado, que jamás te deje solo, que...que...que te lleve al doctor cuando te sientas mal ahí mismito, ehhh...mmm... que...que no te falte el respeto porque el niño a su papá le va a faltar el respeto; como ahorita mi mamá me está diciendo: “te estás poniendo bien malcriada!”...ella a mi me falta...mi mamá y mi papá me faltan el respeto y yo les falto el respeto a ellos sin darme yo cuenta

M: *¿Cómo te faltan el respeto?*

Mi: Por ejemplo, la otra vez yo te dije...el jueves yo te dije que ellos jamás me entendían, a veces que no me entendían...bueno que no me entienden entonces yo trato de hacerles entender pero después llega un momento que ya me harté de que no me entiendan, que no me comprendan, entonces ahí es cuando yo les grito “¡pero papá es que no se qué cosa!!!”...es cuando me dicen “no me falte el respeto!”, o hay veces me dicen “no me faltes el respeto” (haciendo el gesto de recibir una palmada en el brazo) y me pegan o me dan en el brazo.

M: *Umju...¿tu sabes cómo hacer para criar a un hijo o a una hija?*

Mi: Ehhh si...no se cómo decir eso...ehhh...si yo crío a mi hija o a mi hijo yo no les pagaría, ehhh yo los consiento, cuando yo me tenga que ir al trabajo me despido de ellos, ehhh si ellos no les gusta una comida o la dejan yo solamente les tengo que poner algo que a ellos les guste, por ejemplo “no tiene plátano y se sentía demasiado ácida!!”...yo les pongo un poquito de azúcar si es caraota y les pongo plátano y al siguiente día se los mando para que ellos se lo coman, y si se

lo comen todo está bien; pero si dejan un poquito no importa, si tenemos mascota se lo doy para no botarla. Esteee también los llevaría yo al colegio, un día yo, un día el papá, un día yo, un día el papá. Ehhhh...qué más...también les hablaría, o sea conversaría con ellos para que no hicieran cosas malas, ehhs les compraría dos o una cosa al día, ehhs les daría mesada por si acaso y si yo tengo un niño le llamaría Miguel Alejandro y tengo una niña le llamaría Esperanza Sofía.

M: *¿Cuáles crees tú que son las responsabilidades de un papá y de una mamá?*

Mi: Sus responsabilidades es cuidar bien a su hijo o a su hija, ser responsable en su trabajo, si tiene deudas pagarlas al siguiente día o cuando pueda pero cuando ya tenga el dinero aunque sea por la mitad, esteee hablar con sus hijos, no pegarles, ehhs comerse la comida... (risas)

M: *Ajá... esa es la responsabilidad de los padres*

Mi: Si. No jugar, ¿en qué caso?, ehhs por ejemplo el Kino

M: *No deben jugar el Kino...¿por qué?*

Mi: Porque hay veces que por ejemplo en apostar...por ejemplo en un casino en apostar, tú puedes perder...por ejemplo tú apuestas tu casa o tu familia y la otra persona se lo gana, tu pierdes y la otra persona se lo gana y después y que “ah no, es jugando!”, no porque la apostaste, ahora me tienes que dar todo y se queda en la calle.

M: *Se queda la familia sin casa...*

Mi: Y a mi me gustaría que por ejemplo mis papás por ejemplo un día jugarán conmigo o con mis hermanas, o sea eso quiere decir que los papás jueguen con sus hijos, que no les pongan una niñera, no!...y eso para mi es las responsabilidades de un papá.

M: *Vamos a ver ahora lo que tu crees que son los objetivos de la crianza, ¿para qué será que los padres crían a los hijos?*

Mi: Los papás crían a los hijos... los dos papás...o el papá y la mamá crían a sus hijos para que cuando sean más grandes o cuando estén adolescentes o tengan más de un añito ellos no cometan errores

M: *Ajá...*

Mi: Que...para que sean saludables, para que cuando lleguen a la escuela o hagan deporte no se desmayen, no tengan vómito, no tengan tos ni estornuden tanto. Esteee el ser solidario, para que por ejemplo ehhs si un compañero...para enseñar

el camino a sus hijos y a sus compañeros, el ser solidario, buen compañero y tolerante.

M: *Y para qué sirve que yo eduque a mi hijo como una persona solidaria y tolerante, ¿eso para qué le sirve?*

Mi: Porque lo haría una buena persona y se sentiría bien con sí mismo y con sus papás. Y si no se sentiría mal y hay veces que se sienten las personas culpables de algo y no sabe por qué o que le pegó en el pasado a un compañero y no se acuerda y por eso se siente culpable, y para enseñarle no pegarle a nadie. Para eso sirve...y el ser tolerante, por ejemplo una compañera o un compañero me dijo a mi idiota, yo le digo “a mi no me importa lo que tu me estés diciendo porque yo misma se que yo no soy eso”; así yo le digo a mi hermana, mi hermana me dice “burra” e “inteliburra” o hay veces que me dice “necia” y “hipócrita” también y yo le digo: “ a mi no me importa lo que tu me digas porque yo se que yo no soy esa persona ni soy eso y de paso porque yo soy imparcial y igual el que lo dice lo es. Ya a mi no me importan los insultos de que me digan mis hermanas, pero eso también me cansa de que me digan eso, o sea eso cansa, así tú lo sigas diciendo eso te cansa y te dan ganas de insultarla a ella pero te tienes que calmar: eso es ser tolerante.

M: *Eso es correcto, eso es ser tolerante...¿por qué es importante un papá en la crianza?*

Mi: Porque en el caso de M.G., la hermanita menor de V. ella jamás conoció a su papá biológico. V. le pidió a la Cruz de Mayo y a veces hasta en navidad ella no pidió nada sino “deseo tener una hermanita o un hermanito” ...

Para mi un papá en la crianza es como un hermano mayor o como tu mejor amigo pero adulto; él te enseña cosas, él puede jugar contigo, él es muy buen amigo, entonces si tu no lo conoces te sientes así “mamá, ¿por qué yo no he tenido papá?”...en el caso también de mi hermano mayor A. su mamá se lo llevó en la barriga sin conocer a mi papá, entonces me imagino que él está así como...como...él quiere conocer a mi papá, quiere verlo porque jamás lo ha visto, bueno entonces...para eso es un papá en la crianza.

M: *¿Qué cosas crees tu que debe hacer un papá para criar un hijo, que no hayas mencionado ya? porque ya hablaste de algunas cosas.*

Mi: Para criar a un hijo...que hable con él, que no sea tan serio con él porque si es serio después los hijos se van a poner serios, sin jugar, sin hablar con nadie.

M: *Y una mamá...¿por qué es importante una mamá en la crianza?*

Mi: Una mamá...una mamá no tiene tampoco que ser tan seria. Una mamá en la crianza también por ejemplo...si su papá se muere (ni Dios lo quiera) y nunca conociste a tu mamá o tu mamá se murió (ni Dios lo quiera) entonces te sientes como que...nunca conocí a mi mamá...se murió mi papá y entonces se siente una

persona así como un perrito buscando a su dueño. Por eso y también porque...es como una hermana mayor y un buen compañero también.

M: *O.K. ¿Qué cosas crees tu que debe hacer una mamá?*

Mi: ¿Cosas que debe hacer o usar?

M: *Hacer una mamá para criar a un hijo o a una hija...*

Mi: Cuidar bien a su hijo, enseñarle cosas, ser como una maestra para él, también que...sea una mejor o un mejor amigo para su hija o hijo.

M: *Bien, ahora fíjate vamos a hablar un poquito de lo que es tu crianza en particular, no?... lo que hacen tu papá y tu mamá y cómo lo vives tu, de acuerdo? Entonces, tu podrías describir cómo es la crianza que te han dado tus padres?*

Mi: La crianza que me han dado mis padres no es tan útil porque ellos me pegan y yo le pego a mis hermanas. Si ellos a mí no me pegaran, yo entendería que si ellos a mi me pegan las personas me van a pegar a mí...perdón...si las personas me pegan yo les voy a pegar a esas personas y si yo les pego a esas personas...es como faltarnos el respeto. Yo te faltó el respeto a ti, tu me lo faltas a mí...yo te lo faltó a ti tú me lo faltas a mí y así va formándose un lío y después puede empezar el robo, el maltrato y esas cosas.

M: *Más allá del hecho de que te peguen, ¿qué otra cosa hacen tus papás en la crianza?*

Mi: Ellos...en la crianza...ya lo nombré todo.

M: *Ya lo nombraste todo...lo que han hecho tus papás inclusive...*

Mi: Ah!! Hay unas cosas que no he dicho de mi papá, de pegar y esas cosas...o de mi mamá... es que cuando yo tenga miedo ellos solamente me tengan que explicar que no hay que tener miedo y si yo no le entiendo y sigo teniendo miedo...por ejemplo, a mi me acuestan en mi cama y sigo teniendo miedo y miedo y miedo y miedo, y ellos ahí me consienten un ratito y después me voy a la sala y sigo teniendo miedo y miedo y miedo ellos ya se cansan de... o sea si: ¡ay te voy a pegar, ya me cansé!...sin eso pero se cansan de explicarme cada rato y nos llevan a su cuarto y nos duermen ahí y ahí es cuando yo no tengo miedo porque están con alguien más grande que ellos y se sientes protegidos

M: *¿Y eso pasa en tu caso?*

Mi: Hay veces

M: *Hay veces que sí*

Mi: Yo me voy a la cama de mi mamá cuando tengo miedo sin despertarla a ella porque también si yo la despierto ella va a creer...ella también se asusta. Entonces yo me monto en su cama solamente, abro la sábana y me acuesto en su cama...

M: *Y así se te pasa el miedo*

Mi: Si.

M: *O.K. ¿quiénes te crían, quiénes te han criado?*

Mi: Mi mamá, mi papá y hay veces que mis tíos y tías.

M: *Ajá ¿cómo es eso?*

Mi: Mis tíos y tías me crían de otra forma, hay veces que me gritan pero yo lo puedo entender...pero tampoco que me griiiiteeeeen sino que me hablen. Ehhh...ellos también me han criado como si fuera su hija, como su nieta o su nieto, su hijo, su hermano...

M: *¿Por qué te han criado así?*

Mi: Porqueeee...no lo se...no lo se.

M: *O.K. ¿Qué significa tu papá para ti Mi.?*

Mi: Mi papá para mí significa alguien muy importante, alguien que siempre va a estar a tu lado (él me lo ha dicho), él siempre va a estar a mi lado, él siempre va a estar conmigo, jamás me va a dejar sola o solo, ehhh...él es...uno de mis mejores amigos, él es como un hermano mayor para mí y...es como...si él se muriera (ni Dios lo quiera), si él se muriera...ehhh yo me sentiría sola así esté mi mamá, pero... o sea la mitad de mi sola y la otra mitad protegida. O sea de aquí a aquí en esta parte (señalando mitad de su cuerpo) protegida y aquí (señalando la otra mitad) desprotegida y sola porque no...ahorita yo estoy protegida...o sea yo no estoy partida por la mitad. Si yo estuviera partida por la mitad me sentiría a veces sola, otras veces así como que en pico de zamuro así, lloraría en las noches, en los días del padre imagínate sería horrible...C. me lo ha dicho... para ella es demasiado difícil ver un día del padre las niñas o a los niños con sus padres biológicos y ella tiene que traer a su tío y abuelo.

M: *Y una mamá...tu mamá ¿qué significa para ti?*

Mi: Ella significa una persona demasiado importante, muy querida, ehhhh consentida, mi mejor amiga, ella sería... ella es demasiado...hay veces que ella es demasiado seria, yo se lo he dicho y ella me dice:¡y tu no!!...no!! yo soy

divertida...y entonces...ella es una persona...mi mejor amiga, una persona muy importante, mi hermana mayor, es una persona demasiado...buena para mí.

M: *¿A ti te parece que es posible ser criado por alguien que no sea tu papá ni tu mamá?*

Mi: Es posible.

M: *Ajá, ¿cómo sería eso?*

Mi: Mi hermanita por ejemplo, si ella fuera la única hermana que yo tuviera ella también me debería de criar porque es como enseñar...

M: *¿Quién?. ¿A.?*

Mi: A. y Ab. Pero ellas me podrían criar de una forma divertida, por ejemplo, por decir divertida. También puede ser de verdad divertida, por ejemplo, ser solidario...vamos a hacer una dramatización de ser solidario...eso puede ser divertido, o es divertido. O también...te voy a enseñar en un papelito (porque yo tengo que hacer otra tarea), te voy a enseñar rápido, te voy a enseñar a ser una persona...ehhhh...tolerante...ella me hace un dibujito de una persona tolerante, de lo bueno y lo malo y me escribe todo lo que es ser tolerante; yo lo leo, y ahí lo anotan y se queda ahí para siempre.

M: *O sea que Ar. en parte también participa...participa o podría participar en tu crianza. ¿Ella ahorita no participa de tu crianza?*

Mi: No

M: *¿Por qué no participa de tu crianza?*

Mi: Porque ella me pega y eso para mí es no criar; ella me regaña, me regaña así gritado y eso para mí no es criar.

M: *Ahora en el caso de tu papá y tu mamá también te regañan y te pegan*

Mi: Eso no es criar pero hay veces que ellos me hablan. Ehhh...cuando yo digo mentiras y yo tengo tiempo con esa mentira ahí y hay un día en que yo lo digo, un momento en el que yo lo digo, ellos me dicen: ¿y a ti te parece correcto tener esa mentira guardada y sin decírmelo por tanto tiempo?

M: *¿O sea que solamente en esos momentos es que te crían?*

Mi: No...ellos también me...eso es un ejemplo. También en otras...otras veces pero ahorita no me acuerdo.

M: *A ver... a lo que me refiero es...¿tu consideras que no te están criando cuando te tratan brusco y cuando te pegan, ahí no te están criando?*

Mi: Ahí no me están criando...ellos creen que me están criando o tratan de criarme pero para mi eso no es. Eso es maltratar

M: *O.k. clarísimo, me quedó clarísimo. ¿y en el caso de Ab., te cría?*

Mi: Ajá, ella a parte de mi mamá, mi papá, mis tíos y casi toda mi familia, ella está dentro de la crianza excepto Ar. Ab. está dentro de la crianza porque ella me ha dicho ¿Mi. te sientes bien?, en vez de decirme ¡¿por qué estás llorando?, porque no tienes razón para llorar!!!, sino ¿Mi. te sientes bien?, ¿quieres que te traiga algo o necesitas algo? y yo le digo no gracias Ab. gracias. O ella también me dice...Ar. me pega a mí y ella me...es como si yo fuera su...ella es como una hermana mayor para mí pero chiquita y de siete años. Ella hay veces que parece como si yo fuera su bebé, ella me pone así como en sus piernas y que:¡estás pesada Mi.!

M: *¿Cómo son tus padres contigo?*

Mi: Buenas personas...medio. Son buenas personas y hay veces que no los logro entender si ellos tratan de criarme o no.

M: *¿Te tratan a ti igual que tratan a tus hermanas?, ¿tu consideras que el trato es igual para las tres?*

Mi: Si.

M: *¿Tu crees que tus padres te sobreprotegen?*

Mi: Me sobreprotegen porque hay veces que...una vez mi mamá estaba hablando con Ar. que queríamos el pan con aceitunas en la casa, antes de que ella llegara...¿mamá podemos comernos el pan con aceitunas?...okey, pueden comerse cinco!...y como la aceituna trae demasiado aceite...¡no, no, mejor tres!...¡no, no, mejor una!...

M: *¿Qué es para ti la sobreprotección entonces?*

Mi: Eso y también que por ejemplo...¡siéntate ahí!, estás al lado de un perrito que no muerde ni nada...¡no, no, mejor siéntate ahí!...y el perrito está con su dueño...¡no, no, mejor siéntate aquí! Se sienta en el suelo y hay un bachaco al lado pero no haciendo nada, o sea caminando hacia un lado contrario al de él...

M: *¿Y por qué crees tu que te sobreprotegen?, a ver.*

Mi: Porque ya yo se que esas son poquitas y hay veces que yo puedo dejar la comida y dejar aceitunas y se las doy a mi perrita, y también porque...ehhh...para mi también...ehhh...¿cómo es que era la pregunta?

M: *Que por qué te sobreprotegen, para qué te sobreprotegen?*

Mi: Para que me sobreprotegen...es...ehhh...para que yo pueda ser más saludable aún, más de lo que ya estoy...

M: *¿para cuidarte será?*

Mi: Y también cómo me siento si me sobreprotegen...me siento así como que ¡ay no es justo!!!. Por ejemplo el dulce, el dulce claro que no hay que comer taaaanto al día...ehhh pero se pueden comer tres, en el desayuno después de desayunar, en el almuerzo después de almorzar y en la cena después de cenar...perdón, después del almuerzo la merienda, puede ser unas galletas de soda con mermelada encima, una torta de chocolate y unos caramelos. Después de la cena que hay algo salado después...ehhh dos o un solo dulce y ahí es cuando te acuestas a dormir, te tomas tu leche caliente para que te ayude a dormir y listo.

M: *¿Tu sientes que tus papás te dan independencia, tienes independencia?*

Mi: ¿Qué es independencia?

M: *¿Qué es?, ¿qué será?, ¿a qué te suena independencia?*

Mi: Independencia...¿ser libre?

M: *Umjú...dejarte hacer algunas cosas por tu propia cuenta.*

Mi: No, nada, a menos que sea...ellos todo el tiempo me dicen...yo no me voy a ir a la calle sola...yo me voy a la plazita y manda a Ar. a que me vea qué estoy haciendo...¡eso es sobreprotección! Porque yo no voy a... a robarle a nadie, yo no voy a hacer nada prohibido, yo no voy a... más bien yo solamente voy a jugar entonces nadie me tiene por qué estar vigilando.

M: *Entonces no te dan independencia...nada de independencia*

Mi: No me dan independencia: hay veces que sí pero de las más que a ellos les gusta, de la que ya yo te dije y de la de...ehhh...por ejemplo, un lugar todo seguro que no haya nada, nada, nada y si hay como que una persona sospechosa yo solamente me tengo que ir adonde mi papá o mi mamá para estar protegida si no está nadie a mi lado porque ya yo estoy pendiente, o sea veo a todos los lados y si no hay nadie sospechoso me voy a jugar. Hay veces que me voy a jugar sola o con mi hermanita menor; si yo veo algo sopechoso y Ab. está por ahí jugando y no se está dando cuenta yo le digo a Ab: “Ab. creo que aquí hay una persona

sospechosa, puede ser que nos robe pero igual, si no , igual nos tenemos que ir con papá, si?. Y ya yo me voy a asomar dentro de un ratico” después voy a ver “yo” si ya se fue esa persona sospechosa para seguir jugando.

M: *¿Ha habido algún cambio drástico, importante...*

Mi: ¿Qué es drástico?

M: *...algún cambio importante, algo importante, algo que pasó como un suiche, como decir de la noche a la mañana, de lo claro a lo oscuro en tu vida, algo que hubiese cambiado mucho, mucho, mucho tu vida?*

Mi: Creo que estoy entendiendo la pregunta...en lo que hay algo que haya cambiado muuucho mi vida...el crecer, el verme diferente.

M: *¿Cómo te ves?*

Mi: Cuando yo era chiquita yo era así gorda casi obesita, tenía los pelos parados y ahora los tengo así normal, lisitos, soy flaquita, tengo los cachetes así como que gorditos pero antes los tenía así y ahora los tengo así como que normal

M: *Aparte de crecer, ¿qué otra cosa?*

Mi: Que mi papá casi no está conmigo, eh hh que mis hermanas me pegan mucho, mucho, mucho...

M: *Pero ¿eso es un cambio o eso siempre ha sido así?*

Mi: Un cambio. Antes me pegaban poco y ahora me pegan bastante.

M: *Te pegan las dos*

Mi: Todo el mundo, excepto los niños de mi salón y niñas.

M: *¿Tu crees que la crianza de una mamá o de un papá es igual o es diferente a la de los abuelos, por ejemplo?*

Mi: Es muy diferente a la de los abuelos

M: *¿Por qué?, ¿en qué se diferencian?*

Mi: Mi abuela juega conmigo, mis papás no juegan conmigo, eh hh...mi abuela de parte de papá no puedo jugar mucho con ella porque ella es viejita y si ella corre mucho se puede desmayar, le puede dar un infarto, le puede dar taquicardia, entonces es mejor que yo no juegue con ella, más bien conversar de cómo es la

escuela y esas cosas y yo no tengo abuelo, no; o sea, tengo un abuelo que existe pero no lo quiero...

M: *No lo quieres*

Mi: No lo quiero...y es de parte de mamá. No lo quiero porque él ha demostrado que él como que sí me detesta y yo no lo quiero porque él me ha levantado la mano. Hay vez que yo le pedí un vaso de agua y él me levantó la mano, a Ab. también y yo saqué a Ab. de la sala y le dije: “respeta jicdu” porque jicdu es abuelo en árabe; entonces yo y que: “respeta jicdu porque solamente te pedimos un vaso de agua y Ab. solamente te estaba conversando de ti, que no jugaras...se lo voy a decir a mi mamá”. Mi mamá ahora manda al papá suyo de parte de ella...a su papá.

M: *Al abuelo...¿tu sabes lo que son los premios?*

Mi: ¿Cómo premios?, ¿se ganan?

M: *Ajá, ¿para qué son los premios?*

Mi: Para nada, para tenerlos ahí, para verlos, para verlos visualmente solamente y para tocarlos y para recordar ese momento o el momento con esa persona

M: *¿Tu no tienes premios, en tu día a día no tienes premios por cosas que hagas...?*

Mi: No, no

M: *Digamos, premios puede ser un dulce...*

Mi: Felicitaciones solamente. Obtengo felicitaciones y de las carreras de natación he tenido medallas, pero de parte de mi mamá y mi papá jamás.

M: *No has tenido premios. ¿Y castigos?*

Mi: Muchos.

M: *Muchos*

Mi: Una vez que yo no sabía que...yo había tocado un gato y el gato me estaba persiguiendo y era de una casa, entonces si la persona se siente mal que no ha visto su gato y empieza a dar volantes y yo lo vi pero no sabía que era de esa persona entonces yo me siento culpable y yo no hice nada, entonces yo agarré el gato y yo no sabía que era callejero porque estaba dentro de una casa, lo puse ahí tres veces y llegó un momento en el que mi mamá se asoma y me dice: “muchacha deja ese gato”; el gato me deja de perseguir, se va para otro lado...es

como si el gato se estuviera vengando de mi y yo jamás...qué le hice...es como decir eso, entonces mi mamá me castigó y yo no sabía que era callejero, me mandó a lavarme las manos y a acostarme y era de mañana, eran como que la una de la mañana...perdón, de la tarde.

M: *¿Y para qué te sirven los castigos?*

Mi: Para nada.

M: *No sirven para nada.*

Mi: No. Para mi no sirven para nada porque si tu castigas a tu hijo él no va a entender lo que tu quieres...el tu objetivo. Si por ejemplo tu objetivo es que no debes agarrar gatos que no son tuyos ni que sabes de quien son no los agarres, o sea te están castigando por nada. En cambio: “mami, y si ese gato era sarnoso y te iba a rasguñar, y si te rasguña...”

M: *Que te hablaran*

...

Mi: Exacto, que me hable en vez de castigarme y en vez de pegarme hablarme.

Segundo Momento

M: *Bueno Mi., recuerdas que estuvimos conversando sobre lo que es la crianza, si?, lo que tu pensabas sobre la crianza, cómo había sido específicamente tu crianza y quedamos en trabajar lo que son tus necesidades como hija, en este caso. ¿Qué crees tú que necesitas de tus papás para ser criada?*

Mi: Lo que necesito para...ehhh que mis papás me den o lo que necesito que mis papás en lo que me apoyen o...eso

M: *Ajá, ¿qué necesitas de tus papás para ser criada?*

Mi: Yo necesito de mis papás...ehhh también para...yo necesito varias...ehhh no tantas cosas de mis papás. Ehhhh yo necesito que mi mamá siempre esté conmigo, o sea no así si yo voy a la escuela ella se sienta conmigo a hacer el trabajo, no. O sea, lo que yo quiero decir es que mi mamá y mi papá estén conmigo en las buenas y en las malas y así yo esté enferma y ellos tengan que ir al trabajo y ellos tengan que pedir permiso que no importe si piden o no piden permiso que igual me atiendan, y si no, y si su jefe o jefa los regañan porque no fueron al trabajo y no pidieron permiso que me tengan a mi misma, a mi de testigo y vean o si acaso me tomen fotos...es un decir, y si acaso me tomen fotos para que su jefa o jefe no los regañen. Lo que más yo necesito de mis papás es que ellos me apoyen en...ehhh... en lo que yo saque de las notas de la escuela porque si yo saco, si yo paso a 4º con...estee por decirlo así con ni una sola cosa buena, que ellos me digan esfuérate más; no que me regañen ni que me castiguen, ni que...ni

que...tengamos un acuerdo que si...que si...por ejemplo, yo acordé con mi papá que si yo pasaba a 4° con "A" yo podía viajar, yo podía hacer lo que yo quisiera con tal de que yo saque "A" y el año pasado pasé con "D" para 3° grado y a ellos no les gustó nada, me regañaron y me castigaron. Entonces, para mí, yo creo que yo necesito de mis papás que me apoyen, que ellos solamente porque saque "D" no me regañen ni me castiguen porque yo así no voy a aprender nada; a mi me castigaron y tengo que esperar que termine el castigo y ya, entonces que ellos me hablen, me pongan una tarea cada vez que...antes de que yo llegue a la casa me dejen ahí una tarea y dice: "para Mi." y ahí está la tarea, yo la hago, si es de matemática voy aprendiendo matemática, si la hago mi papá...si la hago mal mi papá me corrige y me pone ahí solamente...si es un problema de matemática que solamente me ponga el resultado de la operación. Y lo que de verdad yo más necesito de mis papás totalmente es que ellos jueguen conmigo y estén siempre a mi lado.

M: *¿Qué necesitas que hagan tu papá y tu mamá para prepararte para el futuro?, ¿para formarte como una persona grande...?*

Mi: Que me enseñen los valores del aprendizaje, como por decir; que me enseñen sin gritar y sin pegar las reglas del buen hablante y del buen oyente, ser tolerante, ser buen compañero, etc.

M: *¿Tus padres toman en cuenta tus necesidades M.?, ¿conocen cuáles son tus necesidades?*

Mi: No casi

M: *¿No casi?, ¿por qué?*

Mi: La mayoría las conocen pero las demás no

M: *Por ejemplo, cuál no conocen; alguna que no conozcan...*

Mi: Que no puedo vivir con Ar., que yo necesito azúcar (risas)...no en serio, necesito azúcar

M: *Y eso no lo conocen ellos?*

Mi: No...y otras cosas que ahorita no recuerdo pero se que ellos no lo conocen, como por ejemplo que a mi no me gusta levantarme temprano porque me quedo con sueño y que no me gusta dormirme temprano, sino acostarme tarde y levantarme tarde.

M: *Esas son tus necesidades que ellos no conocen...o.k. ¿qué es lo mejor que te han dado tus padres?, lo mejor asi de todo, lo máximo...*

Mi: Se me acaba de ir la palabra...ahhhh ya me acordé...que ellos me hayan criado y que me hayan dado la vida.

M: *Ajá eso es lo mejor y lo peor ¿qué es?, lo peor que te hayan dado tus padres?*

Mi: El divorciarse y no digo por pegarme porque eso no importa tanto... o sea me importa mucho pero no...no...no es lo peor que ellos me han dado porque ellos...para ellos, para mis papás eso es por nuestro bien, pero para mi no.

M: *El pegarles...*

Mi: Si, pero eso no está en lo peor, lo peor que me hayan dado es que ellos se hayan divorciado; yo entiendo porque hay cosas que ellos no se pudieron comprender pero por lo menos...mi papá...no soy lógica!...pero lo peor que ellos me han dado es en divorciarse porque los dos tienen que estar de acuerdo y mi mamá no estaba de acuerdo pero igual firmó.

M: *¿Qué cambiarías en tu crianza?*

Mi: Si yo fuera...no mi mamá ni mi papá, ni sus papás...si yo fuera quien manda en todo el mundo, o sea por decir Dios (que no lo soy) yo haría un milagro de que -espero que oiga mi petición!- espero que mis papás se vuelvan a reconciliar, echen todos los malos entendidos y los errores, lo olviden y vuelvan a ser pareja, volvamos a ser la familia de cinco que éramos antes.

M: *Eso es lo que cambiarías...y ¿qué dejarías de tu crianza?*

Mi: Todo lo demás así me peguen, así no me peguen...ah! y otra cosa que cambiaría que me peguen, eso cambiaría.

M: *Umjú...en lo que es tu vida diaria, ¿en qué necesitas a tus papás?*

Mi: Mi vida diaria, en lo que necesito a mis papás?

M: *¿Para qué necesitas tú a tus papás diariamente?, ¿para que hagan qué cosas?*

Mi: Una sola cosa y lo demás es porque quiero que se queden. La primera cosa es porque...ahhhh...para que me enseñen entre ellos dos, entre ellos dos, no entre solamente mi mamá y un fin de semana mi papá, entre los dos en mi vida diaria los necesito todo el día. Depende...y no me importa a qué hora lleguen sino que ellos siempre estén conmigo en toda mi vida diaria.

M: *O.k. Bueno fíjate, vamos a hablar ahora sobre lo que son los sentimientos, cómo te has sentido y como te sientes al ser criada por tu familia.*

Mi: Repíteme la pregunta?

M: *¿Cómo te sientes al ser criada por tu familia?*

Mi: No siento nada.

M: *No sientes nada...*

Mi: Lo único que siento es que en lo que ellos me crían y lo que ellos me enseñan yo en el futuro voy a ser una mejor persona.

M: *Umjú...¿cómo sientes tu que te crían tus padres?*

Mi: Mal

M: *¿Por qué?*

Mi: Me crían mal, eso es lo único que puedo decir, me crían mal.

M: *Y ¿por qué tu crees que te crían mal?*

Mi: Espera...una pregunta ¿mis padres van a oír esto?

M: *No*

Mi: Qué bien...Me crían mal porque...en pegarme, en regañarme, en castigarme, en no apoyarme y etc.

M: *O.k. Y ¿cómo te sientes tu con eso?, ¿qué sientes tu cuando dices todas esas cosas?*

Mi: Me siento libre

M: *¿Cuándo las dices?...¿porque por fin las dijistes?*

Mi: (asiente con la cabeza ante las preguntas)...me desahogo

M: *Te desahogas...¿tu sientes que tus papás te cuidan Mi?*

Mi: Entre mi papá, siento que él me quiere pero no me cuida

M: *Ajá, ¿cómo es eso?*

Mi: Porque yo no digo que él se haya divorciado de mi mamá y que ya no se quieran pero también para mí es “in-jus-to” (pronuncia separando y remarcando sílabas) que un fin de semana yo me tenga que ir con mi papá a su casa y aguantarme a su novia y tener que hacerme...porque ella tiene un hijo y creo que es casada o no está casada pero igual ella no me agrada.

M: *Entonces por eso tú crees que no te cuida tu papá, y ¿tu mamá?*

Mi: Si

M: *Si te cuida*

Mi: Si, porque ella entiende la mayoría de mis necesidades...perdón...que ella es quien más se preocupa por mí; aparte de que me dio la vida y ella me alimentó ella siempre ha estado más pendiente de mí que mi papá de mí. Y porqueeee... porque yo la mayoría de las veces yo le digo “mamá no te pongas molesta” y ella me dice “pero hija, dime lo que me quieres decir, si tu no quieres que yo me moleste solamente dímelo porque voy a sospechar, etc. y me voy a poner molesta”...entonces y después de eso yo le digo lo que sucedió y ella...antes de que ella hable le digo “mamá pero fue un accidente...si yo rompí una lata o...claro...por decir esto pero de vidrio, y lo rompí por accidente, ella lo entiende y dice “bueno tranquila, eso fue un accidente, no ha pasado nada”

M: *O.k. ¿tú te sientes amada por tus papás?*

Mi: (larga pausa) por mi papá miiiiaaaaa, por mi mamá mucho!

M: *¿Qué es eso eso de miiiiaaaaa?, ¿qué significa eso?*

Mi: Que no mucho.

M: *No mucho...umjú*

Mi: Por mi mamá bastante pero de vez en cuando siento que ella no me comprende y que no...no me sabe escuchar. De vez en cuando...muy pocas veces pero la mayoría todo es querer, amaññar yyy enseñar.

M: *O.k. ¿cómo es para ti querer a un hijo Mi.?*

Mi: Como que si fueras tu...o sea por decir yo...si por ejemplo ahorita yo fuera mamá y tengo un bebé recién nacido y va creciendo y ahorita está en...por decir en segundo nivel o en sexto y ya yo soy una mamá que me voy a poner vieja muy pronto...no entiendo el concepto que dije...bueno en fin, si yo fuera una mamá y tuviera un hijo o una hija ehh... ¿cuál era la pregunta?

M: *¿Cómo es querer a un hijo?*

Mi: Ahhh, bueno, es como que si fuera yo, yo me quiero mucho...pero no más que mi mamá...yo me quiero mucho, yo...yo me se cuidarme a mí misma, yo se lo que a mí me conviene, lo que no y yo se cómo tratarme y cómo tratar a los demás.

M: *O.k. fíjate, ya para terminar me gustaría que habláramos acerca de los valores, ¿cómo ha sido tu crianza en relación a los valores?, ¿cuáles crees tu que son los valores que han estado presentes en tu crianza?, ¿sabes lo que son los valores?*

Mi: (asiente con la cabeza) por ejemplo ser tolerante, el...reglas del buen hablante y del buen oyente...ummmm

M: *¿Esas han estado presentes en tu crianza, la tolerancia por ejemplo?*

Mi: Tolerancia yyyyyy en hacer caso solamente.

M: *Solamente en eso, en hacer caso*

...

Mi: Hacer caso y las que dije hace rato

M: *Y ¿cómo crees tu que has ido aprendiendo esos valores?*

Mi: Poco a poco.

M: *Ajá...pero ¿que han hecho tu papá y tu mamá para que tu los aprendas poco a poco?*

Mi: Habándome...en eso solamente hablándome

M: *O.k. ¿por qué crees tú que los padres deben criar bien a los hijos?*

Mi: Para que en el futuro ellos sean unas buenas personas y no cometan errores como los que...por ejemplo...ehhhh...mi mamá cometió un mal error y ella me lo está corrigiendo a mí para que en el futuro yo no lo haga.

M: *Umjú...o.k. ¿cómo sabes tú cuando alguien no está bien criado?*

Mi: ¿Cuándo alguien no está bien criado?...cuando es malcriado, o sea que es muy mimado, que todo lo quiere, que...que...que no quiere ir a la escuela, que es malo con los compañeros y esas cosas.

M: *¿Cómo te enseñan tus padres a saber a qué le vas a decir que sí y a qué les vas a decir que no?, ¿cómo crees tú que ellos te lo enseñan?*

Mi: Esto es un ejemplo...si alguien está en mi casa, afuera y me está esperando a que yo me vista para que él me de algo, y él me dice “niña ¿quieres una chupeta?” y yo no lo conozco yo le digo “no gracias” y si me pregunta “¿con quién estás?”...”con mi mamá pero mi mamá está dormida” o...y se va...puede ser alguien que me vaya a robar...que bueno, otra cosa.

M: *Y ¿eso cómo lo aprendiste?*

Mi: Con mi mamá y mi papá

M: *¿Cómo?*

Mi: Que ellos me hablen...ehhh...o que...ellos me dicen “escóndete” porque ellos ni siquiera saben quién es esa persona, y si ellos no saben menos nosotras.

M: *¿Qué es lo positivo de ser criado?*

Mi: Que en el futuro vas a ser una buena persona

M: *Y ¿qué es lo importante de ser una buena persona?*

Mi: Que no vas a cometer errores, vas a saber...cómo va a ser tu futuro...por ejemplo, o sea en enseñarte vas a saber cómo va a ser tu futuro, vas a ser tolerante, vas a ser una buena persona...

M: y lo negativo de ser criado, ¿qué será?

Mi: Nada

M: *¿No tiene nada negativo ser criado?*

Mi: Para mí no tiene nada negativo

M: *¿Tú me dijiste que te estaban criando mal?*

Mi: La mayoría...

M: *¿Cómo sabes tú que te están criando mal?*

Mi: Porque a mí me pegan cuando me van a enseñar a que yo no haga...tal cosa; me pegan para decirme eso, eso es mala crianza, ehhhh porque no me saben escuchar, también es mala crianza, nooo...noooo...no saberme entender, no saberme escuchar y...y yo quisiera decirle a mi mamá y a mi papá...decirles...salir a donde esté mi mamá y mi papá y decirles “mamá a mí no me gusta como tú me crías” así gritado y para que ellos vean lo que se siente y yo le he dicho a mi mamá pero ella no me hace caso a mí.

M: *¿Tú se lo has dicho a tu mamá?*

Mi: (asiente con la cabeza) mi mamá no me escucha.

M: *Y ¿a tu papá se lo has dicho?*

Mi: *No...nadie me escucha.*

M: *¿Tu crees que podamos conversarlo con ellos después?*

Mi: *¿Ellos van a escuchar la grabación?*

M: *No, si tu no quieres no.*

M: *Quiero que la escuchen*

M: *¿Tú quieres que la escuchen?*

Mi: *(asiente con la cabeza)*

M: *O.k. vamos a cerrar aquí y vamos a conversar sobre eso...*