



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES

TESIS

**PRÁCTICAS DE CRIANZA DE FAMILIAS
EN CONTEXTOS DIFERENCIADOS:
IMPLICACIONES SOCIALES Y EDUCATIVAS
EN CONDICIONES DE CONFINAMIENTO**

Para obtener el grado de

MAESTRA EN CIENCIAS SOCIALES

PRESENTA

Martha Patricia Sierra Guzmán

Directora

Dra. Rosa Elena Durán González

Codirectora

Dra. Myriam Esther Fernández Sierra

Comité tutorial

Dra. Irma Quintero López

Dr. Raúl García García

Pachuca de Soto, Hidalgo., octubre 2022

**PRÁCTICAS DE CRIANZA DE FAMILIAS
EN CONTEXTOS DIFERENCIADOS:
IMPLICACIONES SOCIALES Y EDUCATIVAS
EN CONDICIONES DE CONFINAMIENTO**



MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO
DIRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
PRESENTE.

Estimado Maestro:

Sirva este medio para saludarlo, al tiempo que nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el proyecto de investigación titulado **“Prácticas de crianza de familias en contextos diferenciados: Implicaciones sociales y educativas en condiciones de confinamiento”**, que, para obtener el grado de **Maestra en Ciencias Sociales**, presenta la Lic. **Martha Patricia Sierra Guzmán**, matriculada en el Programa de la **Maestría en Ciencias Sociales**, 11ra. Generación (2020-2021), con número de cuenta No. 097694; consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un trabajo de tesis, por lo que, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de grado, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que, a la alumna mencionada, le otorgamos nuestra autorización para imprimir y empastar el trabajo de Tesis, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen para obtener el grado.

ATENTAMENTE
“Amor, Orden y Progreso”
Pachuca de Soto, Hgo, a 30 de junio del 2022.



[Signature]
DR. ALBERTO SEVERINO JAÉN OLIVAS
DIRECTOR

[Signature]
DRA. ROSA ELENA DURÁN GONZÁLEZ
DIRECTORA DE TESIS

[Signature]
DRA. MYRIAM ESTHER FERNÁNDEZ SIERRA
CODIRECTORA

[Signature]
DRA. IRMA QUINTERO LÓPEZ
LECTORA

[Signature]
DR. RAÚL GARCÍA GARCÍA
LECTOR

Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
 Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
 Hidalgo, México; C.P. 42084
 Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
 icshu@uaeh.edu.mx



DEDICATORIA

*A mi amado Diego, quien ha hecho parecer que la maternidad es fácil
y que en cuestión de crianza he dado los mejores resultados.*

*Eres mi inspiración en cada elección, sin duda
en este proceso de maestría, fuiste quien más me apoyaste
para no estar contigo gran parte del tiempo.*

*A mis padres, de quien recibí la mejor crianza para
ser y lograr lo que hasta hoy he construido.*

*Con especial amor por el recuerdo de quien fuera
mi mayor maestro de vida, mi padre, quien físicamente
ya no logro verme convertida en maestra.*

*A mi hermana, familia, amigas y amigos, que desde sus
particularidades me impulsaron para culminar la maestría,
gracias por su confianza y amor.*

*A todxs los cuidadores de niños y niñas que participaron
en esta investigación y a todxs los que desempeñamos
roles de maternidad y paternidad, ya que la investigación
derroca las ideas preconcebidas de ejercerla,
que todos y todas estamos haciendo nuestro mayor esfuerzo
y que sin duda queda mucho trabajo que recorrer,
focalizando la atención en estos cuidadores
desprovistos de una guía y orientación previa,
ante la elección de criar a otros.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, CONACyT, al haberme beneficiado con una beca nacional para cursar un posgrado del padrón de calidad.

Con especial agradecimiento para mi directora Dra. Rosa Elena Durán González y codirectora de tesis Dra. Myriam Esther Fernández Sierra, quienes sin su guía, apoyo y constancia, no se hubieran visto materializados estos resultados.

A mi comité tutorial: la Dra. Irma Quintero López y el Dr. Raúl García García, gracias por sus aportes, dedicación y confianza.

A los doctores que fueron mis mentores en este proceso, gracias infinitas por la transmisión de sus conocimientos.

A la coordinación de la Maestría en Ciencias Sociales y colaboradoras, todas ellas mujeres que representan un hito en la visibilidad del empoderamiento femenino, mi reconocimiento y gratitud para todas y cada una de ellas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	10
-------------------	----

CAPÍTULO I

MIRADA PSICOLÓGICA A LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

1.1 Prácticas de crianza y estilos de crianza, diferencias conceptuales	42
1.2 Modelos sobre estilos y prácticas de crianza	44
1.3 La crianza desde el paradigma explicativo del desarrollo humano	48

CAPÍTULO II

MIRADA SOCIOLÓGICA A LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

2.1 Prácticas de crianza y acción social de Weber	57
2.2 Las prácticas de crianza y la construcción de la realidad, un enfoque sobre Berger y Luckmann	71
2.3 Prácticas de crianza como estructura de socialización desde el enfoque de Anthony Giddens	75
2.3.1 Familia como propiedad estructural de sistemas sociales	77
2.3.2 La modernidad en las estructuras familiares	81

CAPÍTULO III

MIRADA PEDAGÓGICA A LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

3.1 El pensamiento pedagógico fenomenológico-existencialista	85
3.2 El paradigma constructivista psicogenético y la construcción del cuidador como sujeto pedagógico	89
3.3 Pedagogía de la educación	91
3.4 Teoría del aprendizaje social: El cuidador como sujeto pedagógico	102

CAPÍTULO IV

FAMILIAS DE CONTEXTOS DIFERENCIADOS:

PRÁCTICAS DE CRIANZA DURANTE EL CONFINAMIENTO

4.1 Familias en Pachuca: un diagnóstico socio- demográfico	110
4.1.1 Estructuras familiares	114
4.2 Metodología del levantamiento de datos	117

CAPÍTULO V

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

5.1 Vivencia y transformaciones en las prácticas de crianza de las familias, por su conformación, educación y contexto social, durante el confinamiento	126
5.2 Implicaciones familiares, sociales y educativas de niños y niñas en edad escolar básica, durante el confinamiento	153
5.2.1 Implicaciones sociales: transformaciones en las prácticas de crianza de las familias por su conformación, educación y contexto social durante el confinamiento	161
5.2.2 Implicaciones educativas de niñas y niños de 6 a 8 años de edad durante el confinamiento	169
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	175
REFERENCIAS	182
ANEXOS	191

Índice de tablas

Tabla 1: Datos demográficos de la localidad del Huixmi, que sustentan su índice de marginación (2010)	111
Tabla 2: Datos sociodemográficos de las familias de la localidad del Huixmi	113
Tabla 3: Datos sociodemográficos de las familias con hijos en escuelas públicas	113
Tabla 4: Datos sociodemográficos de las familias con hijos en escuelas privadas	114

RESUMEN

La presente investigación está dirigida a comprender las prácticas de crianza que ejercen las familias en contextos diferenciados que residan en la ciudad de Pachuca Hidalgo en el año 2021, con hijos en escolaridad primaria, de 6 a 8 años de edad, inscritos en escuelas públicas, privadas y urbano marginal; así como, las implicaciones sociales y educativas que el confinamiento, a causa de la pandemia, ha traído con ello.

La pertinencia de este estudio en las líneas de investigación del área social, versa en la comprensión de cómo el ambiente familiar y sus interacciones sociales, determinan el desarrollo integral de niñas y niños de acuerdo a cada contexto; la ubicación de quiénes son las personas responsables de la crianza, del cuidado y formación escolar de niñas y niños en condiciones de confinamiento. A su vez, se retoman aspectos sociales, psicológicos y educativos de la crianza, que dan sustento teórico a esta investigación.

En el primer apartado se expone qué es crianza para los fines de esta investigación, planteando algunos modelos que sirven como referente para diferenciar las prácticas de crianza de los estilos de crianza. La crianza entendida cómo la forma en cómo los cuidadores la ejercen de acuerdo con su personalidad y experiencias previas. Lo anterior, con la finalidad de ubicarlos en un contexto social que explique su transición de un sistema a otro, desde el paradigma explicativo del desarrollo humano.

La segunda parte de esta investigación, contextualiza las prácticas de crianza como acciones sociales desde un enfoque sociológico, que permite vislumbrar la realidad social subjetiva de las familias en torno al confinamiento; aspectos de su vida cotidiana, interacciones sociales y las adaptaciones que realizaron en el hogar, convirtiendo un espacio privado, en un escenario público en favor de la escuela y el trabajo desde casa; constituyendo una estructura que se comparte con otros ámbitos, en los que se puede observar su alcance y/o limitaciones.

En el último apartado se considera los referentes pedagógicos, para dar sustento a lo que ha sido la escuela en su modalidad virtual, un entorno nuevo y desconocido para los infantes de escolaridad primaria, que permitió reflejar un escenario poco accesible para las familias sujetas de investigación, las cuales se caracterizan, por marcadas diferencias

socioeconómicas entre contextos. Así mismo se plantea la propuesta de ubicar a los cuidadores como sujetos pedagógicos, desde el enfoque constructivista y del aprendizaje social.

Mediante la metodología cualitativa se tuvo un acercamiento para comprender las prácticas de crianza de las familias que participaron en esta investigación, las estructuras familiares que conforman y sus características de acuerdo con cada contexto. Desde la posición epistemológica del método fenomenológico, permitió ubicar quiénes son los principales cuidadores encargados de la crianza y comprender su vivencia del ejercicio de su paternidad/maternidad, de acuerdo a los roles que desempeñan en la familia, además de las implicaciones sociales, educativas, pero también económicas, que trajo consigo el confinamiento.

Entre las conclusiones más significativas de este estudio, se resaltan la exclusión y marginalización de las familias en contextos diferenciados, ya que la educación a distancia visibilizó desigualdades sociales, educativas, económicas y de género. Siendo las poblaciones urbano marginal y zona urbana de escuelas públicas, las que se encuentran en mayor desventaja. En cuestión de género, las mujeres siguen siendo responsables de la crianza, el trabajo doméstico y el subempleo.

También se observa que durante el confinamiento, las personas responsables del cuidado de niñas y niños, fungieron como guías de aprendizaje, denominándolos sujetos pedagógicos, al desempeñarse prácticamente como los docentes de estas niñas y niños en casa; lo cual evidencia, que los escolares de educación básica no están preparados para llevar una educación carente de guía y orientación, obligando a plantear la existencia de diseños educativos pensados en las necesidades económicas, sociales y culturales de las familias.

Las transformaciones que vivieron las familias durante el confinamiento, tendrán efectos en sus microsistemas, sobre su desarrollo intelectual, emocional y social debido al aislamiento en las interacciones sociales, el empleo y la educación; por lo que es de suma importancia plantear estrategias para la preservación de la salud mental de las familias.

INTRODUCCIÓN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La presente investigación centra su análisis en la comprensión del ejercicio de las prácticas de crianza que se dan al interior de una familia, y las implicaciones sociales y educativas que de ellas emanan durante el confinamiento, en el desarrollo social y escolar de niñas y niños. Levis-Strauss (1981), menciona que “la familia es la unidad básica de la sociedad”, al igual que la ONU, en donde los problemas sociales se pueden encarar en este contexto. La Organización Panamericana de la Salud (OPS) también hace referencia que la familia es el entorno donde se establecen por primera vez, los comportamientos, donde se originan la cultura, los valores y las normas sociales (cit. por Córdoba, 2014).

Es por ello, que cobra auge la intención de explicar el comportamiento humano en relación con el papel socializante de la familia y la educación, como fuentes generadoras de bienestar psicológico y salud mental. El aprendizaje dentro de la familia, es un elemento mediador de la existencia y la adaptabilidad psico-socio-cultural, por lo que las prácticas de crianza como determinantes no absolutos, otorgan significado a nuestra historia personal y familiar, ya que las relaciones socio-afectivas que se gestan dentro de esta, quedan proyectadas de manera inconsciente en la interacción con la autoridad fuera del hogar, en el contacto social con los pares y con los grupos con los que se interaccione (Vielma, R.,2002:51-52).

Desde el punto de vista ecológico, el desarrollo del niño/a destaca la relación con su medio, desde dos perspectivas: el psicológico que se ocupa del proceso de cambio, y el antropológico que se enfoca hacia la cultura y la manera en que ésta influye en su comportamiento. La importancia que existe entre las condiciones físicas y sociales del medio en que se desarrolla, los valores y costumbres familiares, la estructura psicológica de la persona responsable de su cuidado y crianza, y las características particulares del infante, influyen en sus interacciones con el medio (Linares P., 1991).

Linares Pontón (1991) hace referencia que las prácticas de crianza dependen de las condiciones físicas y sociales del entorno familiar en el que nace y se desarrolla los niños. Aunque las prácticas de crianza son actividades aceptadas por el grupo con la finalidad de cubrir necesidades generales de supervivencia, la manera de satisfacerlas está determinada

tanto por las condiciones físicas y sociales del medio, como por las creencias y actitudes de la persona que está a cargo de su crianza. Lo que presupone la importancia del análisis que se realiza sobre el tipo de prácticas que tienen las familias en contextos diferenciados como objeto y sujeto de estudio, para conocer sus diferencias y similitudes.

A este respecto, Tuñón (2010), destaca la importancia de considerar factores sociales, económicos y políticos que rodean a las condiciones de los hogares; ya que los contextos diferenciados pueden ser un referente de oportunidad o desigualdad en los procesos de crianza y socialización en la infancia de las nuevas generaciones. La autora hace referencia que las situaciones de pobreza comprometen el curso de vida y desarrollo integral de un niño o niña. Se trata de un proceso que se desarrolla en un contexto social, político, cultural e histórico determinado.

Además de los factores mencionados, es preciso contemplar otros fenómenos sociales que acontecen actualmente, en cuanto a la estructura y conformación de las familias, como los cambios que se presentan en la disminución de las familias extensas y tradicionales con la figura de padre, madre e hijos/as, al incremento de las familias monoparentales; donde las prácticas de crianza también se van transformando, de pasar de varios cuidadores encargados de esto, a la función de un solo cuidador, que con frecuencia es asumido por las mujeres con hijos debido a factores como el divorcio o la separación de la pareja, el abandono y la migración. Pero también emerge el apoyo de otros cuidadores como los abuelos, debido al creciente número de mujeres trabajadoras y sus jornadas laborales, ya que en algunos hogares, representan el único sustento económico en este tipo de familias (Asamblea General Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, 2019).

Estas transformaciones tienen lugar en lo que Bronfenbrenner (1987) denomina ambiente ecológico, el cual es definido como el espacio donde el individuo se desarrolla y da lugar a una serie de acontecimientos que lo afectan. Sobre este planteamiento, la familia se concibe como un ambiente que promueve el cambio evolutivo de niños y niñas. La teoría de Bronfenbrenner, desarrolla que los ambientes están conformados por un conjunto de estructuras concéntricas en la que una está contenida dentro de la otra y a las que denomina microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

Según Bronfenbrenner (1987), las díadas o sistemas de dos personas como mínimo, constituyen un concepto clave para la teoría, que tienen lugar básicamente, en el microsistema; estas son convenientes y necesarias para el desarrollo, ejerciendo una poderosa influencia en la motivación para el aprendizaje, ya que promueven que niñas y niños, adquieran las habilidades necesarias para desarrollarse en otros ambientes, producto de las interacciones en el microsistema familiar, que estimulan la evolución de su interdependencia de suma importancia para su desarrollo psicológico.

Por otra parte, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en su documento “Estándares para los programas de prácticas de crianza y el desarrollo de la primera infancia en países de renta media y baja” explica la función del macrosistema, respecto a la teoría del ambiente ecológico, denotando las transformaciones que ha experimentado la familia; refiriendo que en el siglo XXI, la función de las prácticas de crianza se ve influenciada por factores como: los cambios demográficos, sociales y macroeconómicos (tales como la urbanización, la migración y los desplazamientos), además de la evolución de las redes sociales tradicionales y los cambios estructurales de las familias en cuanto a las personas encargadas del cuidado de niñas y niños, por lo que considera la acepción de cuidadores, tomando en cuenta que la crianza no se limita únicamente a los padres biológicos, sino que se extiende a toda persona encargada del menor, que proporcione un cuidado habitual en su desarrollo integral. (Disponible en https://www.unicef.org/chile/media/1231/file/estandares_para_los_programas_de_practicas_de_crianza.pdf). Para esta investigación se retoma este término, para referirnos a las personas encargadas del cuidado del menor, que puedan aportar información precisa sobre el desarrollo de los mismos, sus estructuras familiares, formas de convivencia y las implicaciones socioeducativas que se derivan de este período de confinamiento.

Estos programas se pronuncian como referente por lo que pueden ofrecer a las familias, teniendo en cuenta las diversas prácticas de crianza existentes en el mundo, con diversas condiciones medioambientales, estructuras familiares y sociales, valores morales y creencias religiosas. Además, el UNICEF enfatiza la importancia de la tarea permanente que tienen las familias de preparar a sus hijos para una serie de condiciones físicas, psicosociales y económicas en las que crecerán y vivirán sus experiencias. Este organismo considera que

la figura de ambos padres es esencial para el desarrollo, la adaptación y el éxito de los niños y niñas, siendo las interacciones que establecen con ellos las que modelan su desarrollo (Disponible en https://www.unicef.org/chile/media/1231/file/estandares_para_los_programas_de_practicas_de_crianza.pdf).

Estos programas permiten que las familias y cuidadores comprendan la importancia de la crianza (especialmente durante la primera infancia y a la función de provisión del cuidado), y del papel fundamental que desempeñan en el desarrollo de los niños más pequeños en un período en el que las interacciones y la estimulación establecen las bases de su bienestar. Por lo que hacen énfasis en lograr la participación de ambos progenitores, en donde el padre no funja como proveedor o apoyo, sino que asuma la responsabilidad de la crianza al igual que la madre. Así mismo, la importancia de involucrar a todos los cuidadores y responsables de la crianza, como los abuelos u otros miembros de la familia extendida.

Los programas de prácticas de crianza también deben ser adaptados a la realidad que viven las niñas y los niños; apoyar a las madres, los padres y los cuidadores requiere una comprensión sensible a sus circunstancias, ofreciéndoles nuevas habilidades. El seguimiento y la evaluación son importantes no solo para determinar si los programas consiguen sus objetivos, sino también para lograr el camino hacia la sostenibilidad a largo plazo (Disponible en https://www.unicef.org/chile/media/1231/file/estandares_para_los_programas_de_practicas_de_crianza.pdf).

Estos programas sirven como referente normativo para regular el cuidado y protección de niñas y niños en cuanto a las políticas públicas dirigidas a los principales cuidadores definidos como las madres y padres de familia, que se establecen en la mayoría de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, pues la Agenda 2030 centra su atención en mejorar las condiciones de vida de todos y todas. Por otro lado, en 2019, el UNICEF publicó un informe de políticas que representan beneficios sanitarios, educativos y económicos favorables para las familias. “Pasando de una responsabilidad individual a una responsabilidad compartida entre los Gobiernos, los empleadores del sector privado y las familias; lo cual favorece al bienestar de los padres, en el ideal de generar mejores empresas, familias más felices y niños más sanos”, lo cual incidirá satisfactoriamente en fenómenos sociales como la pobreza, la desigualdad y la exclusión social (Asamblea General Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, 2019).

Los programas y las políticas a los que hace referencia el UNICEF (2017), de igual forma, hacen hincapié sobre la importancia de la equidad de género, la potenciación de la mujer y el fortalecimiento de la familia. Sus esfuerzos radican en la promoción de una educación más igualitaria para niños y niñas en el interior de sus familias. Lo anterior incide en la responsabilidad de la crianza compartida; garantizar que las niñas vayan a la escuela y que cuenten con el apoyo necesario para no abandonarla.

Para la mejora de las condiciones de las familias en contextos diferenciados, es imperante la existencia de sistemas formales de protección social y necesarias las medidas que tomen en cuenta las cuestiones de género, en función del creciente número de mujeres trabajadoras en donde la carga de trabajo se intensifica, tratando de conciliar entre la vida laboral y la vida familiar, cumpliendo muchas veces con un rol desproporcionado en comparación con los hombres (Asamblea General ECOSOC, 2019).

Es por ello, que la ONU-Mujeres (2019) expone en ese mismo informe, un “programa general de políticas favorables a la familia para fomentar la igualdad y la justicia en el hogar” con temas centrales que abordan fenómenos sociales como la violencia de género, reformas a los derechos de la familia, en protección social e inversión en servicios públicos, sobre todo en salud reproductiva, educación y cuidado infantil. Las recomendaciones que presenta subrayan la importancia de que estas políticas se enfoquen en reservar tiempo, dinero y servicios para la atención de la familia, así como garantizarles a las mujeres ingresos adecuados e independencia económica (Asamblea General ECOSOC, 2019).

Con lo anterior, sin restarle importancia al hombre dentro de la familia, ha sido reconocida su labor por el movimiento de solidaridad mundial de las Naciones Unidas en favor de la igualdad de género, además de la campaña “HeForShe”, que enfatiza el beneficio que representa para la familia el empeño y la dedicación del padre. Los defensores de estos planteamientos difunden sus experiencias sobre paternidad para motivar a otros y así compartir sus satisfacciones de la crianza compartida (Asamblea General ECOSOC, 2019).

Estas políticas y programas para la familia y los niños, se extienden a nivel mundial, con relación a México, El UNICEF (2017), agencia que pertenece a la ONU, se ha enfocado en promover los derechos y el bienestar de todos los niños, niñas y adolescentes en México y en el mundo, con la finalidad de incrementar las inversiones en políticas que favorezcan al

bienestar de las familias, pues es la parte esencial que se interrelaciona con los organismos públicos que brindan asistencia para procurar las necesidades y los derechos de las mismas.

Sin embargo las políticas y programas que se han implementado en diferentes países incluido México, sólo abordan a la primera infancia que va desde el nacimiento a los cinco años, desprotegiendo a todos los menores de edad y a la regulación de las prácticas de crianza en el ámbito familiar de los niños en edad escolar; pese a las cifras reportadas por el UNICEF (2017), donde alrededor del 80% de los niños y niñas son sometidos a métodos violentos de disciplina por parte de sus cuidadores, el porcentaje se obtuvo de niños de 2 a 4 años de 74 países (incluido México), que incluyen el castigo físico y la agresión psicológica. Pero poco se ha investigado acerca de las prácticas de crianza en menores de educación primaria.

Por ejemplo, el Gobierno de México cuenta con el blog Centro Nacional para la Salud de la Infancia y Adolescencia con la finalidad de vigilar el desarrollo en la primera infancia y brindar acompañamiento a los padres de familia en el desarrollo de sus hijos menores de 5 años para que conozcan sus habilidades y apoyarlos en la aplicación de las mismas en sus distintos entornos. Este blog aborda tres vertientes principales, desarrollo infantil, neurodesarrollo y estimulación temprana, en este último hace hincapié sobre la importancia del afecto y cercanía con el niño (Disponible en: <https://www.gob.mx/salud/censia/>).

Por otra parte, El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), cuenta con un portal denominado “CONafecto” para la educación inicial (2019), en el que cita a la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2004), en donde explica la pertinencia de concebir a niñas y niños como sujetos de derechos y reconoce que los cambios estructurales de las familias mexicanas han impactado sobre las prácticas de crianza y los aprendizajes de las niñas y los niños, por el creciente número de familias mono-nucleares y monoparentales. Por tanto, al igual que la UNICEF, realzan la importancia del trabajo de ambos padres en la crianza de sus hijos. Otro factor que retoman es la influencia del medio ambiente en las prácticas de crianza potenciadoras del aprendizaje, resaltando la importancia del aprendizaje prenatal, por lo que las prácticas de crianza deben incluir estímulos tanto afectivos como sensoriales; así como el factor de socialización, donde el afecto y la comunicación juegan un papel fundamental (Disponible en <https://conafecto.conafe.gob.mx/los-expertos-opinan/participacion/practicas-crianza.html>).

La información que hasta ahora se revisa, pone énfasis en el desarrollo y cuidados hacia la primera infancia, sin embargo, la crianza abarca un proceso más amplio en la socialización y aprendizajes que se generan en el contexto social de los infantes. Hablar sobre pautas de crianza en México involucra rasgos que nos distinguen de otros grupos culturales que no comparten nuestra historia. Otra vertiente a la que se pretende dar respuesta con este proyecto, es la pertinencia que tienen las prácticas de crianza sobre el comportamiento social y escolar del infante y sus transformaciones durante el período de confinamiento.

Por ende, resulta pertinente estudiar las prácticas de crianza de una muestra de familias pachuqueñas en contextos diferenciados, con hijos en educación primaria de 6 a 8 años, para comprender y explicar cómo vivencian su paternidad-maternidad como una realidad social; pues son ellos los principales responsables de inculcar en sus hijos/as un conjunto de valores y normas culturales que forman su conducta social y les permita la interacción y adaptación al medio.

Esta imperante necesidad, surge con base a un ejercicio realizado en el Taller para padres denominado “Prácticas parentales”, impartido en la Escuela Preparatoria Número Tres, dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo¹, resultando que el 90% de los padres participantes, respondieron no tener la intención de convertirse en padres, es decir, la gran mayoría de forma consciente no tomó la decisión de procrear, puesto que no formaba parte de su proyecto de vida. Las conclusiones obtenidas permitieron observar, que los padres de familia se encontraban ejerciendo roles que no son de su total agrado y en su mayoría se han dedicado a trabajar para cumplir sus obligaciones económicas, pero no sus metas.

Estas evidencias permiten problematizar las prácticas de crianza en escolares de primaria, ya que el estudio se realizó con padres de hijos adolescentes, pero despierta el interés de hacer investigación social, entorno a las prácticas de crianza que ejercen los principales cuidadores en el desarrollo del infante, cuando se vislumbran otros fenómenos como la parentalidad no deseada, y las condiciones actuales de confinamiento, por tanto,

¹ Taller de “Prácticas parentales” dirigido a padres de familia con hijos en primer semestre de bachillerato. Tuvo lugar en la Escuela Preparatoria Número Tres, dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en la ciudad de Pachuca Hidalgo, en marzo 2019.

resulta prioritario investigar sobre el ejercicio de la maternidad/paternidad desde la perspectiva de los padres y madres de familia, cómo se sienten con su desempeño y qué tan conscientes son del mismo.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Quiénes son las personas responsables del cuidado y la crianza de niñas y niños en escolaridad primaria?

¿Qué tipo de crianza ejercen con mayor frecuencia las familias de Pachuca, Hidalgo en contextos diferenciados?

¿Cómo se han modificado las prácticas de crianza durante el confinamiento?

¿Cómo vivencian los principales cuidadores su paternidad y maternidad durante el confinamiento?

¿Existen diferencias significativas en las prácticas de crianza entre una parentalidad deseada, de la que no lo es?

¿Cuáles son las condiciones físicas, demográficas y sociales de las conformaciones familiares en contextos diferenciados con hijos de 6 a 8 años en Pachuca, Hidalgo?

¿Por qué los contextos diferenciados pueden ser un referente de oportunidad o desigualdad en los procesos de crianza y socialización durante la infancia?

¿Cuál es la incidencia de los cambios estructurales de las familias de Pachuca, Hidalgo sobre las prácticas de crianza y los aprendizajes de sus hijos/as?

¿Qué transformaciones han sufrido las interacciones sociales en el hogar, la escuela y la comunidad, durante el confinamiento?

¿Cuáles son las implicaciones sociales y educativas de niñas y niños de escolaridad primaria en condiciones de confinamiento?

OBJETIVOS

Objetivo General

Comprender las prácticas de crianza que ejercen las familias en contextos diferenciados de la ciudad de Pachuca Hidalgo, con hijos e hijas de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Objetivos Específicos

- 1) Comprender cómo vivencian los cuidadores sus prácticas de crianza con niños y niñas en edad escolar básica durante el confinamiento.
- 2) Observar las transformaciones en las prácticas de crianza de las familias, por su conformación, educación y contexto social, durante el confinamiento.
- 3) Analizar las implicaciones sociales y educativas de los niños y niñas de 6 a 8 años de edad durante el período de confinamiento.

JUSTIFICACIÓN

¿Por qué resulta importante estudiar las prácticas de crianza de los padres de familia de contextos diferenciados desde su educación básica? ¿Cómo se han transformado estas prácticas de crianza durante el confinamiento?

En México la familia sigue siendo referente vital para la solución de problemas y la búsqueda de apoyo, pues es en el ambiente familiar donde se gestan las primeras interacciones sociales que determinan el desarrollo integral de cada individuo (Gutiérrez, C., Díaz, O., & Román, R., 2016). Por lo anterior, el objeto de investigación de esta propuesta se centra en la comprensión de estas prácticas de crianza en las familias pachuqueñas con hijos/as en escolaridad primaria en contextos diferenciados; con el objeto de comprender cómo las personas a cargo de niñas y niños de primaria, vivencian el ejercicio de su paternidad/maternidad y cómo esto, determina las relaciones sociales que establecen con

otros, además del aprovechamiento escolar que niñas y niños han tenido durante el confinamiento.

La pertinencia de este estudio en las líneas de investigación en el área social, versa en que la institución familiar ha ido cambiando en estructura y conformación, pues su sistema micro, meso y macro, está sujeto a cambios y fenómenos sociales, como los que actualmente vivimos en una época inimaginable de emergencia sanitaria a causa del COVID-19, por lo que el confinamiento ha sido una medida preventiva y necesaria durante la pandemia. Por ello, resulta pertinente analizar las implicaciones de *quedarse en casa* en las interacciones familiares, sus prácticas de crianza y la socialización de los infantes en tiempos de contingencia.

Los problemas sociales contemporáneos y las investigaciones realizadas bajo diversas disciplinas, permiten ubicar el objeto de análisis que son las prácticas de crianza que ejercen los principales cuidadores en la actualidad y la importancia del mismo en las ciencias sociales, para enriquecer desde la multidisciplinariedad un tema que no solo atiende las dimensiones psicológica y educativa, sino que desde la dimensión social, nos acerca a la comprensión de la construcción de la realidad social del cuidado del otro, antes y durante el período de confinamiento.

Tanto niñas como niños por medio de la socialización de sus cuidadores, van creando una realidad subjetiva del mundo que les enseñan por medio de haberse identificado previamente con estos, en donde se internalizan actitudes, comportamiento, creencias, valores e ideologías que a lo largo de su crecimiento se contrastan con otros escenarios como la escuela, sus pares y el barrio.

Es la familia responsable de brindar las herramientas para afrontar esta realidad subjetiva capaz de transformarse; es durante sus primeras experiencias infantiles la importancia del afecto, compromiso y responsabilidad de quienes actúan como guías en la socialización a través de las prácticas de crianza que ejercen, como lo exponen Berger, P. L. & Luckmann (2003). Por ello es vital comprender si las prácticas de crianza durante el confinamiento se han modificado y de qué forma pueden incidir en la expresión emocional, socialización y rendimiento escolar de sus hijos e hijas.

El análisis de las prácticas de crianza en familias pachuqueñas, facilitó la comprensión de esta realidad social desde la perspectiva de quien las vive, de cómo los principales cuidadores/as experimentan de forma particular sus prácticas de crianza, que vinculados a la teoría comprensiva de Max Weber enriquece desde la sociología estas acciones sociales que se manifiestan al interior de un contexto familiar, pero que cobran impacto y significado dentro de una sociedad, en tanto a la capacidad de adaptabilidad e interacción socio-afectiva con otros/as.

Weber concibe a la acción social como la forma elemental de sociabilidad que permite a un individuo relacionarse y que se relacione con los demás (Lutz, 2010:205-207). Max Weber resalta la importancia de las emociones en su tipología de "los cuatro tipos de acción social: acción con sentido racional de acuerdo a un fin, racional de acuerdo a valores, tradicional y afectiva. La acción basada en afectos está "determinada por el estado afectivo y sentimental específico" del actor. Puede implicar "una reacción descontrolada a un estímulo excepcional", cómo las acciones sociales pueden verse afectadas a causa de la pandemia. Con esta definición, Weber le asigna una importancia ineludible en la investigación sociológica a la acción afectiva (Weber, 2001:30-31).

La propuesta de este trabajo es generar conocimientos científicos, directos y procedimentales, en función de comprender cómo las prácticas de crianza socializan a niñas y niños en diversos contextos y la implicación de sus cuidadores en el ejercicio de una paternidad y maternidad más consciente en su socialización primaria. Que los principales cuidadores den cuenta de lo necesario que es involucrarse en el desarrollo de sus hijos/as, en un clima emocional más positivo, cercano y de apoyo para hacer frente a la realidad que actualmente se vive.

Los principales encargados de la crianza en infantes deben comprender también, que son socializados por los hijos/as, y en este proceso de aprendizaje, reconocer la importancia de una paternidad y maternidad más consciente y responsable, que coadyuve con la deconstrucción de ser hombre y ser mujer, en donde los roles de ambos se encuentren más equiparados, o en el ideal, que no existan tareas de hombres y mujeres y que la crianza de los hijos sea una labor compartida sin distinciones de género, independientemente de la conformación familiar.

ANTECEDENTES

La diversidad de modelos familiares, las diferencias culturales y de género existentes, incrementan la variabilidad en la realización de la tarea de ser padres y madres, además de que éstos ya no se limitan a reproducir patrones culturales aprendidos en sus familias de origen o de su grupo de referencia, sino que se apropian de esta tarea al individualizarla y dotarla de significados personales, lo que incrementa su particularidad (Vergara, 2017).

Para Froufe (1995, cit. por Vergara, 2017) la educación en el ámbito familiar es más inconsciente que intencional, pues el aprendizaje se realiza por imitación e identificación con los padres, con quienes los hijos mantienen una conexión afectiva, por lo que resulta difícil determinar con detalle las contribuciones educativas que la familia hace al desarrollo de sus hijos. Los padres actúan como una institución que filtra aquello que consideran importante en la sociedad.

Los Derechos Humanos de niñas, niños y adolescentes están previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en los tratados internacionales y en las demás leyes aplicables, esencialmente en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la cual reconoce a niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, que se exponen a continuación.

En la Convención sobre los Derechos del Niño, elaborada durante 10 años con las aportaciones de representantes de diversas sociedades, culturas y religiones, la Convención fue aprobada como tratado internacional de derechos humanos el 20 de noviembre de 1989. La Convención, como primera ley internacional sobre los derechos de los niños y niñas, es de carácter obligatorio para los Estados firmantes (UNICEF Comité Español, 2006:6).

En la Declaración Universal de Derechos Humanos, las Naciones Unidas proclamaron que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales; convencidos de que la familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad, así como un ambiente pleno y armonioso para el desarrollo de su personalidad.

Se expresa textualmente que "el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento" (UNICEF Comité Español, 2006:8-9).

El artículo tercero, fracción dos, hace referencia a que los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley. Así mismo, el artículo quinto refiere que los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres, tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de brindarle dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención (UNICEF Comité Español, 2006:10-11).

Por otra parte, el artículo dieciocho, fracción uno, habla precisamente a cerca de que el Estado debe garantizar las obligaciones comunes de los padres al respecto de la crianza y el desarrollo de sus hijos. La fracción dos, se encarga de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención y prestar asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños (UNICEF Comité Español, 2006:16).

El artículo diecinueve, fracción uno habla de la legislación para proteger al niño de todo abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo (UNICEF Comité Español, 2006:16).

El artículo veintisiete, fracción dos refiere que los padres o personas encargadas del niño son responsables de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida necesarias para el desarrollo del niño (UNICEF Comité Español, 2006:21).

El último artículo, que tiene que se relaciona con las prácticas de crianza, es el veintinueve, fracción uno, que cita que la educación del niño deberá estar encaminada al desarrollo de su personalidad, aptitudes y de su capacidad mental y física; los padres son los encargados de inculcar al niño el respeto a los derechos humanos, a otras personas, así como el respeto a su identidad cultural, idioma, valores y al medio ambiente natural (UNICEF Comité Español, 2006:22-23).

En los últimos cinco años, las leyes nacionales y estatales han tenido una notable transformación. A partir del 2011 la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos ha adoptado como eje central de la legislación: los derechos humanos y los derechos de niñas, niños y adolescentes. Todas las instituciones mexicanas sean públicas o privadas, todas las familias y todos los ciudadanos debemos tener en cuenta los derechos de los niños. En el año 2014 el Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, expidió la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (CONAFE, 2017:14).

Con respecto a lo anterior, el capítulo cuarto del Derecho a Vivir en Familia, artículo vigésimo segundo, determina que tanto niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir en familia y no podrán separados de ella por falta de recursos (Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2019:9).

El capítulo séptimo del Derecho a Vivir en Condiciones de Bienestar y a un Sano Desarrollo Integral, respecto al artículo cuadragésimo tercero, refiere que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir en un medio ambiente sano y sustentable, en condiciones que permitan su desarrollo, bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual, ético, cultural y social; y el artículo cuadragésimo cuarto, corresponde a la obligación que los padres, tutores o quienes ejerzan la patria potestad de niñas, niños y adolescentes, de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida suficientes para su sano desarrollo. Lo anterior, concierne al capítulo octavo el derecho que los niños tienen a una vida libre de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad. (Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2019:20-21).

El título tercero corresponde a las obligaciones de quienes ejercen la patria potestad, tutela o guarda y custodia de niñas, niños y adolescentes, aunque vivan en domicilios separados, artículos del 102 al 104, entre las que se encuentran: brindar alimentación, nutrición, habitación, educación, vestido, atención médica y psicológica preventiva integrada a la salud, asistencia médica y recreación, registro de identidad; abstenerse de cualquier atentado contra su integridad física, psicológica o actos que menoscaben su desarrollo integral o vulneren el ambiente de respeto y genere violencia o rechazo; así como, considerar la opinión y preferencia de las niñas, niños y adolescentes para la toma de decisiones conforme a su edad, las mismas formalidades (Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2019:40-41).

Para el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la atención a la “primera infancia” (que abarca desde el embarazo hasta los tres años 11 meses), representa su prioridad; con este propósito se elabora una Guía para el Promotor Educativo de Educación, la cual tiene su origen en los proyectos de Investigación y en la Estrategia de Estudio en Campo, acciones que se realizaron en el CONAFE del 2012 al 2016. Dentro de sus líneas de trabajo, se encuentra la de brindar mayor énfasis a las prácticas de crianza dentro del Modelo de Educación Inicial del CONAFE aplicando los derechos de las niñas y los niños, en situaciones específicas que viven las madres y los padres (CONAFE, 2017:4)

La CONAFE (2017:12) por ejemplo, describe que en México y en otros países, las prácticas de crianza se diversifican por su cultura, contexto geográfico, sus condiciones sociales y económicas, sus valores y creencias. Precisamente esto es lo que antecede a esta investigación, ya que existen artículos que regulan los derechos de niñas y niños, así como las obligaciones de quienes ejercen el rol de cuidadores, por tanto, se busca tener un acercamiento a los contextos diferenciados de las familias, para comprender sus prácticas de crianza desde sus particularidades, de acuerdo a las características antes señaladas.

ESTADO DEL ARTE

Para dar inicio debo precisar una distinción entre prácticas y estilos de crianza. Se entiende por prácticas de crianza a las “conductas específicas que los padres utilizan para socializar a sus hijos” (Darling & Steinberg, 1993) y los estilos de crianza se refieren al clima emocional en el cual los padres crían a sus hijos, las actitudes y creencias que implican comportamientos específicos que trabajan individualmente y en conjunto para influir en los resultados del niño (García-Méndez, M., Rivera A., & Reyes-Lagunes, I., 2014:133-141).

Solis-Cámara y Díaz (2007) en su estudio hacen un comparativo entre dos instrumentos que se aplicaron para evidenciar la falta de convergencia entre estilos de crianza y prácticas parentales. Utilizaron el modelo integrador de Darling y Steinberg (1993) este señala que los estilos de crianza no son funcionales a través de clases sociales, razas y etnias (Coltrane, 1998 cit. por Solis-Cámara y Díaz, 2007). La propuesta consiste en relacionar creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños, donde las creencias de crianza reflejan una guía general de los padres acerca de la importancia de educar a sus hijos, se refiere a las actitudes que ellos muestren en pro de una crianza efectiva; mientras que las prácticas de crianza se podrían definir como la forma de operar tales creencias, es decir, el comportamiento de los padres para fungir como guías.

Esta previa conceptualización, me permite definir con mayor precisión mi objeto de estudio en tanto a la comprensión de las prácticas de crianza que ejercen las familias pachuqueñas de acuerdo a sus conformaciones familiares en contextos diferenciados. Ciertamente los estilos nos permiten ubicar en el microsistema, el tipo de acciones que ejercen sobre sus hijos en su proceso de socialización; pero las prácticas permiten vislumbrar todo el contexto personal, social, escolar y cultural en el ejercicio de la maternidad/paternidad que transmiten a sus hijos.

Dentro de la dimensión familiar, el instrumento que realizaron García-Méndez, M., Rivera A., & Reyes-Lagunes, I. (2014:133-141) para medir “la percepción de los padres sobre la crianza de sus hijos” donde las autoras postulan que los estilos de crianza son un fenómeno multicausal, de modo que las cogniciones, las actitudes y las creencias de los padres y madres influyen en el comportamiento del niño; dan cuenta que los adultos

transmiten la seguridad, sentimientos de ambivalencia, ansiedad, inseguridad, logro de metas y el bienestar emocional.

Estos autores, retoman la teoría sobre Estilos de Crianza de Diane Baumrind (1991), a quien también tomo como referencia para mi estudio en el capítulo uno. Baumrind (1991) identifica tres estilos de crianza que giran en torno a los temas de control, principalmente el control psicológico y el control conductual. El primero resulta ser nocivo para los niños, en tanto, que los padres intentan controlar el desarrollo psicológico y emocional de los mismos, manipulando sus pensamientos, expresiones y emociones. El control conductual puede más positivo, cuando se utiliza el razonamiento para manejar su comportamiento. Los resultados en la construcción de este instrumento de medición, encuentran el factor castigo como una práctica de crianza relacionada con la disciplina de los hijos. Padres y madres emplean el regaño y el castigo físico como correctivo de conducta (García-Méndez, M., Rivera A., & Reyes-Lagunes, I., 2014:133-141).

Capano B., de Luján González T., & Massonnier, N. (2016) por otra parte, en “Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres”, al igual que Weber, hacen referencia a la bidireccionalidad existente en la relación e influencia del proceso de interacción familiar, ya que los padres también son socializados por sus hijos (Musitu & Cava, 2001, cit. por Capano B., de Luján González T., & Massonnier, N., 2016). Estos autores definen a la familia como un sistema, el cual está constituido por una red de interrelaciones en las que se cubren tanto necesidades biológicas como psicológicas para su supervivencia y conservación. Enfatizan que la familia responde a la estabilidad emocional de sus integrantes y que no existe otra instancia social que logre reemplazar la satisfacción de necesidades psicoafectivas. Es en el seno de esta, que los niños pueden desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales necesarias para su funcionamiento en la sociedad.

Por otra parte, Vielma (2002) y Montero (1985), entre otros, afirman que la familia o los diversos tipos de familia actúan como modelos condicionantes de gran parte de los aprendizajes y patrones de conducta caracterizan la vida, el estilo o la dinámica familiar, los rasgos de personalidad, elecciones y decisiones de quienes integran el sistema familiar.

Vielma (2002) refiere que la familia andina, aunque no ha estado expuesta a tantas transformaciones con respecto a otras regiones, también ha tenido que adaptarse a los cambios no sólo de costumbres, hábitos y creencias, sino de valores y proyectos educativos del grupo familiar como unidad. Por un lado, el autoritarismo está en crisis y la permisividad se ha exacerbado.

Considera que las familias están “agonizando”, pues existe un incremento de hogares desintegrados, las parejas en general no estabilizan sus relaciones en sentido prospectivo. En las familias nucleares que prevalecen, el padre sigue siendo el proveedor de familia y la madre la encargada de la crianza. Otras que se han convertido en grupos multigeneracionales que comparten el mismo espacio social. La jerarquía está ausente o en decadencia, hay desarticulación o amalgamiento, indicadores encubiertos de disfuncionalidad (Vielma, R., 2002).

Otros estudios hacen énfasis a comportamientos como la empatía, la conducta prosocial y la importancia del afecto. El estudio descriptivo que realizaron Pichardo, Justicia & Fernández (2009) sobre “prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años”, retomaron el modelo de Baumrind, detallando los estilos de crianza autoritario, autoritativo y permisivo, así como, la perspectiva de Webster-Stratton y Taylor (2001, cit. por Pichardo, Justicia & Fernández, 2009) quienes señalan tres ámbitos de influencia directa en el comportamiento de los niños: las prácticas de crianza de los padres, los factores individuales y los factores contextuales.

Las personas que rodean al niño moldean de forma progresiva sus habilidades y características sociales. El principal agente de socialización es la familia, seguido de la escuela o el grupo de amigos; interiorizando reglas implícitas y explícitas en su campo de acción. Los padres, en el proceso de socialización, actúan como modelos que los hijos imitan, estos pueden estimular o inhibir determinados comportamientos en función de los estilos de crianza que practican (Pichardo, Justicia & Fernández, 2009:37-48).

Hurlock (1982, cit. por Pichardo, Justicia & Fernández, 2009:37-48) refiere que son los padres quienes contribuyen al desarrollo de la personalidad infantil y a su adaptación a la

vida social. Cuando las familias favorecen a ello, los niños muestran un comportamiento adaptativo y competencia social.

Diversos estudios se han centrado en el análisis de los factores que se relacionan con un ajuste psicológico óptimo en la adolescencia, como el descrito por Fuentes, M., García, F., Gracia, E., & Alarcón, A. (2015) “los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles”. En donde enfatizan que la familia es el principal referente de socialización, lo que permite investigar las relaciones entre los diferentes estilos educativos de los padres en el proceso de socialización y el ajuste psicosocial de los hijos.

Las investigaciones acerca de la socialización parental se han basado tradicionalmente en el modelo teórico de Darling y Steinberg (1993); por otra parte, MacCoby y Martin (1983), refieren la existencia de dos grandes dimensiones aceptación/implicación y severidad/imposición. La primera hace referencia al grado en el que los padres se implican de manera afectiva en la socialización de los hijos mostrándoles cariño, ofreciendo su apoyo y comunicándose con ellos haciendo uso de la razón cuando éstos se comportan de manera inadecuada. La segunda se refiere al grado en el que los padres actúan de manera estricta e impositiva para establecer límites e imponer su autoridad. La relación entre ambas dimensiones da lugar a cuatro tipologías que, en relación a este estudio, permite definir más ampliamente la actuación parental: autorizativo alta aceptación/implicación y alta severidad/imposición, indulgente alta aceptación/implicación y baja severidad/imposición, autoritario baja aceptación/implicación y alta severidad/imposición, y negligente baja aceptación/implicación y baja severidad/imposición (Fuentes, M., García, F., Gracia, E., & Alarcón, A., 2015).

Zacarías, S., Aguilar V., & Andrade, P., (2016) en “Efectos de las prácticas parentales en la empatía y la conducta prosocial de preadolescentes”, destacan que la familia es un elemento central de la manifestación de sentimientos empáticos y que facilitan las conductas prosociales. La calidez y sensibilidad que los padres muestren, se asocia al desarrollo de la seguridad emocional, control y confianza. La disciplina es otro factor fundamental que permite a los niños confrontar las consecuencias de sus acciones.

El estudio de las prácticas parentales permite analizar cómo influye la interacción entre padres e hijos en el desarrollo de niños y adolescentes, debido a la importancia del contexto familiar en el desarrollo social del individuo. Esta propuesta se relaciona ampliamente con los estudios revisados anteriormente, donde retoman el control como mecanismo de disciplina e implementación de límites, bajo este enfoque el control se analiza desde una perspectiva negativa, refiriéndose a la exigencia de los padres para regular la conducta de sus hijos (Zacarías, S., Aguilar V., & Andrade, P., 2016:99-118).

Los resultados del estudio “Desarrollo prosocial: crianza y escuela” de Mestre, V. (2014) con mujeres y varones de 10 a 16 años; muestran la importancia del apoyo emocional, el afecto, las normas y el cumplimiento de las mismas, en el desarrollo personal y prosocial de los hijos. Mientras que la falta de implicación por parte de los padres en la crianza de sus hijos tiene efectos negativos en su crecimiento hacia la autonomía personal y madurez.

Las variables identificadas como el desarrollo personal y la socialización, se adquieren al interior de la familia y la escuela, y estas responden a la presencia de la conducta prosocial en la infancia y la adolescencia. La autora identifica que los pilares de los estilos de crianza son el afecto y el control, esto desde una perspectiva de los hijos. Refiere que el control es una guía en el proceso de socialización, que permite la transmisión de valores, criterios, normas y principios que rigen la conducta adaptativa de los niños y les permite mostrar actitudes positivas hacia los demás, ser empáticos, tener autocontrol y autoconfianza. (Mestre, V. 2014:115-134).

Vicenta Mestre y colaboradoras (2007) en “estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial” refieren que las prácticas de crianza contribuyen a inculcar valores y normas, que conducen al niño a ser un adulto socialmente integrado en el futuro. Las dimensiones de control, afecto y grado de implicación en la crianza de los hijos constituyen pilares fundamentales en su educación y son las variables que mejor predicen un buen estilo educativo y la calidad de las relaciones paterno-filiales. Estos factores inciden sobre la cohesión familiar, el grado de adaptabilidad y la calidad de la comunicación entre sus miembros.

Desde la dimensión interaccional, el estudio “Prácticas parentales y capacidades y dificultades en preadolescentes” considera que, debido a la importancia del contexto familiar en el desarrollo social del individuo, diversos tratados se han centrado en los padres de familia. El estudio de las prácticas parentales permite analizar cómo influye la interacción entre padres e hijos en el desarrollo de niños y adolescentes (Guevara, Cabrera & Barrera, 2007 cit. por Méndez, S., Andrade, P., & Peñaloza, G., 2013).

Estos autores retoman el modelo de Maccoby y Martin (1983) de estilos parentales, en el que clasifican dos dimensiones centrales en las prácticas parentales: 1) el control, exigencia parental o presión que los padres utilizan sobre sus hijos para el alcance de determinados objetivos, así como sus metas; y 2) el apoyo, responsabilidad, sensibilidad y calidez en la respuesta parental ante las necesidades de sus hijos. Esta propuesta se relaciona ampliamente con los estudios revisados anteriormente, donde retoman el control como mecanismo de disciplina e implementación de límites, bajo este enfoque el control se analiza desde una perspectiva negativa, refiriéndose a la exigencia de los padres para regular la conducta de sus hijos. Barber, Olsen y Shagle (1994) también retoman lo citado por Baumrind que utilizó como modelo para describir los estilos de crianza que conforman su teoría, con relación al control conductual y psicológico (cit. por Méndez, S., Andrade, P., & Peñaloza, G., 2013).

Los estudios anteriores sobre estilos de crianza, lo hacen desde una dimensión psicológica, explican la conducta como una reacción ante lo que los seres humanos viven en su historia de vida y sus nuevos aprendizajes, no obstante, al abordarlo desde las ciencias sociales servirá como referente para estudiar y comprender con mayor amplitud la perspectiva de los padres de familia, de cómo vivencian su crianza como un fenómeno social que no deriva en el comportamiento de un individuo, sino que este comportamiento es resultado de una serie de aspectos antropológicos, económicos, políticos y sociales.

La revisión de estos estudios en torno al tema, denotan la importancia de estudiar el rol de la maternidad/paternidad sobre hijos en formación básica, ya que la mayoría de estos estudios, toman como objeto de conocimiento a los hijos; existen otros que eligen muestras de padres e hijos, todos en función del impacto psicológico que de estos se derivan.

Por ejemplo, el estudio “Análisis multinivel de la producción científica mundial sobre paternidad, desarrollo humano e igualdad de género” muestra la diferencia existente entre la producción científica mundial sobre paternidad y maternidad. Los resultados de las investigaciones sobre género, señalan que hay cuatro veces menos artículos sobre paternidad que sobre maternidad, ya que estos se desarrollan de forma más tardía, constatando desigualdades geográficas, con América del Norte, Europa y Oceanía a la cabeza, entorno al conocimiento de la paternidad sobre la maternidad. Por lo que los autores concluyen que es imprescindible visibilizar a los hombres como padres en el ámbito científico e incorporarlos en la corresponsabilidad de la crianza en las políticas y prácticas sociales como una cuestión de derecho fundamental (Maroto-Navarro, G., Ocaña-Riola, R., Gil-García, E., García-Calvente, M., 2019).

Por otra parte, en el estudio “Responsabilidades en la crianza de los hijos”, se llevó a cabo un análisis de las prácticas de crianza de familias nucleares del Municipio de Tlalnepantla, Estado de México, con el objetivo de examinar la responsabilidad que los padres asumen en la crianza de sus hijos. Lo que pudo observarse, fue que los padres consideran que su responsabilidad es educar, alimentar, vestir, cuidar, brindar amor y respeto. Las autoras cuestionan el hecho, de si esta respuesta en su mayoría es real o el imaginario de lo que realmente debieran hacer. Consideran que “La responsabilidad en la crianza es la obligación de ambos padres de dar cuenta de las consecuencias de su comportamiento sobre el proceso de desarrollo de los hijos”, involucra dar ejemplo de ello, educarlos; proveerlos de necesidades básicas, pero también de seguridad y confianza; brindarles tiempo de calidad y acompañarlos; disciplinarlos con amor, escucharlos y comunicarse con ellos; dotarlos de valores, incluso espirituales. La responsabilidad de la crianza debiera ser una responsabilidad compartida entre madres y padres, y no únicamente un rol que deba asumir la mujer (Torres, V., Garrido, G., Reyes L., & Ortega, S., 2008).

El trabajo que presenta Yarnoz (2006) es una revisión de la investigación llevada en los últimos treinta años acerca del papel del padre en la dinámica familiar y su influencia en el bienestar psíquico de sus componentes. Con base a estudios descriptivo-comparativos sobre el comportamiento materno y paterno, se ha ido diversificando y complejizándose por los cambios sociales ocurridos en las últimas décadas en las estructuras familiares que dan

cuenta de sus efectos en la organización familiar, el ingreso económico es una responsabilidad ya compartida, la relación entre la pareja y el incremento en el índice de divorcios.

La autora rescata la importancia de considerar a la figura paterna parte fundamental en el desarrollo del niño. En un momento histórico que, debido a las condiciones de género, y el creciente aumento de familias monoparentales, en su mayoría encabezadas por mujeres; desde la psicología feminista insta a una mayor implicación de los padres en la crianza de los niños. Por otra parte, los hombres empiezan a cuestionar la política social que les discrimina, frente a los acuerdos legales tras un divorcio; puesto que les limita la convivencia y hacerse presentes en la vida de sus hijos. Los padres no casados y que no viven con sus hijos se deslindan más fácilmente del compromiso de la crianza, lo que lleva a algunos autores (Doherty et al, 1998, cit. por Yarnoz, 2006) a hablar de paternidad responsable, que va desde que los padres reconozcan su paternidad, estén presentes en el crecimiento y desarrollo de sus hijos, así como el apoyo económico y moral y su implicación en el proceso de la crianza (Yárnoz Y., 2006).

El artículo “Representaciones sociales de maternidad y paternidad en cinco ciudades colombianas” presenta un análisis en el que Lamus (1999), advierte de los significativos cambios sociales, económicos y culturales en la estructura familiar en Colombia, que han trastocado la dinámica de las mismas y el ejercicio de la paternidad y maternidad. Cabe señalar los principales cambios de esta estructura, entre los que se encuentran la participación de las mujeres en instancias de la vida social, laboral, política, académica y cultural; el incremento de los métodos anticonceptivos para control de la natalidad y con ello el descenso de la fecundidad; el aumento de las separaciones de pareja y el consecuente cambio en las estructuras familiares.

Lamus (1999) encuentra en las representaciones sociales de los colombianos que la maternidad ha gozado de un alto reconocimiento, que en la práctica se le rinde culto; sin embargo, los imaginarios sociales no corresponden a las demandas que la sociedad le impone a la mujer, ya que es la principal responsable de las funciones de socialización y crianza de los hijos, dejando a los hombres sin la oportunidad de compartirla. Por lo que habría que cuestionar estas representaciones sociales, en un mundo donde mujeres y hombres

desempeñan nuevos roles que habrán de resignificarse para que ambos géneros se involucren en la crianza de sus hijos.

Al respecto, Fernández-Martínez, C.M., & Avilés-Hernández, M. (2020) en el “Análisis de necesidades en familias monoparentales con jefatura femenina usuarias de servicios sociales de atención primaria en España” que realizan, denotan a diferencia del artículo anterior de familias colombianas, que la mayoría de hogares monoparentales en 2019, estaban bajo la responsabilidad de la madre, lo que implica una serie de dificultades y necesidades, principalmente en dos áreas: socioeconómica y psicosocial.

En el área socioeconómica las familias monoparentales tienen un nivel de vida más bajo en comparación al resto; ya que la crianza de los hijos recae en un solo progenitor, así como los gastos y necesidades de los mismos, ya que en ciertos casos no se cuenta con la pensión por parte del padre/madre según sea el caso, o la cantidad de la misma de esta es mínima. Particularmente en el caso de mujeres jefas de familia, se complica el ingreso económico aún más, por el desempleo, los salarios que perciben son menores a comparación de los hombres, muchas veces porque los trabajos que realizan son temporales, o las jornadas parciales para el cuidado y atención de los hijos. (Fernández-Martínez, C.M., & Avilés-Hernández, M., 2020).

Por otra parte, en el área psicosocial, son las madres quienes presentan con mayor frecuencia la presencia de trastornos emocionales como depresión, estrés y ansiedad; a consecuencia de la separación de la pareja o abandono. En cuanto al estrés y al agotamiento se asocia a la asunción de todas las responsabilidades familiares, lo que implica sobrecarga de tareas, toma de decisiones y encontrar el equilibrio en una multipluralidad de roles (Fernández-Martínez, C.M., & Avilés-Hernández, M., 2020).

De los resultados obtenidos, se concluye que debe existir relación entre las dimensiones: economía, empleo y conciliación. La economía depende del empleo de las madres trabajadoras, que deben conciliar entre los cuidados que requieren sus hijos, lo que las limita a acceder a empleos bien remunerados. “Todas estas necesidades nos llevan a afirmar que las familias monoparentales en España son el tipo de familia que mayor riesgo

de pobreza y exclusión social tienen” (Santibáñez, Flores y Martín, 2018, cit. por Fernández-Martínez, C.M., & Avilés-Hernández, M., 2020).

La función de la maternidad es explicada en el estudio “Percepción materna del desarrollo socioemocional infantil: relación con temperamento infantil y sensibilidad materna” de las autoras Farkas & Rodríguez (2017), da cuenta que existe una tendencia a mayor sensibilidad materna y percepción de las madres con un mejor desarrollo socioemocional de los niños. Esta sensibilidad se expresa como la capacidad de respuesta que el adulto tiene a las señales del niño. Las madres que manifiestan menor sensibilidad, perciben e interpretan erróneamente estas señales, haciendo que estos dos aspectos no tengan correlación.

Vielma (2003) también refleja la importancia de la crianza en el bienestar social escolar y personal del niño, en su estudio denominado: “Estilos de crianza, Estilos educativos y Socialización: ¿Fuentes de Bienestar Psicológico?” refiere que los estilos educativos y los estilos de crianza tradicionales como agentes socializadores básicos (Montero 1989, cit. por Vielma, 2003), evidencian la resistencia existente a aceptar la resignificación y deconstrucción del género, es decir, que prevalecen las tradiciones culturales deterministas de la expresión dicotómica de masculinidad-femineidad, cuando en esencia forman parte de la psique humana.

La autora describe que el estilo de crianza autoritaria, afecta el aprendizaje y todas las áreas en que se desarrollan los niños. El que tanto madres como padres, “no hayan aprendido a maternizar y paternizar” se manifiesta en las conductas conflictivas de sus hijos, así como, la baja capacidad para relacionarse en diversos espacios de convivencia escolar, social y en su adultez en el ámbito laboral e incluso en la formación de una nueva familia. Se reafirma entonces a importancia de “la socialización de género, la descosificación o des-sexualización de los afectos” no como determinantes de una condición de ser hombre o ser mujer; al igual que la implicación que tienen las relaciones de pareja satisfactorias, desproveyéndose de la rivalidad y competitividad entre géneros, sobre los que se desprenden patrones de educación (Vielma, R., 2003).

El siguiente apartado compete a la dimensión social, en donde Cardona de la Milagrosa (2013), contribuye a identificar la influencia de los cambios culturales, económicos, sociales y de reasignación de roles, característicos de la globalización en la estructura y las dinámicas familiares urbanas contemporáneas y sus efectos en las pautas de crianza. La autora refiere que “la crianza entendida como la expresión de la cultura e historia de los pueblos porque a través de ella se reproducen valores, roles, significados de los sujetos y de la sociedad en su conjunto” (Cardona de la Milagrosa, M., 2013).

Los datos demográficos que ilustran estos cambios, permean la tensión existente que viven las mujeres para equilibrar entre las demandas laborales, el trabajo doméstico y la crianza de los hijos, además de las barreras culturales de subordinación y dependencia que enfrentan. Las conformaciones familiares repercuten en el tipo de crianza ejercida, por ejemplo, si los padres se encuentran ausentes por las jornadas laborales, la crianza queda a cargo de otros cuidadores como abuelos y hermanos, lo cual influye en la disciplina, hábitos, valores y supervisión del cumplimiento de las tareas que los niños desempeñen (Cardona de la Milagrosa, M., 2013).

En otro sentido, Aguirre, E. (2000) en el artículo “Cambios sociales y Prácticas de Crianza en la Familia Colombiana”, relata que la mayoría de los padres que participaron en la investigación de Aguirre y Durán (1998), tenían la responsabilidad compartida de educar moralmente a sus hijos y apoyarlos en sus deberes escolares. Fenómeno estrechamente vinculado a los cambios socioeconómicos y culturales dados en la sociedad colombiana. Por un lado, la participación de la mujer en la vida laboral, la reestructuración de roles y rutinas domésticas, donde la figura paterna tiene mayor convivencia, cuidado y crianza de los hijos. Cita el autor que “estos cambios se relacionan con una transformación en la representación social que se tiene del hombre en la sociedad moderna, configurándose en torno a un ideal de hombre más demócrata, respetuoso del rol de la mujer y preservador de los derechos del niño” (Aguirre, E., 2000).

Estos cambios vertiginosos, permiten vislumbrar la tensión existente entre las formas tradicionales de educación y las contemporáneas para orientar la conducta de sus hijos; como por ejemplo el empleo del castigo y la agresión física como forma tradicional de controlar una conducta, frente al diálogo y la negociación. Si bien es cierto, las prácticas de crianza no

se han transformado del todo, se debe reconocer su importancia en el proceso de socialización, entendidas como las acciones que realizan los adultos, encaminadas a orientar el desarrollo de los niños, en aras de asegurar su supervivencia e integración a la vida social (Aguirre, E., 2000)

Sobre estas transformaciones sociales, demográficas y culturales, Laura Santillán (2010), presenta en su artículo “Las configuraciones sociales de la crianza en barrios populares del Gran Buenos Aires”; una investigación de tipo etnográfico, en la que explora las iniciativas domésticas y cotidianas de la crianza y el cuidado infantil en barrios populares del norte del Gran Buenos Aires, Argentina, bajo una perspectiva antropológica. En sus resultados encuentra que los referentes barriales, educadores, estudiantes universitarios, voluntarios de la iglesia, militantes políticos, fungen como figuras significativas, sobre la educación y el cuidado infantil.

Lo anterior advierte y hace referencia que los padres son los principales cuidadores, sin embargo, estos artículos y los informes de los programas que presenta la UNICEF, resaltan la figura de otros cuidadores a cargo de la crianza de niñas y niños, desplazando esta responsabilidad a otras personas, que sin duda, se reflejan en las acciones sociales de cada niño y niña de la sociedad contemporánea.

Dentro de las líneas de generación y aplicación del conocimiento, investigaciones y productos en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se encuentran publicaciones de diversas temáticas que cito a continuación, en las que identifiqué cierto paralelismo en la composición del tema correspondiente al estudio sobre las prácticas de crianza de familias pachuqueñas y su impacto en el comportamiento social y escolar de sus hijos. Por ejemplo, el artículo “Longitud de los estudios en formación familiar en México y España”, que resalta la figura femenina en países desarrollados, en cuanto a la conformación de una familia, ya que ésta da prioridad hoy en día a su formación personal, como lo es en la cuestión profesional y laboral. La conclusión de este estudio da como resultado que las mujeres españolas en comparación con las mexicanas, después de terminar su formación profesional, retrasan más un embarazo, la unión libre o contraer matrimonio (Ortiz, A., 2016)

Lo anterior con relación al estudio que propongo, tiene una estrecha relación ya que podemos observar el nivel educativo, el aprovechamiento del mismo y las oportunidades de vida en general, que se encuentran todavía en nuestro país en desventaja por cuestiones de género. Mujeres que en ocasiones tienen que abandonar sus estudios por maternidad, y con ello el creciente número de madres solteras que se tienen que hacer cargo de una familia e insertarse al sector laboral.

En el 6° Congreso Nacional de Investigación Social, que se llevó a cabo en la ciudad de Pachuca Hidalgo, en octubre 2010, la ponente Mtra. Lilia Zavala Mejía expone precisamente, como “los hogares encabezados por mujeres en el estado de Hidalgo son complejos, debido a factores sociales, culturales y económicos”.

¿Qué sucede entonces con los estilos de crianza de madres trabajadoras? Si bien es cierto, este rol está siendo sustituido por los abuelos, en su mayoría maternos, a colación del tema que se discute, propicia que los hijos convivan con otras personas e incluso familias y que las madres de familia pierdan el control de la crianza y cuidado de sus hijos, dando prioridad, en ocasiones, a otras actividades (López, M., 2004, cit. por Zavala, M., 2010).

El incremento en la tasa de participación laboral femenina en Latinoamérica pasó del 45 al 58%, el mayor nivel educativo y la mayor participación laboral de la mujer, trajo como consecuencia el cambio de modelo de familia, donde anteriormente el hombre era el proveedor, al de una familia con doble ingreso. Este cambio ha afectado más a las mujeres, ya que además de ocuparse de la vida laboral, son madres de familia y amas de casa, en donde las responsabilidades de pareja no son compartidas, se incrementa el número de divorcios y/o separaciones (Zavala, M., 2010)

Las familias mexicanas actualmente se encuentran en esta reestructuración con dos ingresos económicos, por lo que la vida laboral en madres y padres de familia está siendo preponderante, por tanto, el vínculo de estos con la escuela se ve disminuido. Como lo señalan Canales, R., Velásquez, F., & Molina, G. (2003) en “Diagnóstico Situacional para el diseño de un Modelo Tutorial en Secundarias Técnicas y Generales de los Estados de Hidalgo y Tlaxcala”, que el apoyo académico que los padres de familia brinden a sus hijos es sumamente importante, por señalar algunas responsabilidades, como la revisión de tareas,

comprar los materiales que les solicitan los maestros, estar pendientes de su desempeño escolar y recoger sus calificaciones, así como del comportamiento que muestran en la escuela.

Sin embargo, el creciente ausentismo de los padres en la escuela, debido a las jornadas laborales o no poder interrumpir estas labores, puede significar en sus hijos una falta de interés hacia ellos, lo que pudiera traducirse, en falta de motivación escolar y metas futuras. Habrá de comprobarse si esta conducta de los padres es un factor determinante en el desempeño escolar de sus hijos.

Por otro lado, Canales, R., Velásquez, F., & Molina, G. (2003) sustentan que “la escuela, como institución social, desarrolla y reproduce su propia cultura específica”. Las tradiciones, costumbres, valores, creencias, coadyuvan con las de la familia y las refuerzan, lo que da lugar a la vida social de aquellos que conforman una institución escolar. Es en este ámbito donde se pueden vislumbrar los estilos de crianza de cada familia y las interacciones sociales que por ende se suscitan.

Canales R., & Dimas, M. (2010) en el capítulo dos de su libro “Resiliencia y manejo de emociones en secundaria. ¿Qué dicen los alumnos, padres y maestros en el espacio de Orientación y tutoría? Testimonios, hacen referencia al rol de los padres de familia en el desarrollo de sus hijos, en donde proponen la adquisición de habilidades resilientes, para fomentar estilos de vida más adaptativos (Figuroa, D. 2005, cit. por Canales R., & Dimas, M., 2010).

Su propuesta también va encaminada a ciertas acciones que les sugieren a los padres de familia, las cuales empatan con los objetivos de este mismo estudio; que los padres sean conscientes y vigilantes asiduos, de sus propios comportamientos, tales como: “se educa con el ejemplo”, mejorar la comunicación entre padres e hijos, escucharlos, demostrar afecto y apoyo en todo momento, así como interés en lo que les acontece día a día; ganar su confianza, poner límites, no hacer comparaciones o estigmatizarlos, entre otros (Canales R., & Dimas, M., 2010:40).

No obstante, las autoras se centran en la figura alumno, por lo que la propuesta de esta investigación, plantea una redirección, en donde el papel central lo ostentan, los padres

de familia de estas nuevas generaciones, y como van impactando sus estilos de crianza en su formación académica y comportamiento social en la educación primaria; pues la educación que se brinda desde la niñez será la herramienta fundamental, que todo ser humano tenga en el desenvolvimiento de su adultez.

Es así como se van determinando ciclos y patrones de conducta que dan pauta a las generaciones del nuevo milenio, que tiene que ver con su conducta prosocial y que tan interesados se encuentran con las necesidades de su prójimo, en interactuar con otros, compartir, cooperar; un comportamiento, también influenciado por la creciente interacción en redes sociales; lo que se reduce en un impacto social.

El libro Salud emocional en la niñez, publicación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, funge como un manual para brindar orientación a los padres de familia desde la experiencia emocional de los niños y las interacciones entre padres e hijos en los primeros años de vida y cómo esto influye en el desarrollo de las habilidades sociales del infante. Lo anterior, con una perspectiva psicológica, haciendo una distinción entre crianza y apego bajo el modelo de Maccoby, Baumrind y Bowlby (Ortega, A., García, C., Romero, R., Jiménez, R., Valencia, O., & Rivera, G., 2018). No obstante, al abordarlo desde las ciencias sociales servirá como referente para estudiar y comprender con mayor amplitud la perspectiva de los cuidadores en cuanto a la vivencia de su estilo de crianza, el impacto social que tiene y la posibilidad de crear consciencia para modificarlo.

Existen diversas disertaciones recientes sobre estilos de crianza y el comportamiento de los hijos, en universidades sudamericanas como Argentina y Chile, de las que también sería interesante conocer las diferencias y semejanzas en esta problemática social en México; que es una de las propuestas de este trabajo, identificar las prácticas de crianza más comunes con los que educan las familias en Pachuca Hidalgo, y sus implicaciones en el entorno social y escolar en niños y niñas de escolaridad primaria.

CAPÍTULO I

MIRADA PSICOLÓGICA A LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

1.1 Prácticas de crianza y estilos de crianza, diferencias conceptuales

Primeramente, expliquemos que se entiende por prácticas de crianza, desde diversas - perspectivas que se citan a continuación, una de ellas, corresponde a Garduño, L., & Cervantes, D. (1995, 87-108), quienes afirman que “son las formas de interacción y comunicación que se manifiestan de padres a hijos dentro de una familia y que promueven la adquisición de actitudes, valores, normas morales, diferentes factores de la personalidad y hábitos”.

Otra conceptualización hace una distinción entre prácticas de crianza entendidas como las “conductas específicas que los padres utilizan para socializar a sus hijos” (Darling & Steinberg, 1993) y los estilos de crianza se refieren al clima emocional en el cual los padres crían a sus hijos, las actitudes y creencias que implican comportamientos específicos que trabajan individualmente y en conjunto influyen en los resultados del niño (García-Méndez, M., Rivera A., & Reyes-Lagunes, I., 2014:133-141).

Solís-Cámara, R., & Díaz, R. (2007) en su estudio relacionan creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños, donde las creencias de crianza reflejan una guía general de los padres acerca de la importancia de educar a sus hijos, se refiere a las actitudes que ellos muestren en favor de una crianza efectiva; mientras que las prácticas de crianza se podrían definir como la forma de operar tales creencias, es decir, las acciones de los padres para orientar una conducta.

Para Kohn (2014, cit. por García, H., 2017:153-160) la crianza es un “proceso de cuidar, apoyar, guiar, reconsiderar, enseñar y negociar”. Esta definición se centra en el vínculo entre padres e hijos, en una relación amorosa, firme, de colaboración, de conectarse con ellos y promover la reflexión y el diálogo; no desde los extremos del autoritarismo o del permisivismo, sino la posibilidad de una educación consciente y empática, otro estilo de crianza basada en trabajar en conjunto con los hijos para que sean adultos independientes, responsables, seguros, productivos, amables, agradecidos, en resumen, más estables para que vivan en armonía.

La propuesta de Kohn (2014, cit. por García, H., 2017:153-160) consiste en un estilo de crianza empático, en tanto, que refiere que los niños reaccionan mejor a la resolución y a

la reflexión de los problemas en conjunto, más que a la muestra de castigos; sin embargo, el autor afirma que, los padres siguen optando por la crianza donde domina el control y la obediencia, “dejando de lado el poder que un vínculo amoroso, tiene como motivador de una buena conducta y del crecimiento”.

Tanto las investigaciones de Kohn como de Siegel, muestran que cuando los hijos son criados con altos niveles de empatía, donde sus padres conectan con sus emociones, existe comunicación clara y límites definidos, tienen un comportamiento emocional, social y escolar más estable. Si los padres no consideran la edad de sus hijos, su estado mental y emocional con respecto a cada etapa de su vida, seguirán actuando de manera impositiva para controlar una conducta –obediencia-, sin ser conscientes que el comportamiento de sus hijos, cualquiera que este sea, tiene una razón de ser (cit. por García, H., 2017:153-160).

Otros estudios respecto a los estilos parentales, revelan que cuando los padres utilizan el razonamiento y la relación familiar se gesta en el afecto y el apoyo (estilo autorizativo), la competencia social de los hijos es mucho mayor, en tanto, que los niños y adolescentes con problemas en el contacto social, provienen de hogares donde predomina la excesiva utilización del castigo (estilo autoritario) (Woodward y Fergusson, 1999 cit. por Estévez, L., Martínez F., & Jiménez G., 2009).

El UNICEF en su documento “Estándares para los programas de prácticas de crianza y el desarrollo de la primera infancia en países de renta media y baja” define la crianza como un “conjunto de interacciones, conductas, emociones, conocimientos, creencias, actitudes y prácticas asociadas a la provisión de un cuidado sensible y cariñoso”. El UNICEF resalta la importancia de la tarea permanente que tienen las familias de preparar a sus hijos para una serie de condiciones físicas, psicosociales y económicas en las que crecerán y vivirán sus experiencias. Este organismo considera que la figura de ambos padres es esencial para el desarrollo, la adaptación y el éxito de los niños y niñas, siendo las interacciones que establecen con sus padres y cuidadores las que modelan su desarrollo; teniendo en cuenta que la crianza no se limita a los padres biológicos, sino que se extiende a todo aquel cuidador o tutor que proporcione un cuidado habitual para el niño (Disponible en: https://www.unicef.org/chile/media/1231/file/estandares_para_los_programas_de_practicas_de_crianza.pdf).

Tomando en cuenta que las prácticas de crianza están influenciadas por diversos aspectos como demográficos, sociales, macroeconómicos, por las redes sociales tradicionales, valores morales y creencias religiosas; y sin duda por los cambios estructurales que han sufrido las familias actualmente, en donde los padres no son los únicos encargados del cuidado de niñas y niños.

Para esta investigación, las prácticas de crianza se definen como: todas aquellas acciones que los cuidadores o personas a cargo ejerzan sobre niñas y niños y les permitan socializarlos en cualquier ámbito en el que se desarrollen, fungiendo como una guía de sus aprendizajes y formación de su identidad. Estas prácticas consisten en proveer al menor de cuidados físicos y emocionales, brindarles un ambiente familiar cálido y seguro, en que los menores se encuentren protegidos, respetados y amados. También se consideran todas las interacciones entre cuidador y menor por medio de la comunicación, el lenguaje y el contacto físico, es decir, el acercamiento que el adulto tenga con el menor, en un tiempo y espacio definido, caracterizarán su crianza.

Esta previa conceptualización, permitirá ubicar el tipo de acciones sociales que ejercen las familias pachuqueñas en contextos diferenciados sobre niñas y niños a cargo, en su proceso de socialización y ubicar el contexto personal, social, escolar y cultural en el ejercicio de la maternidad/paternidad a través de las prácticas de crianza que les transmiten.

1.2 Modelos sobre estilos y prácticas de crianza

Existen diversas investigaciones sobre prácticas de crianza en el ámbito de la psicología. Los investigadores y teóricos que han hecho aportaciones entorno a la educación familiar, realizan una clasificación a cerca de las prácticas de crianza, los tipos de disciplina (métodos), técnicas de control, estilos educativos y tipologías ideológicas de crianza (Ramírez, C., 2009:427-434).

Dentro de las investigaciones que se han realizado a lo largo de la historia, se encuentran las de Baumrind, 1973; Hoffman, 1976; Block, 1981; Shaffer & Crook, (1981); Dekovic & al., 1991; MacCoby & Martin, 1983; Grolnick & Ryan, 1989; Rojo & al, 1993; Steinberg, 1993; Mann & al., 1996; Rivero & al., 1994; Palacios & al. 1992; Palacios & Hidalgo, 1993, entre otros, a cerca de las prácticas de crianza y los efectos positivos y

negativos de estas; aunque todas hacen una clasificación sobre estilos de crianza, prevalece el control de la conducta (cit. por Ramírez, C., 2009:427-434).

De los investigadores anteriormente descritos, la teoría sobre Estilos de Crianza de Diane Baumrind “reconoce la presencia de dos dimensiones en la formación de los hijos; la aceptación y el control parental”. Con la combinación de ambas dimensiones identificó tres estilos de crianza y estableció asociaciones entre el estilo de crianza y los patrones de conducta de los niños, que a continuación se describen (Papalia, D., Duskin, F., & Martorell, G., 2012:271-272):

1. **Crianza autoritativa** los padres suelen tener mayor confianza en su habilidad para orientar a sus hijos; por lo que respetan sus decisiones, sus intereses, opiniones y personalidades, promueven la responsabilidad. Son cariñosos, los apoyan, se involucran y comunican; muestran aceptación, pero también exigen buena conducta, por lo que son firmes en el mantenimiento de las normas, favoreciendo a la disciplina. Por tanto, los hijos sienten seguridad y amor, suelen tener más confianza en sí mismos y más autocontrol, son más asertivos, curiosos y felices. En los hogares autoritativos se establecen reglas claras y consistentes que les permiten a los niños saber lo que se espera de ellos y pueden decidir si vale la pena arriesgarse al disgusto de los padres por perseguir una meta. Cuando surgen dificultades se manifiestan los puntos de vista y se negocian alternativas de solución.
2. **Crianza autoritaria** se caracteriza por la obediencia y el control que ejercen los padres para que los hijos tengan una conducta esperada, muchas veces por medio del castigo para obtener el resultado, la obediencia es incuestionable. Baumrind, refiere que los padres suelen ser arbitrarios, estrictos, más distantes, poco afectivos, no consideran su opinión o punto de vista, y la actitud que los hijos muestran es de descontento, por lo que suelen ser más retraídos, desconfiados y dependientes. En los hogares autoritarios los niños son controlados de una manera tan estricta que muchas veces no pueden tomar decisiones independientes acerca de su propia conducta.
3. **Crianza permisiva** otorga en este estilo de crianza, no existe autoridad que regule la conducta y rara vez los castigan. Los padres suelen ser cálidos, permiten que sus hijos se expresen con libertad y presentan un bajo nivel de exigencia; no supervisan, ni

controlan la conducta y actividades de sus hijos. No hay un claro establecimiento de reglas, más bien existe un consenso, y aunque en la adolescencia, pudiera ser benéfico contra la lucha de poderes entre padres e hijos, la realidad es que estos niños crecen sin límites, por lo que su comportamiento tiende a ser inmaduro, con bajo autocontrol. En los hogares permisivos los niños reciben tan poca orientación que pueden sentirse inseguros y ansiosos, pues no saben si están haciendo lo correcto.

Otros modelos de crianza que se apegan a esta investigación, son los descritos por MacCoby y Martin (1983) que consideran cuatro estilos de crianza y educación empleados por los padres, proponiendo una actualización de los estilos descritos por Baumrind, constituidos por: el estilo autoritario (alta demanda y baja respuesta), el estilo permisivo (baja demanda y alta respuesta), el estilo indiferente-negligente (baja demanda y baja respuesta) y el estilo democrático (alta demanda y alta respuesta); centrandose su clasificación mediante la combinación de dos dimensiones básicas: el afecto y la comunicación existente entre padres e hijos, y el control y las exigencias que se manifiesta en tales relaciones. autoritario, permisivo, negligente y autoritativo. MacCoby y Martin tomaron como referente las características que mostraban los cuidadores, de forma que cada estilo parental resultaba de la combinación de distintas perspectivas en cada una de las dimensiones propuestas, para medir el estilo educativo parental. Estas transformaciones en las tipologías, permitió que las diversas investigaciones pudieran generalizar este modelo en diferentes poblaciones (cit. por Jorge, E. & González, C., 2017).

El estilo democrático, se refiere al afecto que muestran sus padres al niño, además de ser sensibles a sus necesidades, lo que permite una combinación de establecimientos de límites, normas y principios consensuadas con el entendimiento del niño. En este estilo, los niños gozan de libertad, ya que las normas son claras, acordes a su edad y consistentes, lo que les permite actuar de manera regulada y congruente, que pueden ser cambiantes, acorde a cada escenario, pero presentando siempre, razones justificables para ello. Es así como los adultos fomentan la independencia del niño, pues negocian, reflexionan sobre las consecuencias de infringir una norma y explican sus consecuencias, de esta manera garantizan el respeto y la cooperación. En este estilo el castigo que se utiliza es la retirada de

privilegios (cualquier objeto que para el niño sea gratificante), así como evitar enunciaciones positivas hacia el niño (MacCoby y Martin, 1983).

El estilo autoritario, se caracteriza por la cantidad de normas y un patrón de conducta exigente y estricto por parte de los padres, en donde predomina la disciplina. El establecimiento de normas es impositivo, no consideran las opiniones del niño, ni sus necesidades, por lo que no existe la negociación entre las partes. Los adultos al mostrar poco interés en las necesidades de los niños, dan cuenta de la pobre comunicación con ellos. Regularmente estos niños están condenados a cubrir las expectativas paternas, deseos e intenciones, nulificando la capacidad del niño para tomar sus propias decisiones. El control de los padres sobre los hijos se ejerce mediante una estricta obediencia, mostrando el ejercicio de poder del adulto, mediante imposiciones y amenazas, utilizando conductas coercitivas que puede ser verbales, físicas, o una combinación de ambas, para regular la conducta del menor (MacCoby y Martin, 1983).

En el estilo permisivo existe una expresión de afecto y libertad, en que los padres, le permiten al niño hacer lo que este considere, sin normas, ni límites estrictos, que regulen su conducta, pues existe escasa supervisión y disciplina para el cumplimiento de las mismas. Lo anterior, tiene como base, la creencia de los padres, que los niños no deben ser reprimidos, por lo que se muestran altamente tolerantes, sin mayor exigencia, lo que puede generar en ellos, falta de responsabilidad y correspondencia social en otros entornos, dificultando su adaptación e interacción con otros, debido a la carencia de límites. Entre padres e hijos existe una comunicación abierta, permitiendo la expresión de emociones e intereses, pero con escaso control, satisfaciendo las demandas del niño sin privaciones (MacCoby y Martin, 1983).

El último estilo que proponen MacCoby y Martin (1983), es el indiferente-negligente, en este los padres muestran una baja relación parental e interacción emocional y comunicativa, por la falta de presencia de los mismos. Son padres indiferentes que no muestran afecto, ni son sensibles a las necesidades e intereses del niño, que puede ser catalogado como una forma de maltrato infantil, por abandono y desinterés. Por la baja convivencia entre ellos, las normas son ambivalentes, por lo que pueden no existir, y en otras ocasiones ser excesivas y poco claras para el niño, pues la conducta de sus padres, será rara

vez entendida por ellos, pues los castigos o prohibiciones pueden ser injustificados e incoherentes y promueven falta de seguridad en sí mismos.

Tanto la tipología Baumrind (1966, 1971, 1991a), como la de MacCoby y Martin (1983), han sido ampliamente utilizadas, sin embargo, para muchos autores resultan limitadas en el análisis de los estilos parentales. Posteriormente en la década de los 90, Darling y Steinberg (1993) proponen un nuevo modelo con la existencia de dos niveles de estudio, considerando la influencia de los padres sobre los hijos; explicando que el primer nivel se refiere al estilo educativo parental y el segundo nivel a las prácticas de los padres con las que manifiestan el estilo educativo. Con ello, los autores fundamentan su teoría de estilos de crianza, puntualizando tres dimensiones existentes: compromiso, autonomía psicológica y control conductual. Estas tres dimensiones, les permitieron plantear cinco estilos de crianza, un estilo más de la teoría propuesta por Maccoby y Martin (1983); dando lugar a los estilos autoritario, autoritativo, permisivo, negligente y mixto (cit. por Jorge, E. & González, C., 2017).

Estas propuestas de estilos de crianza, aportan a la investigación, aspectos relevantes, sobre la forma en que los padres, que actualmente llamamos cuidadores, educan y socializan a sus hijos en el entorno familiar, y se vislumbran algunas consecuencias psicológicas en la conducta de los mismos, de acuerdo a la descripción de cada estilo y teoría, de acuerdo a su comportamiento adaptativo, las interrelaciones familiares que se establecen, las interacciones con otros niños y adultos en otros entornos, además de las creencias, costumbres y tradiciones que van adoptando como individuos que conforman una sociedad, estas características que configuran la personalidad de niñas y niños, además de las influencias del comportamiento de sus padres, se describen a continuación con el modelo ecológico del desarrollo, que permitirá tener una visión más amplia, de acuerdo a cada contexto.

1.3 La crianza desde el paradigma explicativo del desarrollo humano

La ecología del desarrollo humano fue propuesta por Bronfenbrenner (1987:28), para explicar cómo ocurre el desarrollo de los seres humanos, enfatizando la importancia del impacto del contexto sobre este, así como las interacciones del individuo con su entorno. El

estudio de la conducta desde constructos de las ciencias sociales, atiende principalmente las interconexiones entre ambientes y el impacto de estas sobre su desarrollo psicológico.

Desde el paradigma explicativo de la ecología del desarrollo humano de Bronfenbrenner, U. (1987: 13-17,41-42), se tendrá un acercamiento a la descripción de la conducta como se conoce en su contexto, es decir, las interacciones familiares durante el confinamiento, podrán ser explicadas bajo este enfoque a nivel del ambiente (ecología) en donde se desarrollan los miembros de la familia y enfáticamente, nos referimos a las personas que están a cargo de la crianza en infantes de primaria, en un espacio temporal.

En esta investigación es importante comprender cómo se han adaptado las familias de contextos diferenciados a las condiciones que les rodean y sus ecologías de desarrollo, es decir, cómo perciben su ambiente y se relacionan con él. Justamente la interacción con el ambiente, resulta la parte medular de esta investigación, desde el enfoque fenomenológico, comprender cómo perciben su entorno estas familias y las transformaciones que han sufrido durante el confinamiento, ya que estos cambios no perduran pues se manifiestan en un espacio-temporal específico, así se transforma su vivencia real y vivida de cada cuidador en sus prácticas de crianza, aproximándonos a la realidad que viven los cuidadores y todas sus significaciones en sus acciones más complejas de acomodación (Bronfenbrenner, U., 1987:23,41-42).

La ecología del desarrollo humano, puede definirse mediante tres características principales; la primera de ellas, radica en considerar a la persona en desarrollo como un sujeto dinámico que evoluciona de forma progresiva en el medio en que vive, ocurriendo una reestructuración de su entidad. La segunda característica atiende a la influencia del ambiente sobre la persona, pero también a la influencia de esta sobre su ambiente, como una interacción recíproca entre ambas, pues es bidireccional. Finalmente, entender el ambiente como proceso de desarrollo, pues este, no se refiere a un único entorno, como es la familia, si no que se extiende a otros ambientes más amplios, con los que la persona tiene una interconexión, como la escuela y la comunidad, por ejemplo; de los que emanan otras prácticas de enseñanza (Bronfenbrenner, U., 1987:41).

Para entender lo que es un ambiente ecológico, Bronfenbrenner, U. (1987:23,41) lo concibe como “un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales está contenida dentro de la siguiente”; estas estructuras las denomina como: microsistemas, mesosistemas, exosistemas y macrosistemas. El autor define al microsistema como “un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares” (Bronfenbrenner, U., 1987:23,41). Es en el entorno familiar, donde se gestan estas primeras interacciones con el otro, por mencionar la díada cuidador-infante, en donde los roles que tienen, determinan de igual manera, las actividades entre estos y sus relaciones sociales y afectivas. Pero la familia, no es el único microsistema en donde se encuentran estas particularidades, si no que existen otros entornos, como la escuela, la relación entre pares en el juego, la comunidad, el barrio, por mencionar algunas; que dan lugar a los componentes que constituyen un microsistema: la actividad, el rol y la relación interpersonal.

Tomando como referencia el enfoque fenomenológico para enfatizar no sólo la importancia de las propiedades objetivas del ambiente, sino que permite a las personas que lo conforman, percibir estas propiedades, mediante la interacción de sus miembros. Por ello es de suma importancia las relaciones que se cimentan en el entorno familiar y las acciones que los cuidadores ejecutan para criar a niñas y niños, pues tienen mayor impacto en su desarrollo psicológico, en tanto, que resultan ser más significativas; en una edad en la que también inician su educación escolar primaria, extendiéndose, como menciona el autor, a otros ambientes o sistemas (Bronfenbrenner, U., 1987:41).

Con base a lo anterior, se define como mesosistema “conjunto de relaciones entre dos o más entornos, en los que la persona en desarrollo participa activamente”. Niñas y niños participan del entorno familiar, pero también se relaciona con sus pares y docentes en la escuela, así como en todos los grupos sociales de los que forman parte; así mismo, los cuidadores se relacionan en otros entornos, como el espacio laboral, los amigos y compañeros que conforman su ambiente social. Por lo tanto, es una interrelación de microsistemas, que permite el crecimiento y desarrollo de las personas que están involucradas en estas interconexiones, en las que se establecen vínculos, redes sociales, comunicación, conocimientos y actitudes (Bronfenbrenner, U., 1987:44).

Existen cuatro tipos de interconexiones entre sistemas, la primera, se refiere a la participación en entornos múltiples, siendo la forma básica de conexión entre dos entornos, por ejemplo, la interacción de un niño con el entorno familiar y el entorno escolar, donde participa activamente en ambos, y que para este, resulta un entorno nuevo propio de su desarrollo. El segundo tipo de conexión, es la vinculación indirecta, que generalmente se manifiesta en los cuidadores, pues se encuentran vinculados a la escuela, por el niño o niña a cargo, en el que participan de manera indirecta, pues la conexión se da través de un tercero, el niño o niña en desarrollo. El tercer tipo de conexión es la comunicación entre entornos, para que exista una interacción entre entornos, es necesaria la comunicación entre estos, independientemente de la forma en la que esta se establezca; ya que de ella emana el tipo de vínculo que se establece entre un entorno y otro. Finalmente, la última forma de conexión, es el conocimiento entre entornos, en donde se manifiesta toda la información y experiencias que se suscitan en un entorno. De este último los cuidadores pueden adquirir conocimiento a cerca del comportamiento, actitudes y expresiones de sus niños en otro entorno fuera del familiar, que sirve como referente para la comprensión de su conducta y sus manifestaciones (Bronfenbrenner, U., 1987:233-235).

En las interconexiones entre microsistemas se establecen vínculos, el autor, describe dos tipos de estos: el vínculo primario, es la relación que establece la persona en desarrollo con su nuevo entorno, es decir, un niño con su cuidador; y un vínculo complementario sería la relación que establece el cuidador de la persona en desarrollo con la escuela de este. El éxito que tenga el niño en la interacción con otros entornos, depende tácitamente de los vínculos primarios que se establezcan al interior del entorno familiar, pues esto le facilitará adaptarse a diferentes personas, tareas y situaciones, lo que le permitirá tener mayor competencia cognitiva y desarrollo en sus habilidades sociales. (Bronfenbrenner, U., 1987:234-236).

Haciendo una acotación, es precisamente entre estas interrelaciones entre microsistemas, que se dan las transiciones ecológicas, producidas “cuando la posición de una persona en el ambiente ecológico se modifica como consecuencia de un cambio de rol, de entorno, o de ambos a la vez”. Cuando la persona en desarrollo, pasa de un sistema a otro, ocurre una transición ecológica, en donde se experimentan cambios ambientales, pero

también físicos y psicológicos, ante los que la persona, tiene que adaptarse en un proceso de acomodación en cada entorno, asimilando los roles que se esperan de ella, manifestando en muchas ocasiones, una combinación de estos factores (Bronfenbrenner, U., 1987:46).

Habrá que observar cómo estas transiciones ecológicas se comportan en un entorno de confinamiento; cómo se han modificado los entornos o si estos, conjugan en un mismo espacio; y es que en función de esta connotación, todos las personas vivimos estas transiciones ecológicas a lo largo de nuestra vida, pues atañe aspectos de desarrollo cronológico y evolutivo del curso natural de la existencia. Precisamente, con en esta investigación podremos observar las transformaciones que han ocurrido al interior de las familias, en cuanto a la adaptación de los cuidadores con diversos roles, como el de docentes, empleados, socialización virtual, entre otros; y los cambios de entorno que ha sufrido la casa, por ejemplo, convirtiéndose en un espacio áulico y de oficina.

Niñas y niños de escolaridad primaria, pronto pasarán nuevamente, de la escuela en casa a la modalidad presencial, con la figura de los maestros y otros cuidadores a cargo, y lo que es preciso, la convivencia con sus pares. Llegarán al entorno escolar después de dos años de no haber estado en este espacio. Los cuidadores asumirán nuevos roles, los que cambiaron de empleo o lo perdieron a consecuencia del confinamiento, las transiciones que han experimentado en sus interacciones como pareja, otras que asumirán nuevamente el rol de jefas de familia y la existencia necesaria de otros cuidadores a cargo de la crianza de estos niños. Estos procesos de acomodación mutua entre el organismo y su entorno, es lo que Bronfenbrenner, U. (1987:46) denomina la ecología del desarrollo humano.

Por otra parte, el exosistema se refiere a aquellas interacciones psicológicas, entre uno o más entornos, en las que no está incluida la persona en desarrollo como participante activo, pero que de alguna manera es afectado por los hechos que ocurran en ese entorno. Lo anterior, se traduce como la conexión psicológica que guarda el infante con su cuidador, en tanto, que este es afectado por sus relaciones laborales, si estas son significativamente adversas, el menor puede percibir el estrés laboral, la angustia o la tensión provocadas en un entorno externo a él, pero que impacta de forma indirecta en la interacción con su cuidador (Bronfenbrenner, U., 1987:44).

Lo mismo puede suscitarse en las relaciones entre profesor y alumno, en donde el ambiente familiar del primero, se traduzca en una pobre interacción con sus alumnos, o niñas y niños muestren bajo rendimiento escolar a causa de problemas familiares, donde las interacciones primarias se vean reflejadas en la conducta de los mismos por la interconexión entre exosistemas, aunque no exista una relación directa entre ellos.

Por último, Bronfenbrenner, U. (1987:44-46) se refiere al macrosistema como el complejo de sistemas seriados e interconectados, las correspondencias, en forma y contenido, del microsistema, mesosistema y exosistema que se puedan suscitar; son las interacciones entre estos con una subcultura o de la cultura en su totalidad, que sustente estas correspondencias, de acuerdo a las creencias, normas e ideologías de los sistemas sociales a los que pertenezca. Estas correspondencias entre sistemas, es a lo que el autor denomina “ecología del desarrollo humano”. Que advierte cambios, alteraciones y transiciones de un sistema a otro.

La teoría de Bronfenbrenner, se refiere a estas interconexiones ambientales y su impacto en las fuerzas que afectan directamente al desarrollo psicológico. No obstante, el enfoque ecológico propugna por una relación estrecha entre la política social y la ciencia, esencial para el progreso de las investigaciones en torno al desarrollo cognitivo, emocional y social del individuo, que tienen que ver con el macrosistema, en donde se conjugan aspectos ideológicos, la cultura, subcultura y las estructuras sociales, con los aspectos cotidianos del micro y exosistema de cada persona, la correlación existente entre sociología y psicología, inherentes en la vida de cada integrante de la institución familiar (Bronfenbrenner, U., 1987:28-29).

Justamente, es dentro esta ecología, que supone conductas que se van expresando dentro de cada contexto, como se concibe el desarrollo humano, definiéndolo como los procesos de cambio de cada persona en su ambiente ecológico y como se relaciona con estos, en la capacidad que observe para mantener, descubrir o modificar sus propiedades. Precisamente son estas relaciones e interconexiones en los diversos ambientes que gesta en la relación con los otros; relaciones propias que emergen en el interior de una familia, de la crianza y las influencias de los cuidadores a cargo en las niñas y niños; de la forma en cómo se expanden a otros ambientes como la escuela y otros ambientes sociales, que involucran la

cultura, creencias e ideologías de cada contexto, que va más allá de un microsistema, sino que también impacta en el macrosistema (Bronfenbrenner, U., 1987: 29).

El desarrollo humano, por tanto, implica una reorganización de su estructura cambiante en un espacio y tiempo contextuales, además que involucra acción y la construcción de sus propias percepciones acerca del ambiente en el que se desarrolla, pero que expande a los otros entornos en los que paulatinamente se va involucrando y participa activamente; estas interacciones entre ambientes, su naturaleza e influencia con los que no ha estado en contacto, presuponen patrones de organización social, sistemas de creencias y estilos de vida, propios de la cultura y subcultura a la que pertenece (Bronfenbrenner, U., 1987:46-47).

Respecto a lo anterior, resulta importante, la conducta, significados e intenciones de los cuidadores en interacción con los niños a cargo, ya que su desarrollo depende de la influencia directa con las personas con las que interactúa en su ambiente familiar, a esto Bronfenbrenner 1987:65-68) lo denomina, actividad molar. Esta relación interpersonal entre el cuidador y el niño, se le conoce como *díada*, y es la posibilidad que el menor en desarrollo tendrá, para expandir sus relaciones con otros integrantes, lo que le permite también, desarrollarse psicológicamente. Pues esta díada primaria entre -cuidador-niño- influye en su conducta, porque, aunque exista una separación normal entre ellos (en la interacción con otros ambientes), es un vínculo que persistirá entre ambas, y además se manifestará en su conducta, conocimientos, motivaciones, socialización, valores y aspectos cognitivos (Bronfenbrenner, U., 1987:77-79).

Las díadas pueden ser de tres tipos, existe la díada por observación, en la que el niño observa las manifestaciones conductuales de sus cuidadores; la díada por actividad, que son las actividades que realizan por separado cuidador-niño, pero que forman parte de la misma relación. Dentro de esta se incluye la reciprocidad, un aprendizaje mutuo que se genera de la interacción entre el niño y su cuidador, aprendizajes, conocimientos y habilidades que el niño representará en otros entornos. En la díada por actividad, también se incluye el equilibrio de poderes, donde el niño aprende que su cuidador ejerce cierto dominio en ciertas tareas; y la relación afectiva, que es el desarrollo de sentimientos que el niño va experimentado como resultado del vínculo y convivencia con su cuidador, esta relación afectiva puede ser

mutuamente positiva, negativa, ambivalente, o asimétrica, que se observa tácitamente en las prácticas de crianza que se ejerzan (Bronfenbrenner, U., 1987:77-79).

Este modelo propone que entre más se le incluya al niño en las actividades de la familia, tendrá un efecto más positivo en los aprendizajes del menor y su desarrollo, permitiendo mayor reciprocidad y fortalecimiento de los vínculos afectivos con su “*diada de desarrollo*”, que en este sentido sería el principal cuidador a cargo de la crianza del mismo. El desarrollo humano, por tanto, se facilita más, a través de la interacción con otras personas, y de las relaciones emocionales entre estas. Los cuidadores a cargo de la crianza de niñas y niños, tienen un papel fundamental en las interconexiones sociales, que estos puedan establecer en otros entornos y funcionen de manera eficaz en cada contexto. Depende de la capacidad de los cuidadores con la que hayan participado de manera conjunta con los menores, de la comunicación establecida con ellos y de la información que se les provea de cada entorno, para su óptimo desarrollo en los diversos microsistemas, de los que formen parte, con los que interaccionen de manera independiente y que proviene de la crianza recibida (Bronfenbrenner, U., 1987:25,81,127). El ambiente ecológico de la familia, es pues, fundamental para niñas y niños en su desarrollo e interacción en otros ambientes para su adaptación y adecuado funcionamiento.

Este modelo permitirá reconocer las propiedades de cada contexto seleccionado para esta investigación, en tanto, que se definen los contextos por escuela a la acuden los menores de 6 a 8 años, como escuela pública o privada, y lugar de residencia: zona urbana y urbano marginal; describiendo las particularidades de la conformación familiar, número de integrantes de la familia, quiénes son los cuidadores a cargo de estas niñas y niños, ingresos, creencias religiosas, interacciones sociales, ajustes en el hogar, contemplando aspectos de la vida cotidiana de cada integrante de la familia (microsistemas), sus roles y desempeños en un mismo escenario, el hogar, provocados por la contingencia sanitaria y de cómo las personas perciben o interpretan esta realidad. En este sentido, comprender como se desarrollan las prácticas de crianza de estas familias, atendiendo sus particularidades específicas del ambiente ecológico, que le da valor a esta investigación, en la voz de los sujetos de investigación.

CAPÍTULO II

MIRADA SOCIOLÓGICA A LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

2.1 Prácticas de crianza y acción social de Weber

En este momento histórico y cultural ser padre y madre, coloca a las personas frente a una gran responsabilidad y las enfrenta a un gran desafío: la responsabilidad de educar, orientar, guiar, influyendo sin duda, en la constante evolución del niño, generando las condiciones necesarias para su desarrollo. La maternidad/paternidad es una tarea en permanente transformación, producto de cambios temporales, histórico-sociales, evolutivos, del cambio en los paradigmas de la práctica parental y los efectos del mismo en el comportamiento de niños y adolescentes (Capano, Á., & Ubach, A., 2013).

Debido a estas transformaciones, diversas disciplinas convergen en el estudio de estas prácticas de crianza, como la sociología, la antropología, historia, educación y psicología en favor del desarrollo y evolución de todo ser humano desde la infancia.

El interés de las ciencias sociales parte de la configuración real e individual de la vida social que nos circunda, considerada en sus conexiones universales, así como en su ser-devenidas a partir de otras condiciones sociales que, a su vez, se presentan como individuales. Es manifiesto que aquí se presenta, estas relaciones sociales en la familia y en sus formas de acción social, en cuanto a prácticas de crianza se refiere (Weber, 2001:63).

La teoría sociológica explica el porqué de un fenómeno, para teorizar hay que observar a partir de datos, de todo conocimiento que se haya aprendido sobre el tema. Para Weber la sociología debe entenderse como base en la teoría social, a la ciencia que pretende interpretar esta acción social y darle sentido, con la finalidad de explicar sus causas, efectos y consecuencias (Weber, 1964:5).

Dentro de este marco la sociología construye conceptos-tipo para encontrar reglas generales en las realidades de la acción, consideradas también como importantes desde el punto de vista histórico. En su construcción conceptual, busca también sus leyes para servir a la causal histórica de los fenómenos culturalmente importantes. Los tipos ideales pueden ser tanto racional como irracional, como los estilos de crianza, que son comportamientos específicos que los principales cuidadores (padre/madre) ejecutan racional o irracionalmente, con la finalidad de influir la conducta de un menor, para el logro de un fin (Weber, 1964:11,17).

En la formación de tipos puros (ideales) de esas estructuras, la sociología emplea de igual forma tipos-promedio, cuando se trate de diferencias de grado entre acciones cualitativamente semejantes por su sentido, como lo son las relaciones familiares. Las construcciones típico-ideales de la acción social en la familia, pueden verse reflejadas en las relaciones racionales con arreglo a fines, para comprender la acción sujeta a diversos obstáculos tradicionales, errores, afectos, propósitos y consideraciones de carácter no económico, con el propósito de facilitar el conocimiento de los motivos reales de su actuar, por medio de la construcción ideal y el desarrollo real (Weber, 1964: 17).

Por ejemplo, en la dinámica familiar, la acción real de sus miembros puede suceder en su gran mayoría en oscura semiconsciencia o plena inconsciencia de su "sentido mentado" (se definirá más adelante). Los principales cuidadores no tienen plena conciencia de su actuar, lo hacen desde un referente paradigmático de cómo fueron educados, lo que les da una vaga idea acerca de la crianza de sus hijos, pero en ellos permea la sensación de creer saber, actuando en la mayor parte de los casos por instinto o costumbre. La importancia de que los cuidadores sean el objeto de investigación de este estudio, básicamente es por este supuesto de Weber, donde no todas las personas, a cargo de un niño/niña, tienen la oportunidad de elevar su conciencia en sentido de la acción. Una acción con sentido y con absoluta conciencia, sería el ideal utópico a lo que se pretendiera llegar a cerca de la crianza. Toda consideración histórica o sociológica debe tener en cuenta este hecho en sus análisis de la realidad (Weber, 1964: 18).

Weber (1964:5-12) por "acción" explica que toda conducta humana que se exprese en un hacer externo o interno, como la orientación que logra ser significativamente comprensible de la propia conducta, por omisión o permisión, siempre y cuando el sujeto de la acción tenga un sentido subjetivo.

La familia concebida como una institución está sujeta a cambios y fenómenos sociales, es en el ambiente familiar donde se gestan las primeras interacciones sociales y determinan el desarrollo integral de cada individuo (Gutiérrez, C., Díaz, O., & Román, R., 2016). Retomando la concepción anterior, las acciones de los orientan o guían la conducta de sus hijos, de manera consciente o inconsciente, ya sea que estas acciones moldean las de sus hijos con conocimiento de causa o sin él (sentido subjetivo).

De aquí deriva la definición que Weber (1964) hace sobre el sentido mentado, que propiamente es la acción de un sujeto con respecto a otros. Una acción con sentido mentado son las razones expresas que la gente da a su acción. En México la familia sigue siendo un referente de gran relevancia para la solución de problemas y la búsqueda de apoyo al interior de esta. Con sentido mentado el parentesco y la familia se han estudiado desde diversos enfoques, con la sencilla finalidad de comprender su actuar, pues compone la estructura de la sociedad y es parte de las transformaciones que se gestan en diversos momentos de la historia de la humanidad (Gutiérrez, C., Díaz, O., & Román, R., 2016).

El límite entre una acción con sentido y un modo de conducta simplemente reactivo, cuando esta no se sujeta a un sentido subjetivamente mentado, es sumamente flexible. Lo que para la sociología es especialmente de interés, la acción puramente tradicional, se sitúa en la frontera entre ambos. “Una acción con sentido, es decir, comprensible, no se da en muchos casos de procesos psicofísicos, y en otros sólo existe para los especialistas; los procesos místicos, no comunicables adecuadamente por medio de la palabra, no pueden ser comprendidos con plenitud” (Weber, 1964:6).

El objeto de este estudio, es precisamente analizar estas prácticas de crianza al interior de una familia y comprender la acción con sentido mentado de los principales cuidadores sobre el ejercicio de su maternidad/paternidad desde la perspectiva social de ser padre o madre con hijos en formación primaria, cómo se sienten con su desempeño y qué tan conscientes son del mismo.

Para poder comprender las prácticas de crianza, es necesario identificar que la comprensión desde Max Weber, puede ser de carácter racional (lógica) o endopático (afectiva, receptivo-artística) y ambas variables son objeto análisis para este estudio. Para ello se requiere de la evidencia que proporcionen los cuidadores, en cuanto a la crianza de niñas y niños, con base a estos hechos y los datos ofrecidos sobre su experiencia; sin embargo, el autor refiere que muchos de los "valores" y "fines" que parecen orientar la acción de un hombre no son sujetos de interpretación, aunque exista evidencia, como por ejemplo los afectos reales que tienden a ser reacciones irracionales (Weber, 1964:6,7).

La comprensión de la acción humana nos permite explicarla, conocer el sentido de esta acción. Encontrar así una conexión de sentido entre las prácticas de crianza y el sentido "subjetivamente mentado" de los cuidadores, para poder interpretar sus motivos e impulsos que dan curso a la acción. Con la explicación causal de las prácticas de crianza, se comprenderá el desarrollo de la acción y los motivos para ejercer determinado estilo de crianza (Weber, 1964:8,11).

Razón por la cual, la teoría social que da sustento a este estudio, es la del sociólogo Max Weber, considerado como el primero en situar la acción social en el centro de su teoría, puesto que la concibe como la forma elemental de sociabilidad que permite a un individuo relacionarse y ser relacionado con los demás. Sin embargo, el sociólogo afirma que es sumamente difícil conocer el grado de conciencia de la acción con respecto a la conducta de los demás (Lutz, 2010:205-207).

Sobre esta base, Weber fundamenta la sociología comprensiva, definiendo a la conducta como la acción del hombre que toma posición frente a cierto objeto, pero la conducta no es la acción humana como tal, sino una acción social. Lo que caracteriza a la conducta estudiada por la sociología es, por lo tanto, la orientación de la conducta con respecto a otros individuos (Weber, 2001:29).

La acción social, se define como, "toda conducta (incluyendo tolerancia u omisión) que se orienta por las acciones de otros, las cuales pueden ser pasadas, presentes o esperadas como futuras. Los "otros" pueden ser individualizados y conocidos o una pluralidad de individuos indeterminados y completamente desconocidos" (Weber, 1964:5).

Por lo anterior, no toda clase de acción es "social"; sino sólo una acción con sentido propio dirigida a la acción de otros. Lo que caracteriza a una acción social es que no es idéntica ni homogénea, por tanto, las prácticas de crianza pueden estar influidas por las prácticas mismas por las que hemos sido educados, sin embargo, la acción social que cada familia ejerza aportará características diferenciadas acorde a cada contexto (Weber, 1964:18-19).

Cuando una práctica de crianza es imitada por otra, de acuerdo a Weber, esta no puede considerarse como una "acción social" ya que se considera como reactiva. Bajo esta

perspectiva, la viabilidad de pretender criar a un hijo bajo constructos o paradigmas previamente establecidos, no dará como resultado una acción social en este sentido, ya que esta actitud es aprendida por las prácticas de crianza de aquellos por los que fueron criados y no una acción social con sentido para los fines de orientar una conducta acorde a la realidad presente que sus hijos viven (Weber, 1964:19).

Entendiendo la conducta como una acción social, es en el entorno familiar donde se gestan en primera instancia, estas relaciones socio-afectivas entre padres e hijos, que se ven determinadas por un estilo de crianza para formar a otro ser humano; la intención de explicar el comportamiento humano en relación con el papel socializante de la familia y la educación, como fuentes generadoras de bienestar psicológico y salud mental. Por lo que los estilos de crianza como determinantes no absolutos otorgan significado a nuestra historia personal y familiar (Vielma, 2002:51-52). Kalberg (2013) en la sociología weberiana de las emociones, hacía referencia que las relaciones socio-afectivas al interior del entorno familiar, quedan proyectadas inconscientemente en las interacciones sociales que el niño establece fuera del hogar.

La comprensión de la conducta por medio de la interpretación, arroja evidencia cualitativa específica y una acción racional (Weber, 2001:175), de cómo los hombres han vivido, el sentido que han dado a sus existencias y las consecuencias de sus acciones (Raymond, 1979:35). Este estudio permea la interpretación de estas acciones sociales independientemente de la estructura familiar que se conforme, pues su importancia radica en vislumbrar cómo la crianza que se ejerce determina la conducta social de otro individuo, la existencia y consecuencia del ejercicio de la misma.

La comprensión concreta de la acción social se da de dos maneras: mediante la observación del sentido subjetivo del acto de otra persona y por medio de la empatía cuando los actos referidos tienen un carácter emocional (Lutz, 2010:205-207). Estas dos vertientes permiten conocer al objeto de estudio, por un lado, la acción social que muestren sus hijos en diversos contextos, y por otro la comprensión empática del ejercicio de la crianza de sus cuidadores en familias pachuqueñas, que ineludiblemente involucra emociones.

Max Weber da énfasis a las emociones en la sociología comprensiva, que consiste en elaborar tipos ideales de conducta, es decir, formas de acción social que pueden ser discernidas de manera recurrente en el modo de comportamiento de cada ser humano. Toda acción puede ser:

1. “Racional con arreglo a fines, basada en expectativas con determinado fin personal”; como se da en las relaciones paterno-filiales y la calidad de la comunicación que exista entre sus miembros, en espera del comportamiento deseado, es decir, “aprobado” por los cuidadores. Al respecto, quien oriente su acción por el fin, medios y consecuencias implicadas en ella con absoluta racionalidad en la acción con arreglo a fines es, sin embargo, un caso límite, de carácter esencialmente constructivo.

2. “Racional con arreglo a valores, donde la conducta se ve determinada por un valor, sin importar el resultado”, esta acción es siempre (en el sentido de esta terminología) una acción según "mandatos" o de acuerdo con "exigencias" que el actor cree dirigidos a él. Mestre (2007) refiere que las prácticas de crianza contribuyen a inculcar valores y normas, que conducen al niño a ser un adulto “socialmente” integrado en el futuro.

3. “Acción afectiva, conducta determinada por las emociones (afectos y estados sentimentales actuales)”. El afecto y acompañamiento que muestren los principales cuidadores a sus hijos, incide en la cohesión familiar y el grado de adaptabilidad a la misma y su entorno.

4. “Acción tradicional, determinada por una costumbre arraigada”, el grado de implicación que muestren los principales cuidadores sobre la crianza de sus hijos determina su educación y comportamiento social (Weber, 1964:20-21).

El sociólogo manifiesta que estos cuatro tipos de acción, especialmente la social, está exclusivamente orientada por uno u otro de estos tipos, los cuales engloban la gran mayoría de las acciones reales, pero no pueden pretender representar a todas, ni impedir la existencia de otro tipo de acción (Weber, 1964: 21). Se pueden establecer asociaciones entre los estilos de crianza y las formas de acción social, en tanto que se persigue un fin o conducta social esperada.

La orientación de una conducta significa establecer el modo en que es adoptada y mantenida dentro de ciertas condiciones; como el entorno familiar, al que Weber denomina “comunidad doméstica”. La comprensión del sentido de la conducta se encuentra desde el momento en que la acción social está orientada en vista de la acción de los integrantes de la familia, dilucidando a qué conducta de otros individuos se vincula y cómo toma posición frente a estos, en una determinada relación social (Weber, 2001:29).

Por comunidad Weber (1964:33-34) llama a una relación social cuando y en la medida en que la actitud en la acción social se inspira en el sentimiento subjetivo (afectivo o tradicional) de los partícipes de constituir un todo. La comunidad puede apoyarse de fundamentos, afectivos, emotivos y tradicionales, es la comunidad familiar la que expresa con mayor adecuación este tipo de relación. La inmensa mayoría de las relaciones sociales participan en parte de la "comunidad" y en parte de la "sociedad". El lenguaje es una característica en la familia que facilita la comprensión recíproca de sus miembros y permite la formación de relaciones sociales e intercambio social para la formación de relaciones de "sociedad".

La relación social debe entenderse como una conducta plural que se presenta como recíprocamente referida, orientándose por esa reciprocidad. La relación social consiste en la probabilidad de que una forma determinada de conducta social como las prácticas de crianza, tengan un carácter recíproco y permita su existencia. La relación es bilateral cuando el sentido de la acción se corresponde según las expectativas de ambas partes; donde la actitud del hijo con respecto a la del padre se acerca a lo que se espera de él. Una acción apoyada en actitudes que signifiquen una correspondencia de sentido plena y sin residuos es en la realidad un caso límite (Weber, 1964:21-22).

Weber enfatiza que las relaciones sociales que se establecen en la familia, proveen una fuerte acción afectiva. Estas relaciones él las define como “comportamientos entre varios individuos que se orientan de manera recíproca”, es decir, son reaccionarias y consecuentes unas de otras, pues se modifican de acuerdo a las circunstancias y afectan la conducta social de los hijos, pero las reacciones de los mismos, también originan consecuencias en los padres. Dichas acciones sociales se manifiestan en las relaciones sociales que se establecen entre los

miembros que conforman la unidad familiar (Kalberg, 2013:246). El concepto de reciprocidad o correspondencia, se vislumbra en una relación social, en tanto que, toda acción de los miembros de una familia se impute a todos los demás, Weber (1964:37-38) lo llama solidaridad. La situación de "solidaridad" existe típicamente en las comunidades familiares y de vida, reguladas por la tradición (tipo: casa y clan), así como en las relaciones cerradas y en asociaciones lucrativas, éstas últimas se pueden dar en carácter de un negocio o empresa familiar.

Respecto a lo anterior, se podría concebir a la familia como un tipo de relación social "cerrada" en su interior, puesto que garantiza a sus integrantes o miembros de la misma, el disfrute de las probabilidades monopolizadas, así como de derechos. Dentro de su contexto la familia puede tener derecho a una casa donde habiten sus miembros, un sustento, afecto, apoyo entre ellos y las personas a cargo son responsables de proveer a sus hijos de lo anteriormente mencionado. Estas probabilidades apropiadas se denominan "derechos". Según el orden que rijan la relación social la apropiación puede corresponder a todos los miembros que conforman la familia o sólo a algunos miembros que la conformen, dicha apropiación puede darse por parentesco, o designados por apropiación hereditaria. Los partícipes en una relación social cerrada se consideran como iguales o compañeros jurídicamente protegidos (Weber, 1964:35).

La familia es entonces, un elemento central en la manifestación de sentimientos, por tanto, la calidez y sensibilidad que los cuidadores muestren en esta relación social, se asocia al desarrollo de la seguridad emocional, control y confianza de niñas y niños, por ende, hacen uso de la disciplina, que es otro factor fundamental que permite a los niños confrontar las consecuencias de sus acciones. Desde la perspectiva de Weber (1964:43), define la disciplina como el medio para encontrar obediencia por un mandato en virtud de actitudes arraigadas, sea pronta, simple y automática. La "obediencia" significa que la acción del que obedece transcurre como si el contenido del mandato sea máximo de su conducta; sin tener en cuenta la propia opinión sobre el valor o desvalor del mandato como tal. Los cuidadores bajo este contexto siempre esperan una acción de obediencia por parte sus hijos, sin que estos manifiesten resistencia o apelen al mandato; esto es común en la población que es objeto de estudio, cuidadores con hijos en escolaridad primaria, por tanto, habrá que comprobar si los

hijos en la actualidad reaccionan con total obediencia sin cuestionar las órdenes emitidas por sus cuidadores o como se da esta relación social entre ambos.

En la relación social que se da entre cuidadores y niños, los primeros ostentan una figura de poder al interior de la familia, son los responsables de infringir reglas, principios y normas que regulen las acciones sociales de sus hijos, denominadas como prácticas de crianza. Weber (1964:43) al respecto de la connotación de poder cita que es la “probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad”, esto es posible mediante la dominación, un mandato que debe ser obedecido. Los cuidadores ejercen este tipo de control en las relaciones que establecen con sus hijos, en espera de que muestren actitudes positivas y acciones sociales más adaptativas.

Esta acepción se relaciona ampliamente con los estudios revisados anteriormente, donde hacen mención del control como principal mecanismo de disciplina e implementación de límites, del que hacen uso las personas responsables de niñas y niños, bajo esta orientación, el control se analiza como una acción negativa, si es una acción irracional por parte de los cuidadores, en donde se evidencia la exigencia, como medio de control y corrección de las acciones de sus hijos. El control puede ejercerse mediante el uso del castigo físico o psicológico, siendo este, más nocivo para los niños, en tanto, que los cuidadores intentan controlar sus acciones, manipulando sus pensamientos, expresiones y emociones. El control psicológico tiene consecuencias más positivas, cuando se utiliza el razonamiento y los acuerdos verbales para regular las acciones de niñas y niños.

Desde la perspectiva weberiana el factor disciplina es un medio que los cuidadores o responsables de la crianza encuentran para obtener obediencia por parte de sus hijos. Este es un elemento considerado como *dominio*, sea del tipo de dominación con la que se relacione. Los cuidadores bajo este contexto siempre esperan una acción de obediencia por parte sus hijos. Estas relaciones podrían observarse bajo el precepto que el autor denomina como - asociación de dominación- en la cual los hijos por medio del control, están “sometidos a relaciones de dominación en virtud del orden vigente. Sin embargo, para el autor la asociación de dominación, está determinada por la forma en que se administra, por el carácter

del círculo de personas que ejercen la administración” y la familia en este sentido está definida como una comunidad doméstica (Weber, 1964:43).

Entendiéndose primeramente por asociación a aquella relación social que regula y limita con la finalidad de mantener el orden, para garantizar por la conducta de determinados hombres con ciertos propósitos, como por ejemplo, los dirigentes y eventualmente, un cuadro administrativo que tienen también de modo normal el poder representativo. En sentido estricto la familia es una asociación, en tanto que conforma una sociedad, pero con respecto a Weber, la acción de la asociación consiste en una conducta legítima que ejercen los cuidadores a cargo de la asociación, dirigida a la preservación del orden mediante sus mandatos y ordenanzas para regular la conducta de quienes la conforman, en este sentido, por medio de las prácticas de crianza los responsables de niñas y niños, limitan sus acciones (Weber, 1964:37).

La dominación por tanto, no debe ser entendida como el ejercicio de poder sobre otros. En concreto, la dominación es la autoridad para obtener obediencia, pues el autor señala que es esencial en toda relación auténtica de autoridad. Los principales cuidadores representan esta figura de autoridad en la familia, responsables de la educación y disciplina que ejercen hacia sus hijos entorno a una acción social afectiva (Weber, 1964:170). Sin embargo, en la actualidad, se deben considerar también los cambios sociodemográficos que han afectado las conformaciones familiares y el tipo de dominación que ejercen, ya que muchas ocasiones, la madre o el padre, no son los principales responsables de la crianza de sus hijos y estos cambios vulneran la dinámica familiar en cuanto a los valores que se inculcan, las normas que se establecen, el establecimiento de un vínculo afectivo y de comunicación, entre otros.

Por ello el énfasis del autor, en hacer la adecuada distinción de las clases de dominación de acuerdo a sus pretensiones típicas de legitimidad. La influencia autoritaria de las relaciones sociales y de los fenómenos culturales tienen un peso más allá de lo aparente. Por ejemplo, la dominación que es ejercida en la escuela mediante la imposición de códigos de comunicación que regulan la conducta, es claramente ortodoxa. La autoridad que denotan los principales agentes de socialización, como la familia y la escuela, trasciende de una

estructuración cultural simple, pues conforma a la infancia y en un futuro a mujeres y hombres (Weber, 1964:172).

Bajo estos tipos de dominación podemos ubicar el rol maternidad/paternidad, en cuanto a la dominación legal se puede concebir que los padres adquieren por derecho otorgado la patria y custodia de su hijo o hijos, bajo este dominio, se pretende que sea respetado por los mismos y por aquellas personas que realicen acciones sociales o entren en relaciones sociales declaradas importantes por la asociación, como el vínculo conyugal o de pareja. Este derecho otorgado desde la concepción de un hijo, está dotado de reglas, sobre las cuales hay que proceder con la finalidad de cuidar del otro. La cabeza de familia, cualquiera que sea su conformación en tanto que sea la madre o el padre, fungen como el soberano legal típico, quien ordena y manda, en este caso los hijos, se remiten a obedecer dentro de este marco legal que constituye la familia. En este sentido, los principales cuidadores son autoridades porque tienen poder de mando, deberes y se deben a la funcionalidad de la familia. En cuanto a las cuestiones jerárquicas, pueden ser ambos o alguno de los que se ha quedado al frente de la unidad familiar, en ocasiones, son los abuelos quienes se quedan al frente. (Weber, 1964:173-175).

Y en este sentido, Weber describía los tipos originarios de la dominación tradicional, constituidos por la gerontocracia, donde la autoridad era dada a los más viejos, en relación con su sabiduría, como en los clanes o asociaciones familiares antiguas; y el patriarcalismo dado en asociaciones económicas y familiares, donde una persona ejerce la dominación de acuerdo con determinadas reglas hereditarias fijas, entorno a la figura del varón o jefe de familia, quien decide y dicta las órdenes, lo que hace evidente la división de roles de género con base en sus actividades de sustento, así como una jerarquización en la familia. Tras estas concepciones sólo puede concebirse a la familia desde una perspectiva tradicional de dominio primitivo, donde el jerarca o jefe dicta las órdenes y los familiares a su “servicio” están gobernados por sus mandatos y voluntad. En una familia, tácitamente no recluta a las personas para formar parte de ella, sin embargo, si existe una elección de pareja para que esta coexista por relaciones personales de confianza o por pacto de fidelidad llamado matrimonio (Weber, 1964:184).

Castellán (1982) menciona que la familia es una reunión de individuos, unidos por los vínculos de la sangre, que viven bajo el mismo techo o en un mismo conjunto de habitaciones con una comunidad de servicios. La familia, desde esta propuesta, es considerada como un grupo unido por lazos de parentesco, transmisora de tradición, y, por ende, de las distintas formas de memoria familiar, donde se dará la aceptación de ciertas actitudes y el rechazo de otras (cit. por Gutiérrez, C., Díaz, O., & Román, R., 2016). Este poder de determinar que se acepta o no es dado al gerente o patriarca desde la conceptualización de Weber (1964), esta dominación es un derecho propio tradicional del imperante, que se ejerce como un derecho entre iguales y no por súbditos. Como en la familia son compañeros por la fuerza de la tradición y no miembros por disposición legal.

Por último, se encuentra el tipo de dominación carismática. Por carisma se entiende la cualidad, que pasa por extraordinaria de una personalidad, su virtud es considerada como la posesión de fuerzas sobrenaturales o sobrehumanas, como si estas personas fueran enviadas por un dios, como lo son los jefes, caudillos, guías o líderes. La valoración del carisma se da por los adeptos, que ven en estas figuras de autoridad a grandes héroes, profetas y salvadores (Weber, 1964:193-194). La dominación carismática a diferencia de la dominación tradicional y la legal, se caracteriza por la creencia generalizada de un grupo de personas sobre ciertos individuos en particular, que están dotados de características extraordinarias, poderes excepcionales y personalidades fuera de lo común. La obediencia a sus mandatos tiene fundamento en la base de la creencia que se tiene hacia ellos como “deidades”. Por ejemplo, se encuentran estos atributos carismáticos en la religión hacia algún Dios, en el ámbito secular hacia líderes; entre el líder y sus seguidores existe una conexión emocional que fundamenta este tipo de dominación. Son precisamente los lazos afectivos los que hacen que esta relación de dominación sea intensa (Kalberg, 2013:247-248).

La diferencia radica que un padre y madre de familia, no son elegidos, la dominación está dada legalmente, existe jerarquía y reglas referentes a la crianza. En efecto, no existen ni jurisdicción, ni competencias, pero tampoco apropiación de los poderes del cargo por privilegio, sino objetos del carisma y la misión en cuestión de la crianza de sus hijos (Weber, 1964:195). La madre o el padre en una familia, resulta ostentar cierto heroísmo por parte de sus hijos, principalmente en la infancia. Las conexiones afectivas que referencia Kalberg

(2013), así como la admiración que resalta Weber, hacen posible este tipo de dominación de padres a hijos. Los hijos someten su voluntad a la creencia de que sus padres son ídolos para ellos, no importando si la crianza que ejercen o el control hacia ellos son en su beneficio o no, el amor justifica todos los medios. Es durante la adolescencia que los padres dejan de ser héroes para sus hijos, la falta de corroboración de sus facultades carismáticas, por la forma de crianza o del tipo de acción social que se persiga, sobre todo, si su autoridad se ve cuestionada por los mismos, en tanto que estos perciban que no aportan ningún bienestar, la probabilidad de que su autoridad carismática se disipe es muy alta. Sin embargo, en las relaciones familiares esta pérdida de dominio, puede ser eventual (Weber, 1964:194).

Los principales cuidadores no ostentan un sueldo, por serlo, es en este sentido, que los hijos viven con ellos en comunismo de amor y camaradería. En términos weberianos, los progenitores, son comisionados carismáticamente para cumplir una misión, criar a sus hijos, ya que no existen preceptos jurídicos abstractos, ni aplicación racional del derecho orientada por ellos. Los padres de familia pueden o no tener vocación de serlo, sin embargo, esta dominación presupone en sentido enfático una misión o tarea una vez que ha hecho la elección de concebir. En su forma genuina la dominación carismática es de carácter específicamente extraordinario y fuera de lo cotidiano, representando una relación social rigurosamente personal, unida a la validez carismática de cualidades personales y a su corroboración. La familia comprende estas características en tanto que su unión no es efímera en razón con el cumplimiento de la crianza, es decir, alguno de los progenitores puede desligarse de esta relación, sin embargo, el cuidador que se quede a cargo de la misión, le corresponderá continuar con este dominio carismático (Weber, 1964:195-196, 198).

Dentro de las estructuras de dominación, la representación toma varias formas típicas, para fines de este trabajo, la representación apropiada, es la que describe mejor el perfil de un padre o madre de familia, quien funge como dirigente en la representación de una familia. Esta forma es muy antigua y se encuentra en asociaciones de dominación patriarcales y carismáticas como en este caso. En todas las formas de dominación es vital para el mantenimiento de la obediencia, la existencia de un representante y la existencia del cuadro administrativo y de su acción continúa dirigidas a la realización e imposición de las ordenaciones. La existencia de esa acción es lo que Weber denomina organización. El

fundamento de obediencia, es la creencia en el prestigio del que manda o de los que mandan. (Weber, 1964:211-212, 227).

Las familias constituyen núcleos de relaciones sociales de naturaleza íntima, donde interactúan y conviven personas de parentesco, género y diversas generaciones en donde se construyen lazos de solidaridad, pero al mismo tiempo, se gestan relaciones de poder y autoridad, de quien manda y de quien obedece, acciones sociales entre cuidadores y niñas o niños a cargo. En las formas de dominación anteriormente descritas, en el seno familiar se reúnen estas formas de dominio y se distribuyen los recursos para satisfacer las necesidades básicas de todos sus miembros. De igual forma en la organización familiar se definen obligaciones, responsabilidades y derechos de acuerdo con las normas culturales, la edad, el sexo y la posición en la relación de parentesco de sus integrantes. Las modalidades que adoptan las diferentes facetas de la vida familiar, dependen del tipo de inserción de los hogares en el contexto social en que se desenvuelven, de su adaptabilidad y el grado de dominio que los padres ejerzan (Gutiérrez, C., Díaz, O., & Román, R., 2016).

Puntualizando lo anterior, la familia en su versión tradicional (padre, madre e hijos) puede fungir como un sistema colegiado, en donde en el ejercicio de la maternidad y paternidad, existe una división de poderes que debiera ser consensuado entre ambos para evitar el conflicto con respecto a las prácticas de crianza que cada uno ejerce, desde su concepción de ser madre o padre. Para Weber, la colegialidad no es en absoluto nada democrática, puesto que siempre han tratado de crear y mantener magistraturas colegiadas con facultades de control y de decisión absoluta, autocráticas. La colegialidad divide la responsabilidad y en caso de cuerpos de gran dimensión la disuelve por completo, mientras que la monocracia la fija de un modo claro e indudable. Indiscutiblemente en la crianza no siempre existen acciones colegiadas, aunque desde una perspectiva personal, creo en la existencia de un acuerdo de ambas partes en bienestar del otro (Weber, 1964:223).

2.2 Las prácticas de crianza y la construcción de la realidad, un enfoque sobre Berger y Luckmann.

Para explicar como ocurre esta socialización de los principales cuidadores o personas encargadas de la crianza, habrá que entender ¿qué es ser parte de una sociedad? Por lo anterior Berger, P. L. & Luckmann, T. (2003:162) refieren que “la sociedad es aquella que existe como realidad tanto objetiva como subjetiva y estar en ella, es participar en su dialéctica”; es decir, el individuo no nace miembro de una sociedad, sino con una predisposición hacia la socialización que le permitirá ser parte de ella.

Para que el niño pueda ser socializado, Berger, P. L. & Luckmann, T (2003:162-163) refieren que la internalización constituye la base para que él pueda comprender a sus significantes, en este caso, los cuidadores encargados de su crianza, sin embargo, los autores refieren que este proceso de comprensión, lo pueden hacer de manera errónea; para posteriormente, aprehender de su mundo en cuanto realidad significativa y social. “La internalización se define como la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí”.

La internalización es una forma compleja en la que el niño, puede comprender los procesos subjetivos momentáneos de sus cuidadores, el mundo en que él vive, o las condiciones que rodean su entorno familiar y hacerlo propio. Los autores refieren que solamente cuando el individuo ha llegado a este grado de internalización, se le puede considerar miembro de la sociedad. “El proceso ontogenético por el cual esto se realiza se denomina socialización, y, por lo tanto, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él” (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:163).

Son dos las formas de socialización que consideran los autores: socialización primaria y secundaria. Ambas competen a esta investigación, ya que la primera le permite al niño ser miembro de la sociedad, por medio de la familia; y la segunda es cualquier proceso posterior

por el que el niño ya socializado, pasa en los diversos sectores del mundo objetivo de su sociedad (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:164).

La socialización primaria ocurre una vez que el niño logra internalizar o comprender a sus semejantes, en este caso sus cuidadores, para que posteriormente, pueda aprehender del mundo en cuanto realidad significativa y social, comprender el mundo en que vive y pueda apropiarse de él (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:162-163).

La estructura social objetiva en la que ocurre la socialización primaria del niño, es la familia, en la cual encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización y que le son impuestos; esto es lo que conforma el mundo social objetivo del niño. De su mundo social el niño internaliza valores, creencias, la idiosincrasia de sus principales cuidadores, responsables de su socialización primaria (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:164-165).

El niño se identifica con sus significantes de forma emocional, si el niño no se adhiere emocionalmente a sus cuidadores, su proceso de aprendizaje o la asunción de las prácticas de crianza se torna complicado. La identificación con los otros significantes, es lo que posibilita al niño identificarse con él mismo; se identifica con las actitudes de sus significantes y llega a ser lo que los otros significantes lo consideran. El niño no solo acepta los "roles" y las actitudes de sus principales cuidadores, sino que en el mismo proceso acepta el mundo de ellos. En realidad, la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo junto con ese mundo (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:165-166).

Lo anterior, entraña una dialéctica entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida. Las apropiaciones subjetivas de la identidad y del mundo social del niño, no son otra cosa que aspectos diferentes del mismo proceso de internalización, mediatizados por sus principales cuidadores. Por medio de la abstracción de los "roles" y las actitudes de los cuidadores, se denomina el otro "generalizado". El niño se asume en un mundo generalizado y aprende roles y actitudes de sus principales cuidadores. Estas apropiaciones subjetivas de la identidad, la sociedad y la realidad emanan de la internalización del lenguaje. Los autores refieren que el lenguaje, constituye el instrumento

más importante de la socialización, pues por medio de este se designan códigos, pautas y normas al interior de una familia (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003: 166-167).

Debido a la anterior, el proceso de socialización primaria, pudiera considerarse una desventaja para los hijos, ya que no tienen injerencia en la elección de sus cuidadores, es algo dado para ellos, y aunque los niños en su proceso de crianza no actúan siempre como espectadores pasivos, ciertamente si se identifican con sus principales cuidadores de manera casi automática. Razón por la cual el mundo internalizado en la socialización primaria se instaure en la conciencia de los niños con mayor solidez, que los mundos que internalizan en la socialización secundaria; pues intervienen elementos como la seguridad y confianza que, en su mayoría, los infantes adquieren de sus cuidadores, que también les brinda herramientas para desarrollarse en otros entornos sociales (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:169-170).

En la socialización primaria, las prácticas de crianza que los cuidadores ejercen, determinan de alguna manera los aprendizajes que los niños adquieren en su contexto familiar y se exteriorizan en sus entornos sociales. El proceso de socialización primaria de los cuidadores o responsables de la crianza culmina, una vez que el niño ha adherido en su conciencia, el concepto del otro; es entonces, como miembro efectivo de la sociedad se encuentra en posesión subjetiva de un yo y un mundo (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:172).

Por otra parte, la socialización secundaria corresponde a “la internalización de submundos institucionales”, los cuales son definidos por los autores, como “realidades parciales que contrastan con su socialización primaria”; se caracterizan por sus componentes normativos, afectivos y cognoscitivos, que los niños van adquiriendo del conocimiento y distribución social en la escuela, su comunidad, la relación con sus pares u otras organizaciones sociales de las que llegue a ser parte. De ello emanan diversas variantes históricas y sociales de las representaciones que conforman la socialización secundaria; en gran parte de las sociedades que transitan de la socialización primaria a la socialización secundaria, se van dando algunos rituales (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:172-174).

La transición de la socialización primaria a la secundaria, se puede reflejar en el entorno escolar, donde se sitúan las interacciones sociales entre docente-alumno. Los

maestros fungen como transmisores de conocimientos, no como otros significantes, sin embargo, en esta connotación, adquieren el papel de otros cuidadores, al transmitir otros aprendizajes, diferenciados o vinculados con la crianza de los niños, lo que les posibilita separar una parte de su yo y su realidad análoga, es decir, en el proceso de socialización primaria, el niño internaliza su realidad, casi de manera automática, no así en su proceso de socialización secundaria, pues esta se va moldeando por técnicas pedagógicas que utiliza el docente, para familiarizarlo con su realidad concomitante, ya que en su primera infancia, pudo haber estado en contacto única y exclusivamente con sus principales cuidadores encargados de su crianza (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:172-178).

Esto para los niños puede crear cierta crisis, entre el mundo internalizado de sus principales cuidadores y las nuevas figuras de autoridad que se le presentan; sin embargo, esto le da al niño la posibilidad de separar una parte de su yo, de la realidad concomitante, como un mundo que se le muestra en determinado espacio y tiempo al que puede adaptarse con los diferentes “roles” a los que haya lugar, como el medio escolar. La socialización secundaria, como la primaria, conlleva en gran medida, un peso afectivo en los otros socializadores, que asumen el carácter de los otros significantes, además de los principales cuidadores del niño (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:176-178,181).

“La realidad de la vida cotidiana se mantiene porque se concreta en rutinas, lo que constituye la esencia de la institucionalización”. Esta realidad se reafirma continuamente por medio de la interacción con los otros significantes y el medio para mantenerla es el diálogo, que también modifica y reconstruye continuamente esta realidad subjetiva. En este intercambio continuo de nuevos aprendizajes, el niño confirma la realidad subjetiva de este mundo y lo interioriza como objetos de la conciencia individual (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:185-191).

La realidad subjetiva del niño es factible de transformación, debido a este proceso de socialización, sin embargo, esta no puede llevarse a cabo, si antes no existe identificación; recordemos que como lo exponen Berger, P. L. & Luckmann (2003:194-195), la identificación ocurre con los principales cuidadores durante las primeras experiencias infantiles porque se desarrolla una dependencia emocional a quienes actúan como guías en

la socialización a través de las prácticas de crianza que ejercen; por tanto, para que ocurra un proceso de re-socialización, con sus otros significantes -la figura del maestro-, debe existir de igual forma, identificación afectiva con él o ella, para que puedan orientarlos en esta nueva realidad.

Ambos procesos de socialización, van conformando la identidad de los niños, entendiéndose como “un fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad”, es decir, la identidad se forma por procesos sociales, desde el ámbito familiar, hasta los otros escenarios sociales, que la van conformando y manteniendo de acuerdo a cada estructura social. El nivel de identificación que el individuo logra, radica en la internalización de los procesos de socialización primaria y secundaria (Berger, P. L. & Luckmann, T, 2003:215,219-220).

2.3 Prácticas de crianza como estructura de socialización desde el enfoque de Anthony Giddens

La teoría de la estructuración de Giddens acepta como punto de partida un enfoque hermenéutico en tanto que reconoce que para poder describir las actividades humanas se requiere estar familiarizado con las formas de vida en que estas actividades son expresadas, su principal fundamento en las ciencias sociales, no se centra en la vivencia del actor individual, tampoco en la existencia de alguna totalidad societaria, sino en las prácticas sociales que se suscitan en un tiempo y espacio específicos. La tesis de la teoría de la estructuración tiene su fundamento en la descripción de la estructura, que puede ser “tanto habilitadora como constrictiva a causa de la relación intrínseca entre estructura y obrar” (Giddens, A., 2006:40,199).

Los planteamientos de Giddens tienen fundamento en la revisión epistemológica del método fenomenológico de Edmund Husserl que empata propiamente con la finalidad de comprender cómo los principales cuidadores encargados de la crianza vivencian el ejercicio de su paternidad/maternidad con niños escolares y su implicación en la socialización primaria y secundaria, ya que resulta ser el enfoque metodológico más apropiado para la comprensión de las prácticas de crianza en contextos diferenciados. Dentro del enfoque interpretativo Dilthey y Weber sostuvieron que el método comprensivo, permitía entender las acciones de

los demás y no desde una perspectiva empática, sino que la comprensión de uno mismo está ligada a la comprensión de los otros (Giddens, A., 2001:21).

Giddens en su obra “*En defensa de la sociología*”, hace un esfuerzo por explicitar porqué rescatar la capacidad generalizadora de la sociología sobre cualquier otra disciplina de las ciencias sociales; pues hace referencia a temas de la vida cotidiana, la importancia del quehacer sociológico y la posibilidad de vislumbrar bajo otros enfoques las problemáticas que aquejan a la sociedad, como objeto de estudio dentro de la investigación social, que van más allá de una situación común (Giddens, A., 2000:14-15). El objetivo de esta propuesta de investigación desde las ciencias sociales, dirigido a analizar y comprender patrones de crianza de familias pachuqueñas en contextos diferenciados, con distintas perspectivas, características socio-culturales, estructurales, económicas y escolares; con la finalidad de identificar, diferencias y similitudes que pueden existir en una población diversificada con hijos inscritos en escuelas públicas, privadas y urbano marginales, bajo la guía de la teoría de la estructuración de Giddens.

Para Giddens (2000:11), la sociología es una disciplina que retrata los fenómenos sociales y así mismo desafía los contextos sociales. Esta perspectiva resulta de gran utilidad para comprender cómo el ambiente familiar y sus interacciones sociales, determinan el desarrollo integral de los niños y su eficacia para relacionarse en el ambiente escolar básico de primaria, donde se manifiestan los principales patrones de convivencia y aprenden a regular su conducta mediante normas establecidas, debido a que el comportamiento de los niños es altamente moldeable, resulta prioritario analizar las prácticas de crianza que las familias actuales ejercen desde la sociología comprensiva, para dar respuesta a cómo las acciones sociales de un adulto inciden en la socialización primaria de los infantes.

Estos conceptos en sus diversas obras dilucidan como la sociología pueda captar “las fuerzas sociales que actualmente reconfiguran nuestra vida, en las circunstancias en las que se desarrollan” como las prácticas de crianza entorno a la estructura actual de las familias, en un ambiente donde convergen diversas acciones sociales, ante el fenómeno de la pandemia, elementos de análisis en esta investigación (Giddens, A., 2000:31-32).

Tal como menciona Max Weber, la acción social tiene una intención y un propósito que la motiva. Esta debiera ser la ambición del científico social, éstas pueden ser modificables en tanto, se altere el conocimiento del agente humano, depende de la observación consciente de normas y convenciones por parte de actores sociales cognoscentes; lo cual explica con la causación social en referencia a la acción humana y las interacciones sociales, pero desde el consenso ortodoxo, estas se encuentran desprovistas de consciencia para el actor social, dando como referente que no existe una intencionalidad en su actuar, es decir, las acciones de los principales cuidadores, en este sentido, son resultado de la causación social, de lo que socialmente existe pero pasa inadvertido para la consciencia de quienes ejercen las prácticas de crianza (Giddens, A., 2000:22-27).

Sin embargo, en función de la causación social, es preciso el debate que Giddens plantea sobre la “falsa interpretación de la acción humana”, al determinar que la actividad humana se explica en función de ello, como si toda acción del hombre estuviera determinada por fuerzas sociales, por lo que él resalta la importancia de advertir que todo ser humano actúa con una intención y que es totalmente consciente de las razones que lo llevan a actuar de una u otra manera. Por lo que el autor denomina conciencia práctica, la cual corresponde a todas las cosas que conocemos como actores sociales para producir la vida social, es decir las acciones que los cuidadores ejercen en la crianza para que los niños adquieran actitudes, valores, normas morales, diferentes factores de la personalidad y hábitos. Teniendo en cuenta que la crianza no se limita a los padres biológicos, sino que se extiende a otros actores encargados de brindar un cuidado habitual al niño, por tanto, se diversifican el tipo de acciones sociales que ejercen las familias pachuqueñas en contextos diferenciados sobre los niños en su proceso de socialización (Giddens, A., 2000:22-25).

2.3.1 Familia como propiedad estructural de sistemas sociales

Giddens define “estructura(s) al conjunto de reglas y recursos, o conjunto de relaciones de transformación que se organizan como propiedades de sistemas sociales, relaciones sociales o de fenómenos sociales”. Dichas acepciones están directamente relacionadas con el dualismo existente entre sujeto y objeto. En este sentido, la estructura se concibe como exterior a la acción humana, como mecanismo de restricción que se impone a la libertad de expresión de un sujeto constituido de forma independiente (Giddens, A., 2006:53,61). Este dualismo se

devela en los sujetos de estudio que se refiere a los cuidadores de niños y niñas en escolaridad primaria de contextos diferenciados y el objeto de estudio que está dirigido a comprender las prácticas de crianza de las familias pachuqueñas para identificar patrones de crianza, diferencias y similitudes que pueden existir en una población diversificada y en reestructuración a causa del confinamiento.

El análisis social que el autor hace de una estructura, denota el vínculo entre espacio y tiempo de los sistemas sociales, es decir, la posibilidad de que estas prácticas sociales de crianza coexisten en un tiempo y espacio de forma sistémica. La existencia de una estructura familiar se produce en un espacio-temporal, en función de que las prácticas sociales de crianza orientan la conducta de otros agentes humanos entendidos, como niñas y niños de educación primaria (Giddens, A., 2006:53-54).

La familia entendida como el primer referente de socialización, aun cuando esta se vaya modificando en su estructura y conformación, los miembros que la conforman, encuentran este espacio-temporal como un medio de apoyo y afecto, en la que se suscitan las primeras interacciones sociales de niñas y niños, lo cual determina su desarrollo. Giddens sobre la teoría de la estructuración, refiere que la existencia de los sistemas sociales son producto del obrar humano, las familias por medio de las prácticas de crianza que instauran para socializar a los hijos, son factibles de transformación, reproducción o recreación en el espacio del hogar y de la vida cotidiana.

Los sistemas sociales también tienen propiedades estructurales las cuales no pueden ser descritas en función a los conceptos referidos de la conciencia de los agentes, ya que tienen una razón más profunda y que se encuentran en la reproducción de totalidades societarias, Giddens las denomino principios estructurales, y a las prácticas que conservan mayor extensión espacio-temporal dentro de estas totalidades las llamó instituciones -como la conformación familiar-; por ello, las propiedades estructurales de sistemas sociales también expresan formas de dominación, con características restrictivas en expresión de las acciones o interacciones particulares, que se dan por ejemplo, al interior de la familia (Giddens, A., 2006:54, 201,202,207).

En las propiedades estructurales de los sistemas sociales, también se presenta una dualidad, en tanto que son un medio y un resultado de las prácticas sociales. Son los agentes, que en este caso se refiere a los principales cuidadores encargados de la crianza, quienes reproducen las condiciones y al mismo tiempo hacen posible la reproducción de propiedades estructurales. Por tanto, la existencia de la estructura no es independiente al saber que poseen los agentes a cerca de las prácticas de crianza que ejercen, en palabras del autor, “los agentes humanos siempre tienen conocimiento de lo que hacen por alguna razón”. Toda propiedad estructural de los sistemas sociales es al mismo tiempo, elemento y resultado, como consecuencia de las actividades de actores situados (Giddens, A., 2006:61-62,220).

En la reproducción de sistemas sociales existen reglas implicadas que no se asemejan a las reglas comunes, incluso aquellas que se constituyen como leyes, están sujetas a cuestionamientos más rigurosos que las reglas de juegos. Para Giddens (2006: 54-55) las reglas implican “procedimientos metódicos de interacción social”. Son los cuidadores quienes actúan como una institución que filtra aquello que consideran importante transmitir para interactuar en sociedad, sin embargo, estos deben alinearse a los derechos de niñas y niños, puesto que deben asegurar su protección y cuidados necesarios para garantizar su bienestar.

Y en este sentido, las reglas confluyen en algún punto con las prácticas situadas dentro del contexto familiar, que por un lado hacen referencia a la constitución de sentido, pero por otro, a la sanción de la expresión de la conducta social. Si bien existen leyes que velan por los derechos y protección de niñas y niños, es en el ámbito familiar donde se ejerce cierto dominio y poder para regular la conducta del menor, que puede ser por medio del control físico y psicológico, propio del ejercicio de una crianza negativa, en función de los conocimientos que los agentes (cuidadores) poseen y hacen uso de “las reglas que intervienen en la producción y reproducción de prácticas sociales” (Giddens, A., 2006:55-59).

La estructura son reglas y recursos en la producción y reproducción de sistemas sociales, inmersos dentro de las instituciones; entendiendo por institución aquellos rasgos que permanecen por más tiempo en la vida social, como la unidad familiar. De acuerdo al autor, el término estructura puede ampliarse en el sentido de referirse a los aspectos

institucionalizados de las sociedades, lo que significa propiedades estructurales. Una de las tesis principales de la teoría de la estructuración de Giddens es que tanto las reglas, como los recursos que se aplican a la producción y reproducción de una acción social, son simultáneamente, los medios para la reproducción sistémica, lo que Giddens (2006:55-215) llama, “dualidad de la estructura”, en donde convergen individuo y sociedad, así los miembros de una familia, son parte de una propiedad estructural y societaria.

Las dimensiones rectoras de la dualidad de estructura son por un lado los rasgos estructurales y por otro, las aptitudes de los agentes en función de su entendimiento. Los principales cuidadores en este sentido, utilizan esas modalidades de estructuración en función de la producción y reproducción de sistemas de interacción en la relación binaria padres e hijos, al mismo tiempo que, reconstituyen las propiedades estructurales de estos. Otra dualidad a la que Giddens hace referencia es la división de reglas en cuanto que le brindan un sentido a la acción, entendida como las prácticas de crianza, y también estas reglas funcionan como sanciones normativas (Giddens, A., 2006:64).

Giddens refiere que la dualidad de la estructura es el rasgo más integral de los procesos de reproducción social, puesto que posibilita el cambio social en un tiempo y espacio determinado, lo cual permite modificar la estructura al mismo tiempo que la reproduce; efecto que puede vislumbrarse en la dinámica de interacción de una familia. Esta dualidad para el autor, presupone el registro reflexivo que los agentes hacen de una actividad social cotidiana, como lo son las prácticas de crianza, sin embargo, esta acción social produce “consecuencias no buscadas” por los cuidadores, ya que muchas ocasiones el ejercicio de la crianza, puede pasar inadvertida y provocar acciones o consecuencias que intencionalmente no buscaban. Por ejemplo, palabras o castigos emitidos en la infancia, que posteriormente tengan una implicación en la acción de los agentes socializados (Giddens, A., 2006:63).

Con fundamento en lo anterior, el autor refiere que al ser humano se le puede concebir como un agente intencional, en función de las actividades que realiza, tienen una razón de ser, estas pueden ser explicadas por él, aunque esto muchas veces no exprese la verdadera razón de su proceder (Giddens, A., 2006:41). Las prácticas de crianza al interior de una familia tienen un sentido, una razón que los cuidadores tienen para ejercer un tipo de

maternidad y paternidad que es intencional; sus motivaciones pueden ser diversas, pero en suma, lo que pretenden es educar, formar y guiar a sus hijos para un futuro.

Giddens hace una distinción entre acción y obrar, pues esta la define como la capacidad de hacer algo, “el poder de hacer algo”, la capacidad que un agente utiliza para realizar algo. La forma cómo los encargados de la crianza obran, se denomina estilos de crianza. Los estilos de crianza nos permiten ubicar el tipo de acciones que los agentes ejercen sobre sus hijos en su proceso de socialización, sucesos que los agentes hacen posible, porque encuentran que son capaces de inculcar, guiar, transmitir patrones, creencias y valores hacia otros. Para Giddens el “obrar humano no se define si no es por referencia a intenciones”. Significa que las prácticas de crianza, sólo pueden concebirse como acciones, si los cuidadores tienen la intención de obrar, de lo contrario, la conducta se considera como una respuesta reactiva (Giddens, A., 2006:44-46).

La intención es el “constructo de un acto del que tiene conocimiento el agente”, es decir, que el agente conoce de alguna manera, el resultado de su acción, utiliza su saber para alcanzar esa cualidad o ese resultado. El autor precisa que se debe tener en cuenta la distinción entre lo que un agente hace, de lo que realmente busca y de los aspectos intencionales de lo que se hace (Giddens, A., 2006:47). Los principales cuidadores deben tener clara visión de las prácticas que ejercen para los aprendizajes y patrones de conducta que transmiten a sus hijos, este referente muestra una intención, que conlleva consecuencias en sus rasgos de personalidad, elecciones y decisiones de quienes integran el sistema familiar.

2.3.2 La modernidad en las estructuras familiares

La modernidad además de producir diferencias, también provoca exclusión y marginalización; estas diferencias actualmente se pueden vislumbrar con la educación en su modalidad a distancia, donde se potencian las desigualdades socioeconómicas de las familias, así como las desigualdades de género, que sin bien son evidenciadas por la contingencia sanitaria y no por un proceso de modernidad, si implica, cambios y transformaciones en las vivencias cotidianas de los agentes.

El autor refiere que la ciencia, la tecnología y la experiencia tienen un papel muy importante en lo que denomina “secuestro de la experiencia”, donde explica que los

individuos tienen poco contacto directo con sucesos y situaciones que se presentan en un contexto determinado, la ciencia, la tecnología y la experiencia no siempre es asequible para todos (Giddens, A., 1996:41-42). Durante el confinamiento no todos los niños y niñas tienen acceso a recursos tecnológicos, no todos los padres y madres hacen “home office” y el cuidado de los hijos estando en casa se complica o se deslinda a otros cuidadores, como los abuelos, que también pueden encontrarse en desventaja con la tecnología.

Este autor, en el texto de las “Consecuencias perversas de la modernidad”, advierte conceptos esenciales como la confianza, crucial para el desarrollo de la personalidad, esto le permitirá a cada individuo actuar en un mundo donde él encuentra “mecanismos desmembradores y sistemas abstractos”. La confianza se gesta desde la infancia y es la que le brinda seguridad ontológica al ser humano. Por ejemplo, la confianza que establece un niño con sus cuidadores, es como un escudo (“cocoon protector”) que le permite protegerse de las amenazas y peligros que traen consigo las actividades cotidianas. “El niño, como menciona Winnicott, es un ser en proceso”, que va adquiriendo identidad por medio de las prácticas de crianza que ejercen sus cuidadores, por medio de hábitos y rutinas del entorno familiar, que pueden provocarle tensión o angustia en el intento constante de encajar en una sociedad (Giddens, A., 1996:36,46-47).

Al respecto evidencia el nexo existente entre confianza básica y la autoidentidad, el cual, tiene su origen en las relaciones afectivas que el niño establece con sus cuidadores, para posteriormente los nexos que establece con otros, llámese familia extensa u otras instituciones de socialización. De la reciprocidad entre el niño con sus cuidadores para la adquisición social de la confianza básica, dependerá la identidad que construya de forma inconsciente el niño. Con base a la confianza previamente adquirida, los niños logran cierta seguridad emocional para afrontar nuevas experiencias o vicisitudes, lo protege de alguna manera contra los riesgos y peligros del exterior; en estos acontecimientos se puede presentar la posibilidad de pérdida y por ende, los niños pueden experimentar desconfianza del ambiente, al no recibir apoyo de sus cuidadores, lo que conlleva a que en el futuro, el individuo no pueda hacerles frente emocionalmente (Giddens, A., 1996:45-46).

Es en este sentido, la confianza que se desarrolla durante la infancia, resulta ser la base de un “*cocoon protector*”, un escudo que le brinda protección al individuo y le permite

afrontar los quehaceres de la vida cotidiana; en palabras del autor, el “cocoón es el principal soporte emocional de un caparazón defensivo o protector que defiende al sí-mismo en sus contactos con la realidad cotidiana”, aunque también tiene cierto sentido de irrealidad, porque el cocoón no es un objeto físico, estas barreras que brindan protección en ciertas circunstancias, pueden ser atravesadas en cualquier momento, e incluso de forma permanentemente (Giddens, A., 1996:48).

Para mantener el “cocoón protector” se presupone una vida regularizada, es decir, una forma de cómo operar en el mundo mediante las actividades rutinarias de la vida cotidiana a veces normadas por reglas previamente establecidas, que como dice el autor, no necesariamente proveen de seguridad, sino simplemente una manera de coexistir en el mundo (Giddens, A., 1996:58). La familia representa ese espacio con la capacidad de ofrecer a sus agentes, un ambiente relativamente “privado” en donde existe convivencia social, pero también relaciones afectivas que pueden ser tanto positivas como negativas en el proceso de crecimiento, socialización y maduración de niñas y niños.

Las diversas conformaciones familiares nos permitirán vislumbrar las prácticas de crianza existentes en ellas, como un proceso construido que competen a significaciones y aprendizajes previos y otros puestos en marcha en pleno desarrollo de los mismos. Tanto niñas como niños por medio de la socialización de sus cuidadores, van creando una realidad subjetiva del mundo que les enseñan por medio de haberse identificado previamente con ellos y de la confianza que de ellos hayan adquirido, en donde se internalizan actitudes, comportamiento, creencias, valores e ideologías que a lo largo de su crecimiento se contrastan con otros escenarios como la escuela, el barrio y los pares.

Bajo estos preceptos, es vital que los principales cuidadores o las personas encargadas de la crianza de niñas y niños, se involucren con ellos en un clima emocional más positivo, cercano y de apoyo; resaltar la importancia del afecto, compromiso y responsabilidad en sus primeras experiencias infantiles de quienes actúan como guías en la socialización a través de las prácticas de crianza que ejercen, para que puedan afrontar otras realidades que les presentará el mundo, como el actual confinamiento que se está viviendo.

CAPÍTULO III

MIRADA PEDAGÓGICA A LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

3.1 El pensamiento pedagógico fenomenológico-existencialista

El pensamiento pedagógico surge de dos grandes corrientes: las pedagogías de la esencia, desarrollada por el cristianismo, teniendo como exponente a Platón, su propuesta versaba en un programa donde el niño pudiera conocer de manera sistemática las etapas del desarrollo de la humanidad; y las pedagogías de la existencia, que surgen con el protestantismo, las cuales se fundamentan en la organización y satisfacción de los derechos y necesidades de niñas y niños a través del conocimiento y de la acción. Juan-Luis Vives (1491-1540), en el siglo XVI, fue el creador de los fundamentos de una teoría psicológica de la enseñanza (Gadotti, M., 2003:166-167).

Sobre la base de la filosofía existencialista se dio un proceso de renovación en la educación, dejando de lado que esta debía adecuarse a las necesidades de la sociedad en la que se enmarca, tomando en cuenta las nuevas necesidades que se incorporaron a la pedagogía contemporánea, teniendo mayor relación con los sujetos que figuran en ella, tales como el desafío, la decisión, el compromiso, el diálogo, la duda, características del llamado humanismo moderno (Gadotti, M., 2003:168).

“El método fenomenológico busca describir e interpretar los fenómenos, los procesos y las cosas por lo que son, sin prejuicios”. La fenomenología se encarga de lo que aparece, pero también lo que se oculta en las apariencias, pues no todo lo que se devela es, pues la apariencia de igual forma, es parte del ser. Refiere el autor que “más que un método es una actitud”. Así la actitud fenomenológica se consagra como la relación existente entre el intérprete con el fenómeno en estudio, lo que caracteriza la complementariedad entre fenomenología y praxis (Gadotti, M., 2003:168). Este método fundamenta la posibilidad de experimentar la realidad de la otra persona, de comprender al sujeto de investigación, entorno a cómo va construyendo sus prácticas de crianza desde su perspectiva y contexto, y la forma en cómo se van transformando dichas acciones por factores externos como la pandemia existente.

A continuación, se describen diferentes posturas del pensamiento pedagógico fenomenológico-existencialista, que sustentan los antecedentes de cómo los responsables o

principales encargados de la crianza se van construyendo como sujetos pedagógicos desde diversas perspectivas teóricas del aprendizaje.

Por ejemplo, Martin Buber (1878-1966) quien fuera uno de los más notables representantes contemporáneos del existencialismo. Centra su pedagogía sobre el diálogo, lo cual implica relaciones entre sujetos y la libertad en tanto independencia. Al respecto partía del instinto autónomo del niño, el cual experimenta y produce con los objetos de la realidad que le acontecen, por el mero deseo de hacerlo, sin buscar ejecutar una actividad como tal, sino un actuar por descubrimiento, en donde destruye, pero también construye. Bajo la perspectiva del autor, la figura de los cuidadores, ya sean padres o maestros, implica sobre este actuar, intención, que es vocación; el deseo puro de guiarlo en su realidad, “recuperando la espontaneidad de la educación” (cit. por Gadotti, M., 2003:170-172). Por tanto, se entiende que debe existir una estructura normativa, pero que no transgreda la libertad del niño, para permitirle ser; por ello se involucran aspectos muy relevantes como el diálogo para establecer relaciones entre padres e hijos, maestros y educandos.

Otra de las posturas de interés, es la de Janusz Korczak (1878-1942), quien dedicó su vida a preservar los derechos de niñas y niños, bajo los principios de justicia y afectividad. Su práctica pedagógica suscitó la revisión de métodos educativos, la estructura de la escuela y las relaciones de las diadas entre profesor-alumno y padres-hijos. Korczak consagró su vida al cuidado de un orfanato, pero fue durante la Segunda Guerra Mundial en 1942, que le ordenaron conducir a sus pequeños a las cámaras de gas, fue así que decidió morir de la mano de doscientos de ellos, a quienes él llamaba “hijos”. Estar al frente de un orfanato y convivir con estos niños en condiciones precarias entorno a la desigualdad social, motivó sus obras y conocimiento sobre el amor, los derechos, el respeto, cuidados y protección que se deben a la integridad de un menor (cit. por Gadotti, M., 2003:173).

Korczak deja ver la poca tolerancia y amor que en ocasiones los adultos tienen para con niñas y niños, lo observa como un privilegio velado al estar a cargo de un menor, por el simple derecho de haberse convertido en padres, pero con un desconocimiento total sobre sus emociones y afectos. Al respecto refiere que “los niños sufren y lloran más que nosotros”; los niños mediante el llanto expresan dolor, frustración, tristeza, impotencia, indignación o desesperación, y al estar a cargo de una persona que no sabe cómo actuar o responder ante

esta conducta, el niño puede experimentar desamparo o desolación, ante quien debería calmar su sufrimiento por estar dotado de mayor experiencia, pero muchas veces las respuestas de quienes se encuentran a cargo, son de enojo y faltos de empatía, demeritando la emoción del infante (cit. por Gadotti, M., 2003:174-175).

Los principales cuidadores y encargados de la crianza, por principio, debieran actuar como consuelo y ser más benevolentes con las acciones de sus niños, así como motivarlos y dotarlos de un ambiente más cordial y de alegría, no un ambiente que constantemente amenace su integridad. Tal como se cita en el texto... “El médico arrancó al niño de la muerte; nuestro deber de educadores es permitirle vivir y ganar el derecho de ser un niño” (Gadotti, M., 2003:175).

Georges Gusdorf (1912), al igual que Buber apremian el diálogo como la principal vía pedagógica de comunicación entre profesor y alumno, no obstante, este vínculo no puede ser posible sin igualdad de condiciones y la mutualidad que el diálogo ofrece. La relación entre maestro y discípulo, para él, versa en la búsqueda de la verdad, y es la que dota de autoridad al maestro, como en las universidades modernas, quien ostenta la autoridad de emitir una calificación, que en ocasiones no refleja la verdadera capacidad del alumno; es un “pedagogo usual” quien cree tener la verdad y la impone a otros, y aunque no la tenga, tampoco podrá admitir que alguien más pueda poseerla; ya que no ha tomado conciencia de sí mismo, no ha cuestionado que es falible (cit. por Gadotti, M., 2003:176-177). Esta relación también se puede vislumbrar en una crianza autoritaria, en donde los cuidadores son los únicos que ostentan verdad como una forma de autoridad, dominio y sometimiento de niñas y niños, sin importar que no la tengan, ejecutando acciones como regaños, gritos o cualquier forma de castigo para reprender una acción.

A diferencia de un pedagogo que es capaz de transformar el entorno escolar, atendiendo las capacidades de los alumnos para facilitar su aprendizaje, motivándolo y proponiendo estrategias para que se observe un rendimiento escolar eficiente, lejos de calificaciones o estadísticas que no reflejan las facultades reales de los mismos. Este es consciente de sus propias limitaciones, pero trabaja para garantizarles diversas enseñanzas y transmitirles la toma de conciencia de su verdad particular, de su cultura (cit. por Gadotti, M., 2003:177-178).

Gusdorf refiere que no hay maestros, para él, la connotación de maestro, deriva del hecho de una autoridad prestada, que tiende al abuso y el engaño; características del poder que ciertos cuidadores ejercen sobre niñas y niños. Refiere que quien más se acerca a esta figura, es el profesor de filosofía, ya que él enseña la presencia en el presente y en sí mismo. No se muestra como figura de autoridad, y mucho menos como erudito. No busca el reconocimiento de un “padre”, ni se beneficia de su poder, sino que es visto por los alumnos en este caso, como un referente de valor, que incita a la búsqueda de su propio conocimiento (cit. por Gadotti, M., 2003:178-179).

Bajo estos preceptos filosóficos, emerge la postura de Claude Pantillon (1938-1980) quien fue creador del Centro de Filosofía de la Educación, a quien tuvo como asistente a Moacir Gadotti, autor del libro “*Historia de las ideas pedagógicas*”. Pantillon plantea nuevos cuestionamientos sobre la educación, dando a conocer las principales tareas de la Filosofía de la Educación. Entendiendo la figura del filósofo, en el plano educativo, que también se configura en la figura del cuidador, las principales tareas versan en el diálogo, enriquecido por las experiencias actuales y sus múltiples manifestaciones, en este sentido, la contingencia por la que a nivel mundial atravesamos; insta a la escucha atenta, paciente y respetuosa, para penetrar en la realidad subjetiva del otro, y habrá que profundizar en cómo los niños experimentaron este cambio en su cotidianidad, que sólo es posible a través del diálogo (cit. por Gadotti, M., 2003:180-181).

Estas tareas en el contexto educativo, Pantillon, sugiere que “dialogar con la educación significa, debatir con ella”, a cerca de su sentido y finalidad, del valor de sus aportaciones, de sus condiciones y posibilidades, pero también de sus limitaciones; de su papel en las problemáticas actuales, como el sentido de la autoridad, las relaciones dadas entre profesor y alumno y cuestionar la pedagogía institucional y su ideología. Su propuesta versa en “abolir las fronteras, favoreciendo el intercambio recíproco, mediante la investigación educativa, para un entendimiento más profundo del ser humano, de su conciencia, posibilidades y riquezas” (cit. por Gadotti, M., 2003:181-182).

3.2 El paradigma constructivista psicogenético y la construcción del cuidador como sujeto pedagógico

La psicología de la educación es una disciplina pluriparadigmática. Su origen proviene de las corrientes pedagógicas de la “escuela nueva”, además de los avances en teoría de la educación conseguidos hasta finales del siglo XIX. Y aunque ocurrió un distanciamiento entre la psicología y la educación, se correlacionan en diversos constructos teóricos, siendo dos áreas en las que se tuvo mayor productividad: por un lado, el estudio de las diferencias individuales, que tenía que ver con las aptitudes intelectuales y el rendimiento escolar; y por otra parte, el aprendizaje de los contenidos escolares (Hernández, R. G., 2004:10,25)

Para este estudio se propone el paradigma constructivista psicogenético de su autor Jean Piaget, quien habría dedicado 60 años de su vida a la investigación sobre psicología genética piagetiana, estudiando la lógica y el pensamiento verbal de los niños (siendo objeto de su investigación, sus propios hijos). La postura epistemológica de la escuela de Ginebra puede describirse como constructivista, interaccionista y relativista. Por tanto, el sujeto de Piaget, tiene un papel activo en el proceso de construcción del conocimiento científico y de las categorías básicas del pensamiento racional, siendo un sujeto epistémico (Hernández, R. G., 2004: 144-184).

“En la postura constructivista psicogenética se acepta la indisolubilidad del sujeto y el objeto en el proceso de conocimiento”. El sujeto al interactuar sobre el objeto lo transforma, se estructura y se interpreta a sí mismo, lo mismo ocurre con el objeto, existiendo una interacción entre ambos (Castorina, 1989, cit. por Hernández, R. G.,2004:144-184). Es así como las figuras docente-alumno en la escuela y cuidador-infante en la familia, se entrelazan entre sí y se estructuran unos a otros, para que esto se pueda suscitar, el sujeto debe conocer al objeto, en respuesta, del objeto emergen ciertas acciones, que promueven cambios en las representaciones construidas.

Dentro de las aportaciones de Piaget, se encuentran las teorías de la equilibración y la de los estadios del desarrollo cognitivo. En la primera, supone que el desarrollo cognitivo debe ser entendido como una evolución de niveles de equilibración inferior, hacia el logro de niveles de equilibración superior que le permitan al sujeto, una adaptación óptima con su

medio; esto es factible mediante dos funciones básicas: asimilación y acomodación. En cuanto a la Teoría de los estadios, el desarrollo cognitivo puede identificarse en tres etapas: sensoriomotriz, operaciones concretas (se subdivide en preoperacional y operaciones concretas) y la etapa de las operaciones formales, las cuales finalizan en un equilibrio dinámico (Hernández, R. G.,2004:144-184).

El planteamiento constructivista aporta a la educación “métodos activos”, donde el alumno tiene un lugar protagónico en sus actividades de aprendizaje, con base a sus operaciones y recursos propios, se vuelve un “constructor activo de su propio conocimiento”, lo que le permite reconstruir contenidos escolares; por tanto, se requiere que el profesor tenga conocimiento sobre este enfoque y la habilidad de operar los recursos y técnicas para explicarles su funcionamiento, de acuerdo a la estructura cognitiva de cada alumno, pues cada uno aprende de forma diferente. Así mismo, debe ofrecer un contexto didáctico que el alumno perciba como estimulante según su nivel cognitivo y le permita potenciar su desarrollo, es decir, fomentar su pensamiento crítico y autónomo (Hernández, R. G.,2004: 144-184).

El rol de la escuela debería expandirse más allá de únicamente ser transmisora de información, este período debería ser una oportunidad para alentar la reconstrucción de experiencias vividas en casa, permitir el intercambio de ideas por medio de las vivencias en las transformaciones de las prácticas sociales, y observar que tanto se cumplen la iniciativa, la colaboración, la crítica y la creatividad con la educación a distancia, que pueda mantener un equilibrio entre sus intereses personales y los colectivos (Sacristán, J. & Pérez, G.,1992:27-33).

Bajo estos planteamientos, los cuidadores se constituyen como *sujetos pedagógicos*, en tanto que, deben ser un referente de la formación académica de sus hijos en el panorama histórico que nos acontece y de las condiciones en las que han tenido que construir un ambiente de aprendizaje, y no únicamente de cuestiones académicas; como refiere este paradigma, tomando en cuenta los procesos de asimilación y acomodación en todos los ámbitos de su vida.

Sobre este contexto, también se dificultan los procesos de evaluación, cómo están valorando los profesores los aprendizajes de niñas y niños de escolaridad primaria, habrá que revisar cuáles son los mecanismos implementados para este fin, teniendo en cuenta que las escuelas de contextos diferenciados, muestran escenarios en los cuales no todos los niños pueden tener acceso a internet. La evaluación de los aprendizajes académicos, determina las medidas en cuanto a la revisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la posibilidad de visualizar, si las estrategias didácticas que los profesores utilizan, son viables en la construcción de los contenidos escolares de manera virtual.

3.3 Pedagogía de la educación

Piaget en su libro “Psicología y Pedagogía”, esboza los principales problemas de la pedagogía, como se interrelaciona con la psicología, pero principalmente aborda como se han ido transformando los métodos de enseñanza con relación al niño en sus diferentes etapas cognitivas. A este respecto, el autor deja ver la carencia de investigaciones e investigadores en el ámbito pedagógico, en donde no se observan resultados de esta práctica, aun cuando existe un gran número de educadores, sus esfuerzos no han abonado en el campo de la pedagogía para ser una disciplina científica. Vislumbra la falta de recursos y capacitación de maestros y el poco reconocimiento que se les brinda, en comparación con otras profesiones, conservando un rol tradicional como mero transmisor de conocimientos, cumpliendo con lo que se espera de él con base en sus aprendizajes y cultura. Lo que Durkheim considera que el papel del alumno, no es más que un sujeto de educación, producto de la sociedad y no de su naturaleza (cit. por Piaget, 2021).

De lo anterior radica el principal problema de la pedagogía contemporánea; no se educa para formar individuos capacitados, que con sus recursos sean evidencia del progreso de la sociedad, sino que son simples reproductores de verdades ya establecidas, que son limitantes para la creatividad y autonomía de quien se educa. Siendo así la psicología infantil (desarrollada desde 1935) la que brinda respuesta a esta problemática, seleccionando métodos didácticos y la elaboración de programas de enseñanza, basados en el alumno, teniendo en cuenta la naturaleza de su inteligencia, la experiencia en la formación del docente y los mecanismos de transmisión social del adulto al niño (Piaget, 2021:16).

El desarrollo de la inteligencia del niño, implica procesos naturales o espontáneos, la familia y la escuela pueden apoyar en este proceso, sin embargo, no es una capacidad que dependa de ellos, sino del proceso evolutivo y de maduración del infante, y de su construcción radican sus aprendizajes. El niño va adquiriendo estos aprendizajes de las transmisiones educativas y sociales, propias de cada cultura mediante la transmisión del lenguaje; pero él es quien los ordena y estructura con base a la asimilación de los mismos y de la coordinación general de sus acciones u operaciones (Piaget, 2021:22-25)

La asimilación de la experiencia exterior, es una actividad inherente al sujeto, en este caso al niño, pero no se conforma con recibir del medio los conocimientos que le transmiten la familia o la escuela, él va reestructurando en su interior estas enseñanzas, bajo el principio de acomodación, propias de su naturaleza intelectual, resultado de sus construcciones sucesivas. Su importancia radica en el equilibrio que el niño logre mediante sus autorregulaciones, entre las construcciones que realiza y de lo que su entorno le transmite, logrando un equilibrio entre ambas, por medio de la elaboración de nuevas estructuras, que deberían estar favorecidas por el apoyo y orientación de la escuela, motivándolo hacia la investigación y al descubrimiento (Piaget, 2021:24-25).

La siguiente reflexión, surge entorno a la contingencia sanitaria, y habrá que valorar que tanto la familia, principalmente, las personas responsables de la crianza, se han involucrado en la construcción de una nueva forma de vida. Analizar y comprender las interacciones que se han dado entre los cuidadores y niñas y niños, como se han ido transformando unos a otros, si se han reestructurado o no sus prácticas de crianza y la convivencia familiar, a un año de estar en confinamiento, o quizá también, si no se ha llevado a cabo y porqué.

Cómo se han ido reestructurando las operaciones lógicas de niñas y niños de escolaridad primaria, entorno a vivir aislados y con la presencia de sus cuidadores la mayor parte del tiempo, lo cual no implica que estos estén involucrados fehacientemente en el desarrollo intelectual y afectivo de los mismos. Si estos se han convertido en sujetos pedagógicos a cargo del apoyo, orientación y guía de las estrategias que han implementado

las escuelas, principalmente para preservar su carácter educativo, o han planteado nuevas estrategias que cumplan esta función.

La forma de instruir en el contexto escolar, indudablemente tiene que ver con los métodos de enseñanza que se emplean, pero cuáles son los más idóneos para el aprendizaje de los alumnos. El planteamiento constructivista, refiere que la elección de los métodos generales de enseñanza, radica en el número creciente de alumnos que actualmente tienen acceso a la educación; a factores económicos que dificultan la constante capacitación que debe recibir el personal docente para estar actualizado; y las necesidades económicas, técnicas y científicas de las sociedades, en función de las cuales se organizan las escuelas públicas. Estos factores intervienen en la selección de los métodos de enseñanza, las dificultades surgen entorno al empleo de los mismos, entre que si los métodos verbales tradicionales son más factibles para el docente que no tiene la capacitación e información necesaria y se apega a programas educativos, los métodos activos necesarios para la formación en escuelas técnicas y/o científicas; y el panorama actual que se vive, en donde los métodos intuitivos o audiovisuales (Piaget, 2021:38), han tenido mayor presencia para la educación virtual o a distancia, por medio del internet o la televisión, pero que no garantizan la enseñanza o adquisición de conocimientos en niñas y niños de educación primaria, pues su forma de trabajo es más rápida, autónoma y se ejecuta en menor tiempo.

Y es que, gracias a las reformas educativas y derechos humanos de niñas, niños y adolescentes, se ha acrecentado su acceso a las escuelas de forma gratuita y obligatoria, al menos durante su educación básica, dando oportunidad a los más desfavorecidos. Sin embargo, coexisten las problemáticas en cuanto a la proliferación de escuelas con métodos de enseñanza tradicionalistas, permeando un sistema cuantitativo, que brinda un valor numérico a las diversas capacidades de los alumnos, lo cual no significa un éxito educativo para las condiciones futuras. Por ello, este enfoque enfatiza la insuficiencia sobre el conocimiento pedagógico y la escasa relación con el progreso de los estudios psicológicos, en función de los métodos y procedimientos que realmente trasciendan en la actividad educativa (Piaget, 2021:48).

Lo que este enfoque propone, es que el alumnado este mayormente preparado, que reciba en sus escuelas la orientación necesaria y la oportunidad de movilidad escolar, que se les brinde una perspectiva diferente para su toma de decisiones no se encuentre influida en gran parte por prejuicios y tradiciones familiares, las condiciones socioeconómicas y laborales de sus cuidadores de su cultura y cotidianidad, sino que su valor emerja de sus propias aptitudes y que se atrevan a cruzar nuevos horizontes. Para que esto sea una realidad, se hace necesaria la colaboración entre los educadores con diversas especialidades profesionales como los economistas, sociólogos, y científicos quienes aporten sus conocimientos para el rediseño de planes y programas de estudio, así como la aplicación y evaluación de los mismos (Piaget, 2021:52-53).

Estas carencias dieron pauta a los servicios de psicología escolar como un apoyo emergente al docente, teniendo consideración en su especialización y conocimiento acerca de problemas escolares, hábitos de estudios, valoración de aptitudes y habilidades, factores de riesgo que afecten su rendimiento académico. Pues el maestro como figura de autoridad, puede motivar o desalentar a un alumno para continuar sus estudios o desertar. Este apoyo sirve de guía para valorar las condiciones que rodean a un alumno, además de sus capacidades intelectuales, para facilitarle un mejor aprendizaje, regularizar a los más atrasados o en su defecto, menos dotados, para la readaptación de niños problemáticos y brindarles orientación vocacional en secundaria y bachillerato. Estos esfuerzos deben estar coordinados con los profesores y autoridades escolares, para apoyar a los primeros en el diseño de métodos pedagógicos alineados al desarrollo mental de los alumnos (Piaget, 2021:62-63).

Las exigencias sociales y las necesidades económicas de una sociedad pueden dictar en cierta forma, cómo debe ser la enseñanza. Sin embargo, los maestros deben aceptar su función y responsabilidad para con las orientaciones individuales de sus alumnos y asegurar que sus aportes le son útiles, debe haber más docentes y mejor capacitados; lo anterior sólo tiene cabida, si el maestro tiene conocimientos sobre el desarrollo del niño y los ha incorporado para traducirlos en realidad, en un aprendizaje centrado más en las necesidades de los alumnos. “De manera general puede decirse que cuanto más se trata de perfeccionar la escuela más dura es la tarea del maestro, y cuanto mejores son los métodos más difíciles es su aplicación” (Piaget, 2021:73).

En general, los cuidadores no tienen conocimientos sobre aspectos psicológicos o desarrollo de los niños, que podrían encontrarse en mayor desventaja con los profesores, ya que ellos si llevan en su formación profesional estos saberes; por tanto, su educación puede ser tradicional y poco flexible al entendimiento del menor. Son aspectos que también deben ser considerados para este estudio, la preparación o formación de los cuidadores, si es que la tienen, pues son características que pueden encontrarse en los contextos diferenciados, donde se revelan las desventajas no únicamente de aspectos sociodemográficos, sino también educativos.

De igual forma se visualizan aspectos de poder en el rol que los cuidadores asumen al ser guías del proceso de enseñanza con la modalidad de escuela en casa, a un año de la pandemia a causa del *SARS-CoV-2* (coronavirus), que ha transformado considerablemente a la educación; si bien es cierto, socialmente nadie estaba preparado para esta contingencia, el sistema de enseñanza se modificó, y por ende, las relaciones familiares. Resulta fundamental investigar en estas transformaciones, quiénes son las personas encargadas de la crianza, lo cual involucra a los cuidadores como sujetos pedagógicos, pues su rol no es únicamente quien instruye o guía en el proceso escolar, sino que además educa en valores; cómo se redistribuyen las tareas domésticas, cómo se han transformado como grupo cooperativo, además de las medidas sanitarias que han adoptado durante la pandemia.

Es primordial cuestionarnos acerca de la realidad que rodea a nuestras infancias; ya que, el cambio radical y repentino que ha implicado el aislamiento para todos; así como, lo que involucra esta pandemia: medidas de seguridad, familiares y conocidos en posible riesgo de contagio, ajustes a las dinámicas cotidianas en los hogares, ajustes a las medidas de seguridad e higiene, ajustes en la economía familiar, adaptación a los nuevos sistemas de educación a distancia y la falta de socialización entre infantes para el desarrollo normal de habilidades sociales, ponen en juego que la situación de contingencia con su multiplicidad de factores es una determinante para la vida socioemocional, afectiva y psicológica en las poblaciones más vulnerables; especialmente en niñas y niños en edad escolar.

De acuerdo al autor, “educar es adaptar al niño al medio social adulto”, es decir, como los cuidadores como sujetos pedagógicos van construyendo la realidad colectiva del niño,

especialmente en estos tiempos de contingencia, que por una parte denota su crecimiento y desarrollo bajo las circunstancias vividas y por otro lado tiene que ver con los valores sociales, intelectuales y morales en los que el cuidador es responsable de inculcarle (Piaget, 2021:78); en un panorama limitado de interacción con sus pares, los cuidadores se encuentran a cargo de brindarle a niñas y niños, todas las herramientas que se encuentren a su alcance para socializarlos y adaptarlos a esta nueva modalidad de vida, que sin duda los involucra a ellos, y en esta disyuntiva se encuentra sin duda, la capacidad que ellos han mostrado para adaptarse a estas mismas circunstancias.

Por ello, los nuevos métodos pedagógicos versan en la naturaleza propia de los niños y atienden principios relacionados con su constitución psicológica y desarrollo, más que en métodos tradicionales que tienden a la obediencia pasiva e imitación de las conductas de los adultos, sin embargo, se deben tener en cuenta los procesos de recepción del niño, que caracterizan su espontaneidad y la forma de asimilación de su entorno. “Los procedimientos y aplicaciones de la nueva educación bajo estos preceptos, sólo pueden ser comprendidos si se consideran: la significación de la infancia, la estructura del pensamiento del niño, las leyes del desarrollo y el mecanismo de la vida social infantil” (Piaget, 2021:79, 87-88). Habría que analizar, cómo los niños han ido construyendo su nueva normalidad en función de las concepciones y criterios de sus principales cuidadores, es decir, cuáles han sido los métodos empíricos que ellos han utilizado para socializar a sus hijos y qué tanto les han sido funcionales en un ambiente en donde converge la crianza y la instrucción escolar.

Parafraseando a Rousseau, esta es una oportunidad ineludible que tienen los principales cuidadores como sujetos pedagógicos de conocer y estudiar a sus propios hijos, brindarles la atención que quizá antes de la pandemia no tenían, por la cotidianidad o la rutina como una mezcla de deberes laborales y domésticos. Si bien es cierto, esta crisis mundial, también nos brinda lecciones y oportunidades, como tener mayor acercamiento con los hijos, ocuparnos de sus necesidades reales, de valorar los recursos con los que cuentan y con los que no; de poder ver cómo piensan, sienten y vislumbran su mundo actual; acontecimientos de los que nos permitía deslindarnos la escuela en su función socializadora (Piaget, 2021:81).

El hecho es, qué tanto la “escuela en casa”, puede permitir una educación más personalizada y comprometida por parte de los cuidadores como sujetos pedagógicos, o todo lo contrario; qué esfuerzos han realizado los cuidadores como sujetos pedagógicos para hacer más asimilables los aprendizajes de todo tipo durante la pandemia de acuerdo a su estructura mental y a las diferentes etapas de su desarrollo; si los han acompañado en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Si bien los niños son muy similares a los adultos, hay que valorar de acuerdo a sus características propias, la forma cómo niñas y niños han asimilado y se han adaptado a la educación a distancia (Piaget, 2021:88-89).

Para Piaget (2021:89, 92), “la inteligencia es la adaptación por excelencia”, por tanto, habría que analizar en este contexto de la educación no presencial, qué tanto niñas y niños en edad escolar han logrado el equilibrio al que hace referencia el autor; de la serie de asimilaciones a las que han estado expuestos durante un año, no únicamente en cuanto a su formación académica, sino a la acomodación de los diferentes esquemas asimilados y comprensión del fenómeno de pandemia, que actualmente prevalece. En qué medida niñas y niños se han adaptado a estas condiciones que restringen la socialización con otros y quiénes figuran como sus sujetos pedagógicos, si son los padres, abuelos, hermanos u otras figuras que se encuentran a cargo de su cuidado y crianza.

Es importante resaltar que de acuerdo a la teoría psicogénica de Piaget, retoma el juego como una importante estrategia de aprendizaje para los niños de esta edad, ya que los cuidadores o personas a cargo, pueden utilizar, independientemente del grado escolar que ellos tengan, el juego para socializar con ellos y transmitirles diversos aprendizajes, como jugar a la comidita, competencias para ver quien realiza la limpieza del cuarto más rápido, lavar los trastes, que involucren a niñas y niños en las labores domésticas y que las personas a cargo también se diviertan y no lo asimilen como carga de las deberes diarios. A esto Piaget (2021:91), lo llama el juego simbólico, en donde existe la asimilación de lo real al yo, es la forma de pensamiento más pura del niño. En los métodos de educación activa, se estimula a niñas y niños proporcionándoles el material necesario para que a través del juego asimilen realidades intelectuales, además de aspectos morales.

Otro factor relevante es la reciprocidad entre el adulto y el niño, la evolución social de niñas y niños depende de las asimilaciones y comprensión de su entorno. Los cuidadores a cargo deben tener especial cuidado para que su autoridad y disciplina no obstaculicen la cooperación de los niños. En este período de contingencia la cercanía y convivencia sana entre ellos es idónea para establecer entre ellos, la reciprocidad en un ambiente familiar-educativo, pues el niño llega a experimentar hacia sus cuidadores una mezcla de sentimientos entre miedo y afecto, que dan origen a sentir respeto por estas figuras de autoridad. Sin embargo, existe una delgada línea entre sentir respeto por las órdenes u obligaciones establecidas y experimentar miedo por las acciones que ejecuten los cuidadores cuando éstas no se cumplen, lo cual no permite el desarrollo autónomo del niño.

Piaget (2021:106) desde el punto de vista intelectual insta más a la cooperación, pues refiere que favorece un intercambio más real entre el pensamiento y la discusión. Las acciones que ejecuten los cuidadores basados en una educación más reflexiva, crítica y objetiva darán como resultado valores y principios en los infantes, que una mera sumisión a reglas y deberes por coacción de los adultos. El autor postula que la cooperación conduce al desarrollo de valores como la justicia y la solidaridad, lo que permea en el niño la conducta prosocial y recíproca en los diferentes entornos en los que se desarrolle.

Todos estos factores a los que Piaget hace referencia para la conducción del aprendizaje, tienen que ver con su teoría sobre la equilibración, sobre el cual el desarrollo psíquico del menor, evoluciona por diversos estadios, progresivamente pasa de un estado de menor equilibrio a otro de equilibrio superior, no únicamente en su desarrollo cognitivo, sino también en su vida afectiva y las relaciones sociales que establece, por tanto, los cuidadores son parte imprescindible, para que el niño alcance estos estados superiores de equilibración, ya que cada transformación exterior e interior, produce un desequilibrio y las conductas de los infantes deben ir encaminadas a reestablecer este equilibrio hacia uno de mayor estabilidad (Piaget, J.,1991). Este momento crucial de pandemia, refleja estos estados de desequilibrio a los que todos hemos estado sometidos, principalmente niñas y niños que han tenido que cambiar su proceso de educación de forma súbita y que implica el apoyo y acompañamiento de sus principales cuidadores para reestablecer su equilibrio y evolucionar en diferentes aspectos de su vida como el cognitivo, afectivo y social.

El autor plantea la existencia indisoluble entre el afecto y la inteligencia, pues la afectividad interviene en las estructuras de la inteligencia, fuente de conocimientos y de operaciones cognitivas originales, la cual puede estimularlas o alterarlas provocando un retraso en el desarrollo intelectual del niño (Piaget, J., 2005). En un ambiente que estimule las capacidades y habilidades de un menor, su aprendizaje será más propicio, que con la carencia de estímulos afectivos por parte de las personas que están a su cuidado; principalmente ahora con la educación en casa, los cuidadores como sujetos pedagógicos son responsables de alentar el proceso de educación y facilitar los aprendizajes de niñas y niños con mayores muestras de afecto y empatía, que en cualquier otro período de su vida.

Así mismo, los factores cognitivos cumplen un papel primordial en los sentimientos primarios y más complejos, que permiten manifestaciones de conducta más evolucionadas y racionales. La afectividad sería pues, el elemento energético del comportamiento que invariablemente depende de las funciones cognitivas, aunque ambos son de diferente naturaleza, inteligencia y afectividad coexisten, pues no existen actos puramente intelectuales, ni únicamente afectivos (Piaget, J., 2005:20-24).

Es durante la segunda infancia que niñas y niños desarrollan sentimientos interindividuales, conocidos como afectos, simpatías y antipatías. La simpatía corresponde a la valoración mutua y al intercambio de valores; la antipatía proviene de la desvaloración y de la ausencia de gustos y valores en común; asociados a la socialización de las acciones, es decir, de la relación entre adultos y niños que dan lugar a sentimientos morales relacionadas con las del pensamiento intuitivo, en donde el infante aprende a regular sus intereses, necesidades y valores (Piaget, J.,1991:48-54). Para los niños en esta edad, si algo deja de ser interesante es porque no responde a su necesidad. La escuela en casa debe ser un vínculo entre estos adultos responsables de ellos y sus necesidades, a veces caracterizadas por la carencia; si los sujetos pedagógicos no se vinculan con las necesidades del menor, el interés del niño por su educación también se irá perdiendo en la medida que los adultos no se involucren en sus procesos de aprendizaje; además si se recurre constantemente a acciones coercitivas más que afectivas, los niños irán perdiendo el interés por la escuela, pero también la simpatía por quienes están a cargo.

El autor refiere que el interés, es por una parte, regulador de energía y por otra, implica un sistema de valores, lo cual se traduce en “intereses”. Y en este sentido la figura del cuidador como sujeto pedagógico es crucial para desarrollar en los niños un sistema de autovaloración adecuado para su desempeño, es decir, que le muestre reconocimiento por los logros obtenidos durante un año escolar no presencial y que sume esfuerzos con el trabajo colaborativo que puede desarrollar con él/ellos, no únicamente en el ámbito académico, sino que niñas y niños puedan percibir que ha sido un año de aprendizajes en todos los ámbitos de su vida, y no únicamente en lo académico. De ahí radica que se perciba en conjunto que no ha sido un año perdido en lo escolar, pues puede afectar el desarrollo del infante al experimentar ansiedad por un fracaso real o imaginario (Piaget, J.,1991:48-54).

Dentro de las valoraciones unilaterales, se encuentra el respeto, que anteriormente se expuso y nace de la mezcla entre el afecto y el temor. La moral en la segunda infancia es la obediencia, y es considerada como el primer criterio de acción de niñas y niños bajo la voluntad de sus principales cuidadores. Este sistema de valores morales son valores normativos, que son dictados por las figuras de autoridad que intervienen en las relaciones afectivas entre niños y adultos, y que comúnmente son desiguales, pues estos últimos son quienes dictan las reglas de comportamiento en pro de que las órdenes sean respetadas por los menores, como el valor normativo del deber ser (Piaget, J.,1991:48-54).

Los valores que el niño va introyectando en esta etapa, le permite ser más cooperativo y solidario en sus acciones con los demás, características que coinciden con su etapa escolar, en donde la convivencia con otros, le enseña a ser más colaborativo e ir dejando actitudes egocéntricas que define un progreso en su socialización; la comunicación y el intercambio con otros le permite estados más elaborados de reflexión, “pensar antes de actuar”, pues éstas conductas que interioriza son tanto individuales como sociales, el referente es el otro y esos valores normativos que le permiten discernir que actitudes manifestar, además de su autonomía personal de acuerdo a su etapa de desarrollo (Piaget, J.,1991:54-58).

De la cooperación, la reciprocidad y la obediencia, el autor refiere que surge un nuevo sentimiento, que es el respeto mutuo, que surge del respeto unilateral (entre adultos y niños), pues resulta de una progresión al valor recíproco que se le da a las acciones del otro (Piaget,

J.,1991:75-81). Los cuidadores enseñan valores morales a niñas y niños mediante reglas, para que exista esta condición de respeto mutuo, deben versar en un acuerdo entre las partes, para que no sean dictatoriales; es decir, actualmente las reglas y condiciones de la escuela en casa, deberían permear los acuerdos entre cuidadores y niños en una mayor etapa de convivencia para evitar rupturas en las relaciones familiares. Una de las vertientes de esta investigación es comprender cómo las familias distribuyen los tiempos que dedican a los deberes escolares y laborales, el hogar y el tiempo de esparcimiento y las consecuencias de no verse cumplidos los acuerdos, si es que existen de forma explícita o implícita en sus prácticas de crianza.

Además, el respeto genera otros sentimientos morales como la honestidad y la justicia, en ninguna otra etapa niñas y niños experimentan con gran valor la lealtad entre compañeros y empiezan a cuestionar sobre la obediencia, el trato justo en cuestión de las reglas, en este sentido, las del hogar (Piaget, J.,1991:75-81). Niñas y niños manifiestan comportamientos en respuesta de las órdenes y reglas dictadas en casa, si estas son congruentes o no con la conducta mostrada o arbitrariamente impuestas; si el menor no considera una acción justa, en muchas ocasiones lo externa; cuál es el comportamiento de los cuidadores ante las apelaciones de un menor, actúan con cordura y conciencia o todo lo contrario, aumenta el enojo y el castigo. Estas acciones de los adultos sobre los niños son prácticas de crianza que los distinguen y que tienen un efecto trascendental en su conducta.

Finalmente hace una precisión en cuanto a la afectividad, y es que a esta no se le puede catalogar en un orden puramente intuitivo, sino que es una operación compleja de la inteligencia y para lograrla, el último peldaño en esta serie de valores morales que se fueron describiendo en el desarrollo de la segunda infancia, hace falta la voluntad, que permite el estado de equilibración final, desde etapas inferiores hasta llegar a esta. La voluntad es pues, “el auténtico equivalente afectivo de las operaciones de la razón”. Y es que la voluntad no es simplemente un acto que se elige ejecutar o no, sino una regulación de energía entre el deber ser y el desear hacer, es lograr la equilibración entre tendencias inferiores y superiores que llevan a actuar al ser humano, que tiene que ver con los sentimientos morales autónomos; razón por la cual, la voluntad se desarrolla en la misma etapa que las operaciones intelectuales, permitiendo la organización de los valores morales en sistemas autónomos semejantes a las agrupaciones lógicas (Piaget, J.,1991:75-81).

3.4 Teoría del aprendizaje social: El cuidador como sujeto pedagógico

Los antecedentes del aprendizaje social, dan cuenta que la conducta de un individuo es susceptible de modificación por la influencia social que ejercen los refuerzos de modelado. En este sentido los niños que son más dependientes de sus cuidadores, suelen ser más influenciados por los refuerzos sociales, que aquellos niños que no muestran esta vulnerabilidad. La conducta social se presenta con mayor incidencia en niños que han experimentado más eventos de fracaso e inseguridad, por lo que son más propensos a imitar la conducta de otros y verse influidos por los refuerzos sociales (Bandura, A & Walters, R., 1974:14).

Los reforzadores sociales pueden ser tanto positivos como negativos, como el castigo, la inhibición de conductas o la carencia de refuerzo, que de igual forma que los premios, lo que intentan producir es un aprendizaje según la conducta que se desea. Las exigencias sociales van cambiando de acuerdo a la edad del niño, por tanto, una conducta que se manifestaba en su primera infancia, puede ya no ser aceptada en su etapa primaria por los cuidadores y requerir que sea modificada. Los cuidadores como sujetos pedagógicos, actúan en este sentido, utilizando reforzadores para controlar la conducta del menor, por ejemplo, pueden quitar un privilegio o algo que le guste al menor, por no hacer sus actividades escolares o en el extremo, utilizar castigos, incluyendo los físicos como medio para inhibir una conducta, más que para extinguirla, lo cual conlleva reacciones emocionales en los infantes. Este tipo de aprendizaje social, inminentemente conforma las prácticas de crianza que tienen las familias (Bandura, A & Walters, R., 1974:15-16).

Sin embargo, este tipo de métodos, traen consecuencias particulares en la personalidad del menor, que no podrá ser descrita hasta su adultez, ya que durante el período de su infancia, el niño, evitará o eliminará ciertas conductas que han sido inhibidas, pero las repercusiones pueden ser afectivas. Mediante golpes o prácticas de crianza coercitivas, el niño puede aprender a ser violento o sumiso y altamente influenciado; si al niño se le desprende de las cosas que le agradan y disfruta constantemente, podrá desarrollar una conducta de indiferencia y desinterés, ya que también se inhibirá su sentido de satisfacción; de igual forma si el niño no es recompensado, su sentimiento de minusvalía será latente, pues

cualquier esfuerzo que haga no será reconocido y en esta etapa, el reconocimiento y afecto que muestren sus cuidadores es imprescindible para el sano desarrollo de su personalidad.

El contraste entre las teorías que explican el comportamiento en términos de estadios, como la anteriormente revisada de Piaget, con relación a las del aprendizaje social, radica en los aspectos de variabilidad interindividuales, ya que no ponen en relieve las diferencias biológicas, socioeconómicas, étnicas, culturales y la forma de instrucción social de los agentes de socialización (Bandura, A & Walters, R., 1974:25). Realizar esta investigación en contextos diferenciados es lo que nutre estos aspectos, además de considerarlos, los niños en etapa primaria, aunque sean del mismo grado, no son iguales, ya que están expuestos a modelos sociales diversos que se caracterizan por sus singulares prácticas de crianza, por sus costumbres y valores que se muestra en su variabilidad interindividual en cuanto a sus pautas de conducta social.

Además de estas teorías, se encuentran las de imitación, definiendo la imitación como la ejecución de conductas aprendidas; para que una conducta sea imitada es porque esta ha sido observada previamente y en más de una ocasión (Bandura, A & Walters, R., 1974:50). A estas teorías se les relaciona con la formación de hábitos, en donde los niños, desde que son pequeños, se les enseña o instruye en ciertas actividades que los van haciendo independientes, como ir al baño y limpiarse por sí mismos, lavar sus dientes después de cada alimento o las manos previo a ello. En este tiempo de pandemia los niños han ido adquiriendo nuevos hábitos y factores de protección a su salud, que inminentemente habrán sido adquiridos y sostenidos por el ejemplo de sus cuidadores.

Walters (1958, cit. por Bandura, A & Walters, R., 1974:53) demostró que, para aprender por imitación, se requería del proceso cognitivo de atención, el cual está sujeto a aspectos selectivos del proceso de percepción. Sobre lo anterior, habrá que revisar con los sujetos pedagógicos, si los niños durante el confinamiento, han conservado el principio de atención a sus clases a distancia, cualquiera que sea el medio, o por el contrario, la percepción de las mismas, ha dejado de importar en este proceso de aprendizaje y que tanto los cuidadores como sujetos pedagógicos han incentivado este proceso, si los han acompañado o si su conducta refleja el mismo desinterés que los niños pueden haber aprendido, al no darle el valor necesario.

Diversas investigaciones refieren que existen tres efectos con respecto a la observación de modelos; el primero de ellos es cuando el observador adquiere nuevas respuestas que no había aprendido previamente; el segundo efecto consta de respuestas inhibitorias y desinhibitorias, la persona observa un modelo que le puede presentar conductas que ya había aprendido previamente, lo cual puede fortalecerlas o inhibir su efecto; el tercero ocurre mediante la observación de un modelo que provoca que el observador emule respuestas previamente aprendidas (Bandura, A & Walters, R., 1974:54).

Los sujetos pedagógicos que actúan como modelos, pueden originar pautas aprendidas de respuesta al estrés, bajo la situación de confinamiento que estamos viviendo. Los niños mediante la observación de las conductas de los mismos, también van configurando patrones de respuesta ante el aislamiento, el no llevar una vida conocida para ellos de manera previa, sus experiencias emocionales, los nuevos hábitos de vida y salud que debieron aprender y con los que viven actualmente ante el riesgo de contraer una enfermedad que puede ser mortal; ante estas situaciones los cuidadores deben ser los sujetos pedagógicos que disminuyan su estrés y ansiedad y funjan como modelos de la forma de vida actual, que es muy probable, que no se transforme del todo.

Los cuidadores como sujetos pedagógicos son responsables en gran medida del autocontrol que generen los infantes, por medio de las reglas y normas de convivencia al interior de la familia; con base a ellas, muchas veces los niños tienen que renunciar a conductas que les resultaban altamente placenteras, actualmente la regulación de usos de dispositivos móviles o en general del juego. Lo cual implica la postergación del estímulo satisfactorio, que le permite al niño aprender a demorar la gratificación inmediata. El autor refiere que “hasta los procesos básicos de socialización implican la adquisición de un cierto grado de autocontrol con relación a la observación de conductas admitidas socialmente o prohibiciones”. Estos procesos determinarán una convivencia adecuada y crearán contextos sociales reforzantes, con base al valor de recompensas (Bandura, A & Walters, R., 1974:138).

La teoría cognoscitiva social de Bandura tiene diversos supuestos sobre el aprendizaje y la ejecución de las conductas, el primero de ellos, refiere que la conducta humana opera de acuerdo al modelo de aprendizaje que denomina reciprocidad triádica, toda vez que existe una relación entre las cogniciones personales, las conductas que muestra y las variables

ambientales; la conducta no es una expresión de estímulos internos y externos, si no de la relación que existe entre estas tres variables que interactúan recíprocamente para el logro de la autoeficacia percibida, conducta orientada al logro y la adquisición de habilidades. Si los cuidadores en este sentido no ofrecen a niñas y niños una retroalimentación acorde al desempeño, su sentido de eficacia y capacidad se verá obstaculizado, al contrario de incentivarlo con acciones que fomenten su seguridad para alcanzar sus objetivos futuros (Bandura, A., 2021:108).

Bajo este enfoque, el aprendizaje ocurre por medio de su entorno social, el individuo procesa una serie de información que cognoscitivamente representa simbólicamente para externar una conducta, es decir, el aprendizaje puede ser en acto y vicario al observar un modelo existente, simbólico o electrónico. La consecuencia de una conducta puede ser exitosa y será retenida, pero si es de fracaso, el individuo la descarta, esto es un aprendizaje en acto; estas consecuencias son motivadoras pues incitan a la persona a actuar de la forma más deseable. Sin embargo, gran parte del aprendizaje es vicario, el niño aprende ciertas actitudes por la observación de quienes fungen como cuidadores, de lo que escuchan, y también de forma simbólica, de lo que ven en internet, la televisión o videos. Estas fuentes de información pueden ser más rápidas para la instrucción, que llevar la ejecución de la conducta y aprender con base a consecuencias (Bandura, A., 2021:109).

El tercer supuesto de esta teoría se refiere a la diferencia entre aprendizaje y desempeño, ya que lo aprendido no siempre se exhibe en el momento en el que ha ocurrido, todos los conocimientos tienen que ver con las cogniciones del individuo y las conductas que manifiestan se derivan de ello o del ambiente, según sea el caso, es decir, el niño tiene una serie de aprendizajes, que no necesariamente desempeñará en el momento de haberlo aprendido, incluso podrá discernir en qué momento actuar de una manera o de otra, que tiene que ver también con su ambiente, en este caso la familia (Bandura, A., 2021:110).

El aprendizaje por observación se divide en los procesos de atención, retención, producción y motivación. Observar un modelo no garantiza el aprendizaje, más bien cumple una función informativa y motivadora, será la persona que defina las consecuencias de su conducta, mediante las que ha observado de su entorno, en el caso de los niños influye también la etapa de desarrollo en la que se encuentre, lo que le permita discernir entre actuar

de forma similar al modelo o no. Mediante la observación de un modelo pueden generarse ciertas habilidades, sin embargo, la práctica subsecuente de las mismas, es la que desarrollará su dominio y eficacia (Bandura, A., 2021:112-114). La motivación que los cuidadores implementen en sus prácticas de crianza, será la clave para obtener más conductas responsivas favorables y de logro en los niños a cargo, pues el modelo que sean como sujetos pedagógicos se verá reflejado en la conducta de los mismos.

Lo anterior se explica en el modelamiento cognoscitivo, ya que esta forma de aprendizaje además de brindar una explicación y demostración de lo que debe hacerse, mediante la verbalización de los pensamientos y explicación detallada de cómo deben ejecutarse ciertas acciones. Por ejemplo, en el caso de niños de primaria de seis años, que empiezan con la ejecución de tareas más elaboradas, el cuidador a cargo debe enseñar con ejemplos cómo hacer cierta actividad, “tender la cama”, pero aunado a la observación de lo que se está haciendo, debe haber una explicación lógica que le resulte al niño significativa, de porqué se debe tender la cama de esa forma para que desarrolle la habilidad. Los niños están en una etapa de instrucción, pero si únicamente se les brinda el material para reproducir una tarea, esto no tiene sentido para ellos y no existe motivación, ni agrado, en cambio si los cuidadores como sujetos pedagógicos se dan el tiempo necesario para explicar las razones de aquellos que se esté enseñando, explicar y demostrar con acciones, los niños le encuentran lógica a la tarea, porque le entienden, lo que refuerza su confianza y creen en sus capacidades.

El autor, resalta características importantes que debe tener un modelo, como el prestigio y la competencia. Las personas a cargo de niñas y niños, maestros y otras figuras importantes de autoridad para estos, son percibidos por su importancia y conocimientos en la etapa primaria, son figuras reconocidas, además de la autoridad que representan, por lo que son significantes para los infantes. Los sujetos pedagógicos como modelos, deben tener en cuenta estos aspectos, se pueden traducir en ocasiones en expresiones verbales, pero son más explícitos en actos de admiración o todo lo contrario cuando los sujetos pedagógicos (principales cuidadores) no están presentes, tienen adicciones o sus acciones para con los niños son coercitivas, también representan un modelo, pero no de prestigio o competencia para ellos, por lo que su comportamiento puede ser más influenciado y reconocido en otra

persona, el modelo que le brinde mayor seguridad al menor, aunque no necesariamente sea un modelo que le beneficie, sino que satisfaga su carencia y no la expectativa.

Las expectativas se crean por hechos externos, normas y actitudes personales. Si los niños en su ambiente tienen incentivos en su progreso de aprendizaje, refuerzan su conducta de logro, en este sentido los cuidadores como sujetos pedagógicos, deben brindarles la motivación necesaria a sus hijos con la escuela en casa, pues son los principales reforzadores de sus aprendizajes hoy en día, ya que no cuentan con la figura del maestro, ni con sus compañeros que se da en el espacio áulico. Si niñas y niños consideran que no están aprendiendo con la educación a distancia, fácilmente perderán el interés hacia sus actividades escolares, principalmente en la elaboración de tareas. Una estrategia que pueden implementar los sujetos pedagógicos, es el establecimiento de metas escolares a corto plazo, ya que de acuerdo al autor, el cumplimiento de metas próximas, promueve una percepción favorable de la capacidad personal; si los niños observan que pueden realizar actividades escolares, como resolver ejercicios matemáticos o comprender una lectura de forma cotidiana, constatarán que tienen la capacidad de hacerlo, y que además no es difícil (Bandura, A., 2021:130).

Con base a lo anterior, habrá que establecer una distinción entre autoeficacia y expectativa, ya que esta última se refiere a la creencia que el niño desarrolle ante el resultado de sus acciones, considerar que puede lograrlo, lo que incentiva su capacidad personal, que es la autoeficacia, la percepción que tiene de sí mismo para organizar y llevar a cabo las acciones necesarias para obtener aquello que se haya propuesto, porque cree que puede hacerlo, al haber evaluado sus habilidades para convertirlas en acción. El éxito o el logro de sus actividades habrán de estimular su eficacia, por el contrario, los fracasos que el niño tenga disminuirán su sentido de eficacia, por ello la importancia de que los sujetos pedagógicos motiven o refuercen sus conductas aun cuando los niños cometan errores, pues involucra su persistencia y constante esfuerzo, la ausencia de estas acciones provocará que los niños adviertan más dificultades y dudarán de su eficacia para lograrlo; en este sentido, los niños pueden experimentar reacciones emocionales, como temores o ansiedad al creer que no son capaces de aprender. El grado de autoeficacia que los sujetos pedagógicos experimenten, será

un predictor significativo de los resultados académicos de sus hijos (Bandura, A., 2021:131-132,138)

CAPÍTULO IV

FAMILIAS DE CONTEXTOS DIFERENCIADOS: PRÁCTICAS DE CRIANZA DURANTE EL CONFINAMIENTO

4.1 Familias en Pachuca Hidalgo: un diagnóstico socio- demográfico

Durante mucho tiempo, la familia ha sido considerada como una institución fundamental para que las personas se desarrollen como seres socioculturales (Gutiérrez, et.al., 2016), pero también representa un espacio que se relaciona con aspectos biológicos, que ofrece un ambiente particular en donde confluyen factores sociales, económicos, afectivos, de maduración, reproducción y envejecimiento (Cebotarev, N., 2003: 2-19).

La familia como el primer escenario educativo, conforma un sistema de interacciones y socialización entre los miembros que la integran, pues de estas relaciones se derivan las tradiciones, costumbres, valores y las prácticas de crianza que los cuidadores van construyendo entorno al ambiente familiar y la forma en cómo los van transmitiendo a los hijos, siendo la manera en cómo se relacionan entre sí y las estrategias que utilizan para socializarlos, enfrentando diversas transformaciones sociales, políticas, económicas y actualmente de salud, atravesando una emergencia sanitaria que nos obligó al confinamiento.

Los aspectos demográficos hacen referencia al tipo de familia que conforman, número de personas que la integran, la edad de los mismos, el género, su actividad laboral e ingresos. Al respecto, se pueden analizar las tendencias actuales en el incremento del trabajo de tiempo parcial y el desempleo por despidos a causa de la pandemia o el cierre de empresas o negocios, dando pauta a la precariedad del trabajo remunerado, bajos salarios y sin prestaciones laborales, lo que ha repercutido considerablemente en el ingreso de las familias de Pachuca, Hidalgo; en donde podemos vislumbrar la incidencia de las mujeres en el ámbito laboral, teniendo que organizar su tiempo entre las labores del hogar y la crianza.

Los datos recabados para esta investigación, se obtuvieron de las entrevistas realizadas a veintiún familias acordes al objetivo de investigación, tomando como referencia dos características principales, la primera de ellas, consiste en la elección de familias con niñas y niños de 6 a 8 años de edad en escolaridad primaria; la segunda característica, fueron los contextos diferenciados, entendiéndose estos, por el lugar de residencia que ocupan en la ciudad de Pachuca, Hidalgo en zonas urbanas y una de baja marginalidad, en la localidad del Huixmi; así como, el tipo de escuelas en las que están inscritos sus hijos, escuelas públicas y privadas. A continuación, se muestran datos recabados del Instituto Nacional de Estadística

y Geografía (INEGI), sobre la localidad urbana de baja marginalidad “El Huixmi”, donde se entrevistaron a diez cuidadores de este contexto:

Tabla 1.
Datos demográficos de la localidad del Huixmi, que sustentan su índice de marginación (2010)

Datos demográficos		
Total de población en la localidad	Hombres	Mujeres
	1,276	1,291
Viviendas particulares habitadas	669	
Grado de marginación de la localidad	Bajo	
Indicadores de marginación		
Población total	2,567	
% de Población de 15 años o más analfabeta	4.14	
% de Población de 15 años o más sin primaria completa	14.48	
% de Viviendas particulares habitadas sin excusado	2.24	
% de Viviendas particulares habitadas sin energía eléctrica	2.69	
% de Viviendas particulares habitadas sin agua entubada	4.80	
% de Ocupantes por cuarto en viviendas particulares habitadas	1.11	
% de Viviendas particulares habitadas con piso de tierra	1.95	
% de Viviendas particulares habitadas sin refrigerador	22.42	
Índice de marginación	-1.19687	

Fuente 1: INEGI. Catálogo de claves de entidades federativas, municipios y localidades, octubre 2015. <http://geoweb.inegi.org.mx/mgn2k/catalogo.jsp>

Fuente 2: CONAPO. Índice de marginación por localidad 2010.

Fuente 3: Estimaciones del CONAPO, Índices de marginación 2005; y CONAPO (2011)

La localidad del Huixmi ha sido considerada como zona marginada por su ubicación y distancia del centro de la ciudad de Pachuca, Hgo., donde se concentra la vida urbana, además de la falta de inclusión en los planes de desarrollo municipales. Fue habitada en sus orígenes por una comunidad de campesinos, siendo una zona ejidal, que con el paso del tiempo ha sido poblada por gente externa, en función del crecimiento y desarrollo de la misma. Los residentes que llegaron a habitar en esta localidad es gente de bajos recursos, que accedió a un programa público de vivienda, caracterizado por la falta de servicios públicos y los inconvenientes que provoca el relleno sanitario (Domínguez, S, 2016:5-17).

Del total de las veintiún entrevistas realizadas, fueron entrevistadas diecinueve mujeres cuidadoras, sólo un varón cuidador y una pareja de cuidadores, de edades que oscilan entre los 23 y 58 años; encontrando entre las mujeres cuidadoras a abuelas a cargo del cuidado y crianza de niñas y niños. El número de mujeres trabajadoras es más alto en la zona urbana que en la zona urbano marginal, donde se dedican al hogar y cuidado de sus hijos

primordialmente, contando con un proveedor económico. En la zona urbana marginal el Huixmi seis niñas y niños, asisten a la Escuela Pública “Ignacio Zaragoza” de la localidad. Es de importancia resaltar que el grado de escolaridad de las cuidadoras entrevistadas de esta localidad, es de primaria, secundaria y bachillerato, educación básica, a diferencia de la zona urbana, donde el último grado de escolaridad va de licenciatura, especialidad a maestría; lo que evidencia las desigualdades económicas, sociales, culturales y educativas en zonas que pertenecen al mismo municipio, pero la característica de marginación, aunque sea baja, marca una clara diferencia entre estos contextos (véanse Tablas 2, 3 y 4).

En las familias de la ciudad Pachuca que tienen hijos en escuelas públicas y privadas, encontramos que, de catorce familias, sólo una de ellas se dedica al hogar, a raíz de su reciente separación; notando claras diferencias entre la zona urbano marginal y urbana, ya que trece mujeres cuidadoras laboran. Las mujeres con hijos inscritos en escuelas públicas, tienen un grado de escolaridad de licenciatura y todas trabajan; cuatro de ellas laboran en instituciones donde a pesar de la pandemia, se tienen que presentar, dejando a sus hijos a cargo de los abuelos durante su horario laboral (ver Tabla 3).

La mayoría de las mujeres que tienen inscritos a sus hijos en escuelas privadas, laboran como docentes, dos de ellas con grado de maestría; acotando que la pandemia, les permitió estar más presentes en el cuidado y crianza de los mismos, porque laboran en casa, lo que les permitió no trasladarse al lugar de trabajo y cubrir un horario establecido; lo que representa una ventaja para organizar sus actividades laborales y brindarles mayor atención y tiempo a sus hijos, prescindiendo de otros apoyos, como los abuelos paternos y maternos, que antes del confinamiento, representaban las figuras a cargo de niñas y niños, ya que la mayoría de estas mujeres, trabajan de ocho a diez horas diarias (ver Tabla 4).

Las familias sujetas a investigación, se caracterizan por profesar la religión católica predominantemente, y en menor grado, encontramos la religión cristiana, con el mismo número de familias que no tienen ningún credo religioso. Los datos sociodemográficos, anteriormente descritos, se ejemplifican en las tablas 2, 3 y 4, con relación a cada contexto:

Tabla 2

Datos sociodemográficos de las familias de la localidad del Huixmi

Sexo	Edad	Tipo de cuidador	Estado civil	No. de hijos	No. integrantes	Escolaridad	Religión	Ocupación
Mujer	25	madre	soltera	1	7	primaria terminada	Católica	Vende por catálogo
Mujer	27	madre	casada	3	5	secundaria terminada	Católica	Ama de casa
Mujer	27	madre	soltera	1	3	bachillerato terminado	Católica	Ama de casa
Mujer	34	madre	casada	3	5	secundaria terminada	no profesan	Estilista - Ama de casa
Mujer	42	madre	casada	2	3	bachillerato terminado	Cristiana	Comerciante
Mujer	54	abuela materna	unión libre	2	2	Técnico en contabilidad	Cristiana	Ama de casa
Mujer	58	abuela paterna	casada	3	9	primaria terminada	Católica	Ama de casa

Fuente: Elaboración propia, a través de los datos recabados de las entrevistas realizadas en la zona urbano marginal- El Huixmi (2021).

Tabla 3

Datos sociodemográficos de las familias con hijos en escuelas públicas

Sexo	Edad	Tipo de cuidador	Estado civil	No. de hijos	No. integrantes	Escolaridad	Religión	Ocupación
Mujer	23	madre	soltera	2	4	Bachillerato terminado	Católica	Lashista
Mujer	28	madre	casada	1	5	Lic. Administración	Católica	Administrativo/ estudiante
Mujer	30	madre	soltera	1	3	Lic. Psicología	no profesa	Labora en DIF municipal
Mujer	30	madre	casada	1	2	Lic. Contaduría	Católica	Despacho Contable
Mujer	31	madre	casada	2	4	Lic. Enfermería	Católica	Enfermera
Pareja	32/36	padres	unión libre	2	4	Lic. Mercadotecnia/Técnico profesional	Católica	Negocio/ Radiólogo
Mujer	41	madre	casada	1	3	Esp. Tecnología Educativa	Católica	Docente de bachillerato

Fuente: Elaboración propia, a través de los datos recabados de las entrevistas realizadas en la zona urbana con hijos inscritos en escuelas públicas (2021).

Tabla 4
Datos sociodemográficos de las familias con hijos en escuelas privadas

Sexo	Edad	Tipo de cuidador	Estado civil	No. de hijos	No. integrantes	Escolaridad	Religión	Ocupación
Mujer	31	madre	separada	2	4	Lic. en Ing. Textil en confección	no profesan	Asistente médico/Modista
Mujer	34	madre	separada	1	5	Lic. Administración	Católica	Ama de casa
Mujer	39	madre	casada	1	3	Lic. Derecho	Católica	Campaña política
Mujer	39	madre	viuda	1	2	Mtria. En Tecnología Educativa	Cristiana-Metodista	Docente Niv. Superior
Mujer	40	madre	divorciada	2	4	Mtria. En Tecnología Educativa	fue Testigo de Jehova	Docente niv. Superior y medio superior
Mujer	41	madre	unión libre	2	4	Lic. en Ciencias de la Educación	Católica	Docente de bachillerato
Hombre	43	padre	casado	1	3	Lic. Nutrición y Terapia física	Católica	Docente Universidad privada

Fuente: Elaboración propia, a través de los datos recabados de las entrevistas realizadas en la zona urbana con hijos inscritos en escuelas privadas (2021).

4.1.1 Estructuras familiares

En la actualidad podemos dar cuenta que la institución familiar se ha modificado en su estructura y conformación, ya que esta no es una estructura estática, sino que se está sujeta a cambios y fenómenos sociales, como la interacción de los miembros que la conforman. Las familias han pasado de una estructura tradicional conformada por padre, madre e hijos, a familias con otros cuidadores como los abuelos, tíos, hermanos o personas externas a la familia que se hacen cargo de la crianza de niñas y niños, además del creciente índice de mujeres jefas de familia, encargadas de la proveeduría, el cuidado de los hijos y las labores del hogar; lo que trae consigo otros roles, nuevos acuerdos y arreglos familiares, que forman parte de la organización y función de la familia en la actualidad; atravesando también por las nuevas significaciones de maternidad y paternidad, bajo las actuales nociones de masculinidad y su rol incluyente dentro de la crianza (Ariza, M. & Oliveira, O., 2001).

Las estructuras familiares de acuerdo al Instituto de Investigaciones Sociales (Romo, H., 2020), señala la existencia de once tipos de familia en México, clasificándolas a su vez, en tres grupos:

- a) **Familias tradicionales:** se caracterizan por estar presentes el papá, la mamá y los hijos. De estas se derivan tres subtipos: familias con niños menores de 12 años, familias con hijos jóvenes; y las familias extensas, en donde vive otro miembro como los abuelos o los nietos. Este tipo de familias corresponde a la mitad de los hogares en México.
- b) **Familias en transición:** incluyen cinco subtipos de familias, entre las que se encuentran: las familias de madres solteras; las familias de parejas jóvenes que no tienen hijos; las familias de parejas adultas con hijos adultos que ya no residen en el hogar; las familias unipersonales, aquellas personas que viven solas; y las familias co-residentes, personas que viven con amigos o parientes donde no existe un vínculo de pareja. Estas familias representan el 42% de los hogares en México.
- c) **Familias emergentes:** este tipo de familias, son la tendencia de las conformaciones del nuevo milenio. Se subdividen en tres, entre las que se encuentran las familias reconstituidas, que se forman cuando uno o los dos cónyuges han tenido relaciones previas, con o sin hijos de otras relaciones; las familias de padres solteros y las familias conformadas por una pareja del mismo sexo. Este tipo de familias, pertenecen al 7% de los hogares en México.

Las familias que participaron en esta investigación, fueron clasificadas de acuerdo a esta tipología, observando que el mayor número de familias de los tres contextos, son de tipo tradicional, seguidas por las familias en transición y las menos recurrentes, las familias emergentes. Cabe hacer mención, que las características de cada grupo, tienen notables diferencias entre los contextos de la zona urbano marginal, las de escuelas públicas y privadas, que se describen a continuación.

En la zona urbano marginal, siguen siendo tendencia las familias tradicionales, dentro de las que se encuentran en mayor número, las parejas con hijos pequeños, y en menor número las que tienen hijos jóvenes, que van de los 2 a los 3 hijos por familia. Y una familia extensa conformada por siete integrantes, caracterizada por ser los abuelos los encargados del cuidado de un gran número de nietos; en dicha familia habitan los hijos de los mismos, que son padres solteros y sus hijos, una niña, un niño y un adolescente. Seguidas por las familias en transición, donde encontramos a tres mujeres solteras, siendo una de ellas la

abuela que está a cargo de un menor de 8 años. Las otras son madres solteras que viven con otros integrantes de la familia, que son el principal sustento de las mismas.

En el sector urbano donde se ubican a las familias con hijos inscritos en escuelas públicas, también marcan tendencia las familias tradicionales; en mayor número, están las parejas con hijos menores de 12 años; y sólo una familia considerada como extensa, ya que, a pesar de estar divorciada, vive con sus padres, hermana e hijo, siendo otros cuidadores de los que recibe apoyo. En segundo lugar, se encuentran las familias emergentes, dentro de este grupo, dos familias son reconstituidas, conformadas por mujeres con hijos que actualmente viven en unión libre con hombres sin hijos. Y finalmente una familia en transición, caracterizada por una madre soltera encargada de toda la proveeduría de su menor hijo.

Las familias que residen en zonas urbanas, pero que tienen hijos inscritos en escuelas privadas, se caracterizan por conformar familias, casi en igual número de los tres grupos de estructuras familiares de acuerdo al Instituto de Investigaciones Sociales (Romo, H., 2020), lo cual representa una diferenciación tanto económica, social, como educativa entre los otros contextos. El mayor número corresponde a las familias en transición, con un creciente número de jefas de familia, por separación, divorcio y viudez con elevada escolaridad en esta muestra, que les permite mayor independencia económica y hacerse cargo de los hijos, enfrentándose a estereotipos femeninos tradicionales. Seguidas de las familias tradicionales y emergentes en igual número de conformación. Respecto a las tradicionales, se encuentra una pareja joven casada y sus dos menores hijas; y una familia considerada como extensa, porque la entrevistada cohabita con su papá e hijas, tras su separación, siendo el abuelo el proveedor económico. Por último, dentro las familias emergentes, están dos familias reconstituidas, una conformada por el varón con un hijo joven de su primera pareja y la otra por una mujer con 4 hijos, tres de ellos universitarios, y su menor hija de primaria; de ambas familias, sus parejas actuales no tenían hijos al momento de la unión (ver tabla 4).

4.2 Metodología del levantamiento de datos.

La opción de una metodología cualitativa es por su implicación y pertinencia en cuanto al fenómeno social a estudiar, ya que resulta ser el enfoque metodológico más apropiado que nos permita conocer de una muestra de familias que residan en la ciudad de Pachuca Hidalgo, el ejercicio de sus prácticas de crianza entorno al confinamiento. Esto tiene fundamento en la revisión epistemológica del método fenomenológico de Edmund Husserl que empata propiamente con la finalidad de comprender cómo los principales cuidadores encargados de la crianza vivencian el ejercicio de su paternidad/maternidad con niños y niñas escolares y las implicaciones sociales y educativas, que conlleva el confinamiento.

La fenomenología de Husserl parece fundamental para comprender el desarrollo de la ciencia y de la filosofía del siglo XX, ya que no busca contemplar al objeto mismo, sino la forma en que es captado por el sujeto desde su intencionalidad y puesto en perspectiva espacio-temporal. Este enfoque epistemológico se acerca detenidamente al objeto de estudio que son las prácticas de crianza de familias en contextos diferenciados en tiempos de confinamiento. La fenomenología define que el sujeto conoce y se conoce, como objeto de conocimiento, por su propia conciencia. Contribuye para construir lo que será guiado por su conocimiento y su imaginación, sin saber del todo lo que será. Desde este enfoque, se pretende que los cuidadores observen su circunstancia y cómo se han transformado sus prácticas de crianza durante la pandemia (Bolio, A., 2012:20-29).

En materia de las ciencias sociales, habría que recalcar la diferencia entre comprensión y explicación; la comprensión se encuentra vinculada con la intencionalidad de una manera en que la explicación no lo está, es desde la teoría comprensiva de Weber, donde se pretende comprender los objetivos y propósitos de la acción social, de sus significados, signos, símbolos, el sentido de una institución social, como la familia, y del credo religioso que se involucran en la crianza en la socialización primaria de los infantes, que se re socializa secundariamente en las instituciones y otros entornos sociales. El concepto clave en los estudios del hombre (las ciencias del espíritu) lo hacen a través del entendimiento o la comprensión (*Verstehen*) de estas prácticas insertas en la cotidianidad de las familias (Parra, M., 2005:114,116).

La comprensión, como indica Parra (2005:114,116), “permite acceder al conocimiento de la entidad individual”. En este sentido, es la posibilidad de experimentar el mundo como la otra persona lo enfrenta en una experiencia de vida, lo que implica el redescubrimiento de uno en el otro. La comprensión o entendimiento, se halla en un contexto temporal entre el pasado y el futuro. La historicidad y la temporalidad son dimensiones inherentes e inevitables de toda comprensión.

El carácter social de las acciones de los sujetos y sus significados están predeterminados por la forma de vida desde su socialización primaria. Por tanto, la ciencia social “interpretativa” en una de sus aristas, tiene como objetivo la de descubrir un conjunto de reglas sociales que determinan la actividad social y revelar la estructura de inteligibilidad que nos acerca a explicar el sentido de las acciones que observemos (Parra, M., 2005:127).

Objeto y sujeto de estudio

El *objeto de estudio* de esta propuesta de investigación está dirigido a comprender las prácticas de crianza de las familias pachuqueñas con niños en escolaridad primaria inscritos en escuelas públicas, privadas y urbano marginal.

Los *sujetos de estudio* para realizar esta investigación son los cuidadores de niños y niñas en escolaridad primaria de 6 a 8 años de edad en contextos diferenciados. En enriquecimiento de lo anterior se propone una muestra diversa o de máxima variación de familias con distintas perspectivas, características socio-culturales, estructurales, económicas y escolares. Para identificar patrones de crianza, diferencias y similitudes que pueden existir en una población diversificada con hijos de 6 a 8 años de edad, inscritos en escuelas primarias públicas, privadas y urbano marginal (Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, L., 2014:387).

Objetivo con alcance cualitativo

Comprender las prácticas de crianza en las diversas conformaciones familiares en la ciudad de Pachuca Hidalgo, con niños en educación primaria pública, privada y urbano marginal, de 6 a 8 años de edad, y sus implicaciones sociales y educativas en condiciones de confinamiento.

Método

Se opta por el método fenomenológico, para comprender una realidad social desde la perspectiva de quién la vive y experimenta; del cómo los cuidadores en estudio experimentan de forma única, particular y propia de cada contexto, sus prácticas de crianza. Este método permite que la realidad se manifieste tal cual se presenta y explora de manera sistemática y directa el significado (Martínez, M., 2007:137-171).

El método fenomenológico es de utilidad para esta propuesta de investigación pues se centra en esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada persona en especial, la implicación que tiene sobre el cuidado de otro y los aprendizajes que de ellos emanan (Martínez, M., 2007:137-171).

La fenomenología estudia los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el sujeto. No desea excluir de su objeto de estudio nada de lo que se presenta a la conciencia, con relación a las prácticas de crianza que ejercen; como afirma Laing “su conducta es una función de sus vivencias”. A fin de cuentas –dice Husserl- “todo conocimiento genuino, en particular, todo conocimiento científico, se apoya en nuestra evidencia interna: en la medida en que esta evidencia se extiende, se extiende también el concepto de conocimiento” (1970:61, cit. por Martínez, M., 2007:137-171). Lo que se pretende con este estudio es recabar conocimiento entorno a las prácticas de crianza que ejercen los cuidadores de esta ciudad y sus implicaciones socio-educativas en condiciones de confinamiento.

Técnica y procedimiento metodológico

El procedimiento metodológico que se desarrolló para esta investigación, fue escuchar la vivencia particular de cada entrevistado, sobre las prácticas de crianza que ejerce durante el confinamiento y las implicaciones tanto sociales, como educativas que les rodean. Para ello, las técnicas de investigación utilizadas fueron, un guion de entrevista que abarcara las categorías analíticas de esta investigación, por tanto, se llevaron a cabo veintiséis entrevistas, de las cuales, se depuraron cinco por no corresponder los datos a la línea de investigación. Se realizaron dos tipos de entrevistas; en la localidad del Huixmi, entrevistas “cara a cara” y entrevistas por medio de la técnica de captación de entrevistados, denominada “bola de

nieve”, para establecer contacto con los cuidadores de características específicas, a partir de algún informante clave, que conociera e identificara quién podría ser un participante y convertirse en sujeto de investigación, ya que no se tenía conocimiento o referencia de ninguna persona en esta población (Barrón, E., 2020, diapositiva 18).

En dicha zona se pudo realizar la observación no-participante, pues se registran los hechos sobre el contexto como sucedieron, ya que las entrevistas se realizaron en el exterior de sus hogares, tratando de ser lo más objetiva, para observar y registrar su realidad, además que por referencia de los entrevistados, en la comunidad se han presentado muchos contagios a causa del SARS-CoV-2, por tanto ha habido familiares difuntos; razón por la cual, se perciben con miedo, desconfiados y no tan accesibles para hablar del tema, por tanto, ninguno de los entrevistados, me permitió el acceso al interior de sus hogares y algunos de ellos, no permitieron que se grabaran las entrevistas. Aunque cuentan con los servicios básicos en sus viviendas, sus condiciones de vida no son las más favorables, pues no hay suficientes habitaciones al interior de ellas y muchas familias viven en hacinamiento. Sólo dos de las entrevistadas, contaban con camino de concreto para llegar a sus hogares, la mayoría son lugares de terracería, como se muestra en la Figura 1, donde se aprecian los caminos y viviendas de la localidad del Huixmi.

Figura 1.

Localidad del Huixmi, en Pachuca Hidalgo.



Nota: Ambas fotografías fueron tomadas en el escenario de la zona urbano marginal, “El Huixmi”, donde se realizaron las entrevistas cara a cara (2021).

Las entrevistas realizadas en la zona urbana, a familias de escuelas públicas y privadas, fueron entrevistas dialógicas, en función de contar con la máxima colaboración y profundidad de la vida de cada sujeto de investigación (Martínez, M., 2007), el uso de la tecnología multimedia, permitió recrear y comprender las vivencias de cada familia a través de la computadora y el dispositivo móvil mediante videollamadas y llamadas, inmersos en una "realidad virtual", producto del confinamiento que reduce nuestra interacción con el otro y nos remite de alguna forma, al aislamiento. Y aún con sus limitaciones, son un potente cúmulo de información para registrar, escribir, leer e interpretar, además de editar las entrevistas para hacer una reconstrucción de estas vivencias sociales, gracias a la tecnología (Parra, M., 2005).

Quizá el no estar presentes, permitió mayor acceso de información en algunos entrevistados y todos permitieron que se grabaran las entrevistas con fines de investigación (véase figura 4), tratando de conservar la vigilancia epistemológica en todo momento, para no afectar las respuestas espontáneas y reales que vulnera la identidad de los sujetos de investigación o influenciar las respuestas de los mismos (Martínez, M., 2007). La muestra de esta población, se captó también por la técnica "bola de nieve" (Barrón, E., 2020, diapositiva 18), considerando a cuidadores con hijos de escolaridad primaria de 6 a 8 años de edad, por medio de un informante clave, ya sea del centro de trabajo, que asistieran a la misma escuela sus hijos, o por medio de familiares y amigos.

Consideraciones éticas

Para Husserl es central no abandonar la perspectiva ética al autoconformarse como sujeto y como científico. El ser humano debe observarse, conocerse al mismo tiempo como sujeto y como objeto de estudio, como aquello a lo que aspira y tiende a convertirse. El autoconocimiento es prioritario para no afectar el curso de la investigación. La ética vela sobre la intencionalidad de cada individuo, por ello los sujetos de investigación, no deben convertirse en objeto informativo, si no, en la posibilidad de construir conocimiento entorno a vivencias reales de convivencias familiares y confinamiento (Bolio, 2012:20-29).

La confidencialidad que se debe guardar de los sujetos de estudio, en tanto a su historia, su materia, su carácter, su entorno. Cada individuo tiene que apropiarse críticamente

de los saberes de su mundo desde su vida, su experiencia y sus anhelos. Tiene que ir al interior de sí mismo, comprender sus propios procesos y sus propias orientaciones como sujeto. Esta comprensión de sí mismo y del estilo de crianza que ejerce, le es propio a cada persona que colabore en la investigación, pero sin duda sirve a los fines de la misma (Bolio, 2012:20-29).

Con base al texto de Martínez Miguelez, 2007, se recomienda que la implicación como investigador, sea externa durante todo el proceso, desprejuiciada y no directiva. De igual forma, refiere que el fenomenólogo tendrá que verse a sí mismo como conciencia contempladora del mundo desde su intencionalidad. Si bien es cierto, la intención de este proyecto versa en comprender cómo los cuidadores perciben sus prácticas de crianza, que tan conscientes son de las mismas y que tan satisfechos se encuentran con su ejercicio.

Procesamiento de datos, conceptos ordenadores y categorías analíticas

Para el procesamiento de las entrevistas se utilizó el software ATLAS.ti.9 en su versión de prueba, tanto para las efectuadas cara a cara (ver figura 2), como las dialógicas, que se llevaron a cabo mediante la aplicación zoom y meet por videollamada (ver figura 3), así como las que se grabaron por teléfono, que se encuentran en la parte de anexos, además de las redes semánticas que fueron elaboradas para la descripción de la información de dos entrevistas realizadas a cuidadoras con hijos inscritos en escuelas públicas.

La información de las entrevistas realizadas fue procesada de acuerdo a los conceptos ordenadores y las categorías analíticas, que se describen a continuación:

- De acuerdo al contexto, se tomó en cuenta el lugar de residencia, tipo de vivienda, grado de escolaridad, ocupación, horario laboral y en que escuela están inscritos los menores, si es pública, privada o urbano marginal.
- Las conformaciones familiares se clasificaron por el estado civil de los cuidadores, el tipo de familia que conforman y número de integrantes que cohabitan en el hogar.
- Las prácticas de crianza se definieron de acuerdo a las personas responsables de la crianza, distribución del tiempo, influencias y apoyos en la crianza, tipo de crianza que ejercen.

- En los aspectos sociales se consideraron el género, socialización primaria y secundaria. En la categoría de género, se consideran las significaciones de la maternidad y la paternidad; hijos deseados y no deseados.
- En socialización primaria, se retoma la vivencia de la vida cotidiana, el comportamiento de los hijos, la convivencia familiar y en la socialización secundaria, las interacciones sociales con otros durante el confinamiento.
- En el aspecto escolar, se consideró la educación a distancia, el tiempo que dedican a las actividades escolares, los cuidadores como sujetos pedagógicos y la percepción de la escuela en su modalidad virtual.

Figura 2

Procesamiento de la entrevista cara a cara

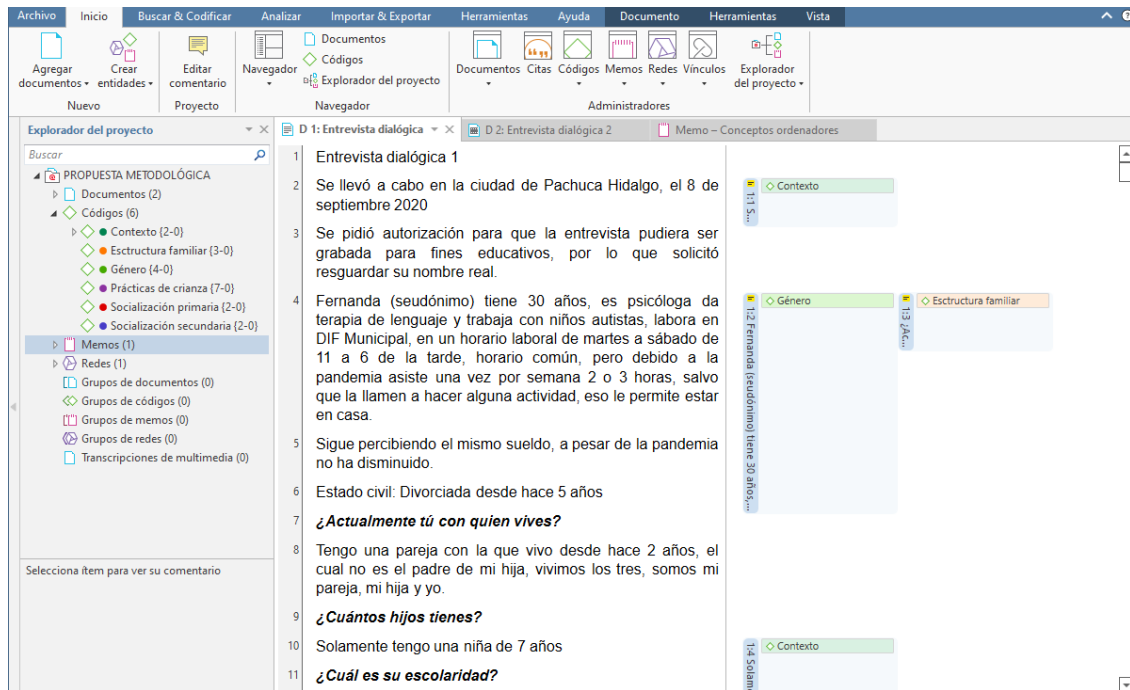
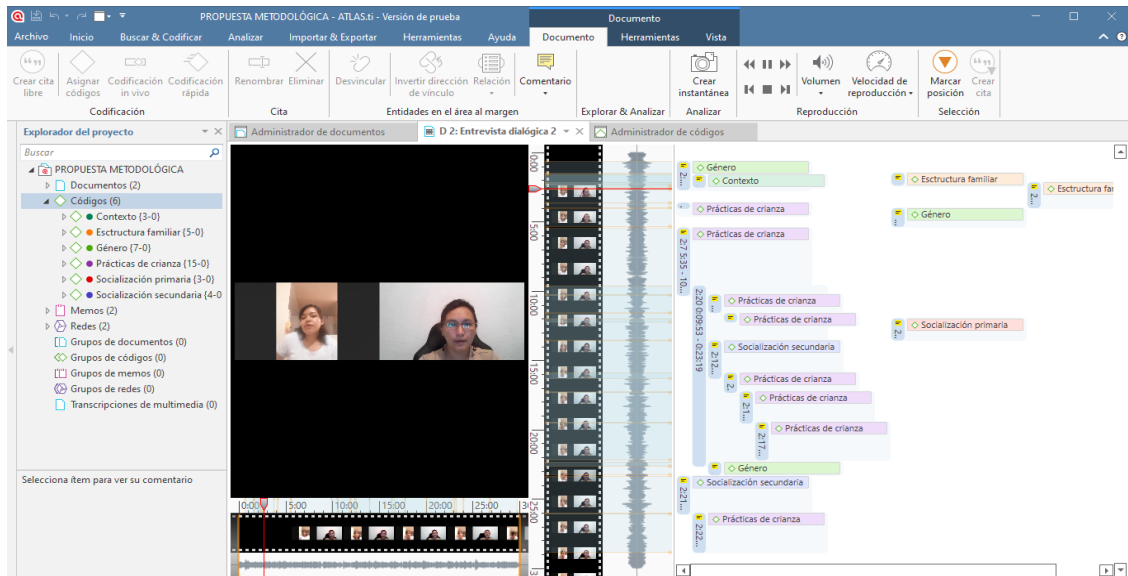


Figura 3

Procesamiento de una entrevista por videollamada



CAPÍTULO V
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

5.1 Vivencia y transformaciones en las prácticas de crianza de las familias, por su conformación, educación y contexto social, durante el confinamiento

Los datos recabados se obtuvieron de veintiún entrevistas realizadas a familias con hijos de 6 a 8 años de edad, siete entrevistas por cada tipo de escuela primaria a la que asisten, que fueron escuelas públicas, privadas y pública en zona urbano marginal. Los resultados se presentan de acuerdo a los tres contextos diferenciados, caracterizados por el lugar de residencia que ocupan en la ciudad de Pachuca, Hidalgo en la zona urbana y urbano marginal y el tipo de escuelas a las que asisten; lo que permite apreciar el alcance de los objetivos específicos, en cada uno de estos tres contextos, definiendo claramente la vivencia de las prácticas de crianza de los cuidadores encargados de niñas y niños de educación primaria en período de confinamiento, así como las transformaciones que estas prácticas de crianza han sufrido de acuerdo a las conformaciones familiares, nivel educativo de los cuidadores y su contexto social, que deriva en el contexto familiar, social y educativo de estos niños y niñas de 6 a 8 años de edad, durante el confinamiento

El primer contexto en el que se recabó la información, fue en la localidad del Huixmi, considerada como una zona urbana de baja marginalidad; el total de entrevistas fueron realizadas a mujeres cuidadoras que están a cargo de la crianza de niñas y niños, ya que sólo tres de ellas laboran, pero en su propio hogar, lo que les permite estar al pendiente de los hijos la mayor parte del tiempo, siendo el principal proveedor económico el varón, que se caracteriza por no tener horario laboral, por lo que existe poco involucramiento de su parte, en las actividades del hogar, el cuidado de los hijos y las actividades escolares; no refieren violencia o alcoholismo, y todas externan que existe buena convivencia familiar. El mayor número de familias son tradicionales y tres familias en transición, compuestas por dos madres solteras y una abuela materna que tiene la custodia del menor. Estas últimas cuentan con el apoyo de la familia para su manutención, pero no del progenitor.

Las condiciones de vida en general, son precarias y casi la mayoría de vecinos son familiares; conformando familias que van de 2 a 9 integrantes, cohabitando en viviendas con dos o tres habitaciones, por lo que algunas familias viven en hacinamiento. Las edades de las entrevistadas van de los 25 años a los 58 años, siendo las cuidadoras de más edad, las abuelas

a cargo de sus nietos. La Sra. Mercedes de 58 años, se hace cargo de siete nietos, de sus tres hijos mayores, a los que les apoya cuando se van a trabajar; externa que

Nosotros nos ayudamos entre todos, y no se me hace difícil, para mí, son mis hijos igual... Na más les digo que no hagan desgorre, le digo a mi hija: -que estén sanitos y el desgorre como quiera se levanta-... Gracias a Dios me da licencia para estar todavía con mis nietos.

Por otra parte, la Sra. Marilú de 54 años, comenta que su hija tiene cuatro hijos de dos parejas diferentes, de dos de ellos estuvo a cargo por un tiempo, ella laboró como técnico en contabilidad, pero actualmente su pareja, con la que no vive, le “ayuda económicamente”. La relación con su hija es disfuncional, no se hace cargo de los gastos de su hijo, y lo explica de la siguiente manera,

Es complicado hablar de este tema, no voy a entrar en detalles, pero a mi hija le di todas las oportunidades de dinero y estudiar, pero no quiso... La ha regado mucho y por eso le quité a los niños, porque su otra pareja maltrataba a los niños. La niña ya no quiso estar conmigo, porque no quería estudiar, ni hacer nada en la casa y se la regresé; pero mi niño no se quiso ir con su mamá, él es muy diferente y nos llevamos bien, me ayuda y es muy consiente.

Otro aspecto que se consideró fue la vida cotidiana de estas familias, de acuerdo a Ágnes Heller (cit. por Márquez, P., 2021), la vida cotidiana se conforma por un “conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, que a su vez crean la reproducción social”. Entendiendo que cada ser humano forma parte de un mundo que no elige, sino que va construyendo de acuerdo a su historia, lenguaje, tradiciones, cultura, lo que le brinda la posibilidad de ser parte del mismo.

Para estas familias ha sido complicado distribuir las actividades diarias, propias del hogar, el trabajo, la escuela y el cuidado de niñas y niños durante el confinamiento. Refieren que estos, casi todo el día están con actividades escolares, por lo que tienen poco tiempo para jugar y distraerse. La vida cotidiana actualmente transcurre en casa y la escuela resulta un factor estresante, tanto para las cuidadoras, como para niñas y niños, ya que se sienten presionadas por las tareas, que en algunos casos, refieren que son excesivas, porque con la modalidad presencial, no abarcaban todos los programas educativos, y ahora ya casi están por terminarlos. Externan que los niños y niñas más pequeños se cansan y se frustran por la escuela, por lo que terminan en llanto, y anteriormente no mostraban este tipo de actitudes,

pues se muestran fastidiados y no entienden. Para las niñas y niños más pequeños, la modalidad en línea ha resultado sumamente complicado y algunos todavía no se han adaptado.

Mariana nos comenta que su hijo menor de 7 años le dice: -mamá, es que me duele el cerebro-.

Las cuidadoras refieren que niñas y niños, ya quieren regresar a la escuela; al principio lo veían como vacaciones, pero mientras fue prologándose en confinamiento, el gusto por la escuela, principalmente, se fue perdiendo. Las cuidadoras en general, perciben que les hace falta la convivencia con otros niños, jugar, competir, interaccionar con otros que no sean sus familias, pues esto se tornó rutinario.

Las niñas y niños de estas familias, colaboran en las labores del hogar acorde a la edad de los mismos, entre las actividades que realizan son: recoger su cuarto, ropa y juguetes, tender la cama, lavar sus trastes, poner la mesa, barrer. Entre las actividades de esparcimiento se encuentran: jugar en sus hogares o con los vecinos, algunos de ellos, o con los animales los que tienen; ven caricaturas en la tele; y en menor grado hacen ejercicio como bailar y correr como parte de sus actividades de juego.

Mariana: nos dividimos las labores, a veces si les digo, hijos tenemos muchas tareas, porque yo les tengo que hacer de comer, -si mami, te ayudamos-, ya saben, cada uno tiene su deber...

Las prácticas de crianza para esta investigación, consideran las acciones que los cuidadores o personas a cargo ejerzan sobre niñas y niños y les permitan socializarlos, los cuidadores fungen como guías de sus aprendizajes y formación de su identidad. Estas prácticas consisten en proveer al menor de cuidados físicos y emocionales, como se observa en las familias del Huixmi, quienes sus cuidadoras enfatizan que la forma de criar a sus hijos es darles de comer, asearlos y se enfocan mucho en la escuela. A excepción de Amanda, ninguna hizo referencia al afecto, al ambiente familiar y a las interacciones entre cuidador-menor; la referida expresó que su crianza es buena porque:

Mi hija es muy colaboradora, humana, no pelea, es muy maternal, cuida de su sobrino, la busca mucho... nosotros no tenemos problemas, nos llevamos bien.

La mayoría de ellas refieren que la forma de educarlos y establecer límites, es por medio del castigo, les castigan las cosas que les gustan; si niñas y niños no cumplen con las actividades que se les encomienda y no se interesan por las actividades escolares, sus cuidadoras no les dan lo que ellas y ellos les gusta, por ejemplo, ver la televisión, no les prestan el celular o no les dan dulces como forma de controlar sus conductas, utilizan la disciplina por consecuencias. Algunas, platican con los menores y les explican lo que está bien o mal, les llaman únicamente la atención; y en casos muy extremos refieren, utilizar el castigo físico para reprender una conducta.

Marilú comenta que -cuando se requiere regañar, pues lo hago, cuando me rezonga, pues le doy sus manazos, pero ya aprendí que por ahí no son las cosas tampoco-... Siento que ahí la llevamos, a veces necesitamos ayuda, por eso vamos al psicólogo.

Al igual que Marilú, Mimi otra de nuestras participantes, refiere que buscó asesoría por internet, pues expresaba “no me puedo pasar todo el tiempo en conflicto”, por lo que se vislumbra un nivel de consciencia sobre la crianza de sus hijos, perciben si están fallando y atienden sus resultados. La misma reconoce que no tiene paciencia, ni tiempo, por lo que disciplina a sus hijos por consecuencias, si no hacen algo les pone actividades para colaborar en casa, sin embargo, el padre de los niños si les grita o golpea.

Pues yo ya me desahogué, digo se lo platico a mi mamá, y pues ella ve a sus nietos con ojos de amor, se lo platico a mi esposo, y pues, qué haces todo el día, si estás aquí, ósea no. (Mimi, 34 años).

En general ellas encuentran demasiadas diferencias, entre la crianza que recibieron de sus progenitores y la que ejercen, pues comparten que sus padres no les brindaban atención, a veces porque el número de hijos era considerable, y entre ellos se cuidaban:

A los 14 años me salí de mi pueblo y me vine para México y estudié por mi cuenta, porque mi mamá tenía muchos hijos. (Marilú, 54 años).

También hacen referencia que para obtener algo había que ganárselo. Se encuentran entornos familiares caracterizados por escasa convivencia, padres estrictos, que tendían a regañar y golpear; les brindaban poco apoyo; la minoría externa entornos familiares donde existía confianza y comunicación. Prevalecen también visiones en las que las prácticas de crianza

con estilos educativos más autoritarios, son mejor que los actuales, en donde niñas y niños, tenían un mejor comportamiento o eran obedientes.

Antes era mejor, porque ahorita hay niños que les llamas la atención y no te hacen caso, lo veo, a veces, con mis sobrinos, pero mi hijo si obedece, es responsable con sus tareas, le entiende a las cosas (Yesica, 25 años).

¿Qué ha traído la pandemia consigo? las familias de la localidad eran incrédulas a cerca de la existencia del virus SARS-CoV-2, quizá por ello empezaron a haber contagios en demasía y muerte de familiares o personas cercanas, por tanto, se acrecentó el temor entre la población, pues asociaban la enfermedad con muerte. Poco a poco se fueron adaptando a las condiciones de vida en confinamiento y adoptar las medidas sanitarias de higiene y cuidados, uso de cubrebocas y lavado de manos.

Ya nada es igual, vivimos con miedo, esperando a ver a qué hora nos contagiamos, no podemos salir, desconfiamos de todo y de todos, es horrible (Madre de Gabriela).

Actualmente se observa que los niños tienen convivencia con los vecinos, primos y otros familiares como los abuelos. Otras cuidadoras han preferido el confinamiento y no conviven con sus familiares, ya que refieren que entre sus familias ha habido muchos contagios

La convivencia de algunas familias ha mejorado durante el confinamiento, sin embargo, otras expresan que si les ha afectado, ya que pierden la paciencia fácilmente por la convivencia, que las obligaciones son las mismas, pero ahora todo tiene lugar en el mismo espacio y las mismas interacciones diariamente. También refieren cambios en el comportamiento de niñas y niños, pues “explotan fácilmente por estar encerrados”, los perciben cansados, fastidiados, más inquietos e irritables.

En esta muestra de mujeres cuidadoras, sólo pudimos rescatar el significado que ellas tienen de la vivencia de ser madres, ya que la figura paterna, en ninguno de los hogares se encontraba presente y por referencia de las entrevistadas, son ausentes por el trabajo, por lo que tampoco se involucran en la crianza de los hijos.

Fui madre muy joven y pus de repente tenía una y en menos de un año, ya tenía tres, ha sido muy difícil, pues mi esposo era trailerero y no estaba, entonces yo solita,

de que mis hijos nacieron, únicamente estuve dos meses con mi suegra para que me apoyara porque tenía una de 11 meses y los recién nacidos, pero de ahí en fuera, yo sola... a mis 20 años, con tres bebés. A lo mejor no los disfrute porque los tuve seguiditos, pero son muy independientes y autosuficientes (Mariana, 27 años).

Para ellas, la maternidad ha representado una de las mejores etapas de su vida, consideran que es difícil, pero también la vislumbran como un medio de expresar amor a otra persona; manifiestan su felicidad y sentirse satisfechas con el rol que ejercen; la mayoría coinciden en haber planeado ser madres. Otras externan posturas como que la maternidad representa un reto, que ha cambiado sus vidas de manera considerable y otras muestran preocupación por su futuro, especialmente las que tienen hijos más grandes.

Un hijo llena totalmente tu vida, son mi motivación, si ella no estuviera, no tendría sentido de luchar (Amanda, 42 años).

Me siento muy satisfecha, porque siento que hice lo que yo debía haber hecho, si ella se equivocó, ya es bronca de ella, yo siento que si cumplí, hasta donde llegué y le pude dar (Marilú, 54 años).

El comportamiento en general de las niñas y niños de estas familias refieren que son obedientes, tranquilos, juegan, son traviesos, respetuosos y sociables; durante el confinamiento algunas refieren cambios de comportamiento, sobre todo que se encuentran desesperados por no poder salir, muestran desinterés por la escuela, sobre todo los niños, en la mayoría refieren desagrado por la escuela, que realizan los trabajos con mayor lentitud y requieren más apoyo de sus cuidadoras, a diferencia de las niñas

A excepción del nieto de la Sra. Marilú; las niñas y niños de las otras familias, se encuentran inscritos en la Escuela Pública “Ignacio Zaragoza” perteneciente a la localidad. Sin embargo, puede observarse que la educación es deficiente, todas apuntan que la forma de trabajo es por medio de copias que les envía su profesora vía WhatsApp y ellas tienen que enviar fotos por semana, de las actividades ya contestadas; se optó por este medio de educación considerando las condiciones económicas de las familias de la localidad, sin embargo, no existe retroalimentación por parte de la profesora, por lo que consideran que no hay buen aprovechamiento, ni avance, al contrario, observan un retroceso.

Se distrae por todo, batallo igual, le digo ponte a ver la tele tu solito porque yo voy a lavar mis trastes, me asomo y esta con la plastilina, los juguetes, le digo -¿y

la clase?--; la atención, siento que tengo que estar ahí, para que él este al tiro, esa es mi peor preocupación... ya le dije que cuando vaya a clases, le diga a la maestra que si me puede poner una sillita ahí pa que yo este, para que tú te apures (Marilú, 54 años).

La mayoría de estas familias se vieron en la necesidad de contratar internet por la modalidad a distancia, pero algunas familias tienen menos de cuatro meses que lo hicieron. Mimi comenta:

Señorita, es que no hay dinero, y mis hijos no tienen computadora, les presto mi teléfono, pero luego se andan peleando, la verdad, lo bueno es que no tienen clases en línea, si no, cómo le haría. Y tengo que estar pendiente de que vean las clases en la tele, pero si me llegan clientas, pues ya no puedo. Les hice un reglamento y si lo cumplen les doy un premio, es lo que me ha funcionado, porque si no estoy ahí, no hacen nada.

Entonces las cuidadoras se convierten en sujetos pedagógicos, ya que son ellas las que los guían para hacer las actividades semanales, les explican, investigan, los corrigen y les enseñan. Las clases por televisión tampoco son efectivas, ya que niñas y niños se distraen fácilmente y no ponen atención, las cuidadoras requieren estar ahí con ellos para que atiendan. Las clases a distancia les ocupa gran parte del día, razón por la cual, muchas deciden apurarse para hacer la comida y las labores del hogar, junto con los hijos primero, para posteriormente dedicarse entre cuatro y cinco horas diarias, a la escuela.

Mariana nos comparte: Yo soy la primera que inicia, a veces todavía ellos no se levantan, y yo ya estoy abriendo los archivos y les copio todo, todas las actividades en su libreta de las materias que les toca, entonces cuando ellos se levantan, ya tienen apuntado que van a hacer y que páginas de los libros, les ahorro un poco de tiempo, porque si los dejo a ellos pues no...

Mi nieta no toma clases en línea porque no le entiende y es que es muy desesperada, porque le da nervio, y ya no se desespera, le digo -tienes que tener paciencia- y a veces yo también me pongo a enseñarles, un ratito, porque también mi vista ya no me ayuda, antes sí, pero ahora mi vista se me cansa... Ya le toca a sus papás enseñarles... (Mercedes, 58 años).

Por otra parte, en las familias de la ciudad Pachuca que tienen inscritos a sus hijos en escuelas públicas y privadas, encontramos que, de catorce familias, sólo una mujer cuidadora, se dedica al hogar; notando claras diferencias entre la zona urbano marginal y urbana, ya que

la mayoría de las mujeres con hijos de esta zona, laboran, lo que conlleva a que algunas de estas familias cuenten con dos ingresos económicos.

El segundo contexto corresponde a familias con hijos inscritos en escuelas públicas de zona urbana, de las cuales se entrevistaron a seis mujeres y una pareja joven con hijos, las cuales oscilan de los 23 a los 41 años de edad; al igual que en la zona urbano marginal, son familias tradicionales en su mayoría, dos madres solteras; y dos familias reconstituidas, ambas, con hijos por parte de ellas. El grado máximo de escolaridad de los cuidadores es de licenciatura y todas las mujeres laboran, por lo que cuatro de ellas tienen que dejar a otros cuidadores a cargo de sus hijos, como los abuelos y la pareja, durante su horario laboral.

Este tipo de familias, también son numerosas, ya que cuentan con dos y hasta cinco integrantes, cuatro de las cuidadoras tienen hijos únicos, seguidas de tres familias con dos hijos; de estas familias, cinco están conformadas por la pareja e hijos, sólo una que cohabita con los padres de la misma y una madre soltera que vive sólo con su hijo; los hogares tienen de 2 a 3 habitaciones, por lo que tampoco se trata de domicilios grandes, pero que cuentan con todos los servicios, a diferencia de la zona urbano marginal; sólo dos de las entrevistadas rentan, las demás residen en casas propias, lo que equivale a un gasto menor en el pago de servicios generales.

La casa ha pasado de ser un lugar privado, para convertirse a su vez, en un espacio público en favor de la escuela, por tanto, estas familias para realizar las actividades escolares, han adaptado los espacios de sus hogares para que tomen clases en línea o por televisión, ya sea con un escritorio o mesas; ocupan otros espacios como la sala, cocina y recámaras; pero coinciden en que no tenían anteriormente espacios para este fin. Todas las familias tienen conectividad de internet y la mayoría tiene de dos a más dispositivos para tomar las clases virtuales, tales como: computadora de escritorio, laptop, tabletas y dispositivos móviles; lo cual implica una diferencia importante de la zona urbano marginal, en donde sólo una familia contaba con computadora de escritorio. Algunas cuentan con impresora en casa, han adquirido material didáctico y plataformas para enseñarles a sus hijos y hacer más didácticas las clases en línea.

La vida cotidiana de estas familias, al igual que las anteriores, ocupa la mayor parte de su tiempo, para las actividades escolares y apoyarles a los hijos en las mismas. La mayoría

atiende por las mañanas las actividades escolares, por la tarde realizan otras actividades, ya sea del hogar o esparcimiento. Muchas comentan que hacen todo simultáneamente y que no existen horarios; a otras se les ha dificultado organizar el tiempo entre las actividades escolares de sus hijos, principalmente, y el trabajo de ellas, además de las labores domésticas.

Todo al mismo tiempo, mi trabajo es en casa, con el niño como es más grande, pues él ya sabe sus actividades y lo que tiene que hacer, pero con la niña es estarla apoyando, mientras yo estoy trabajando, como apenas está empezando a leer, la tengo que guiar, supervisarla de cómo lo hace, si tengo que estar con ella, pero es al mismo tiempo (Ana Luisa, 32 años).

Es muy difícil, hacer una estructura o una planeación para cumplir con lo que son tus obligaciones, porque lidiar con este asunto, de entre comillas ser madre soltera, porque mi hijo si tiene a su papá, pero siempre pesa más el lado de la mamá, la que siempre se hace más cargo de todo, me ha costado mucho, sobre todo cuando decidí volver a entrar a estudiar y en este caso la maestría que se requiere de tiempo completo, y pues para mi hijo me quedaba poco tiempo, dos tres horas dedicarle a él (Natalia, 28 años).

El tiempo de esparcimiento varía notablemente, entre actividades extras para sus hijos, como cursos de pintura en línea, ver la televisión, películas, series; jugar, hacer actividad física o deporte, jugar con el celular, ver videos; juegos de mesa, a otros les gusta cantar y bailar, algunos otros si salen de día de campo o se van de vacaciones, a pesar de la pandemia.

Cabe mencionar que cinco de las cuidadoras entrevistadas, que viven con su pareja, refieren que ellos también participan en las labores del hogar, algunos más que otros, pero se distinguen por ser familias colaborativas, evidenciando roles de género más equitativos. Aunque ellas se encuentran a cargo de la crianza de los hijos y cuidados, la mayor parte del tiempo, sus parejas se hacen cargo cuando ellas trabajan. Además de encontrar otros cuidadores como los abuelos que influyen de forma importante en la crianza y los progenitores de quienes son madres solteras, aunque perciben, que cuentan con mayor apoyo de sus parejas actuales.

Las cuidadoras que son madres solteras, se encuentran a cargo de la crianza de sus hijos desde pequeños, posterior a la separación de sus parejas, ya que no se encuentran implicados en ella, ni tampoco perciben una pensión alimenticia en dos casos. Ninguna de

las entrevistadas se encuentra satisfecha con la “paternidad” del progenitor, porque no son responsables, en ningún sentido, de la misma. Al respecto, Natalia nos comenta:

Antes y ahora sigue siendo la misma situación... Antes cuando vivíamos juntos... prácticamente trabajaba todo el día y llegaba hasta la noche, a veces cuando veía que tenía mucha carga, -pues te ayudo-, tiene una ideología de que me está ayudando, no como parte de su responsabilidad y obligación, es como si me estuviera haciendo un favor, en la actualidad sigue siendo así, tampoco se involucra con las actividades escolares, entre menos lo involucrara mejor...

Las acciones que los cuidadores emplean para socializar a sus hijos, aprendizajes, cuidados físicos y emocionales, que son las prácticas de crianza, consideran que si no excelentes, son buenas, perciben que han hecho lo mejor que han podido, les enseñan sobre las consecuencias de sus actos, a ser responsables de estas; entre los valores que les inculcan se encuentra el respeto, el amor, la honestidad, la confianza; a tener actitudes como la empatía, la no discriminación, a ser independientes, por lo que todas las familias involucran a sus hijas e hijos en las actividades del hogar, las más comunes, levantar su cuarto, sus juguetes, recoger la mesa, lavar trastes, tender su cama. Dentro de las tradiciones familiares se encuentran la celebración de la navidad y el año nuevo, día de muertos y los festejos de cumpleaños. Tratan de educarlos, acorde a los acontecimientos actuales que viven, sobre todo en cuestiones de equidad de género.

Me gusta que estemos solos, que vivimos lejos de su mamá, lejos de mi mamá, lejos de la familia, porque somos nada más nosotros cuatro y ellos viven con lo que nosotros les ofrecemos y no están viendo ambientes de violencia, de que se pelean, porque yo creo, como yo viví en un ambiente así... (Ana Luisa, 32 años).

En general las familias externan que tienen buena convivencia y dinámicas familiares estables, en donde tratan de comunicarse y llegar a acuerdos, sobre todo, en las diferencias de pareja. Las cuidadoras que trabajan fuera de casa, reconocen que algunos de los beneficios del confinamiento, es pasar más tiempo con sus hijos e hijas, organizarse en sus actividades, pero principalmente, conocerlos; la convivencia entre ellos se ha fortalecido, pueden dedicarles tiempo para hacerles de desayunar y comer, tener mayor comunicación y acercamiento, como lo expresa Enriqueta de 31 años:

A veces siento que no puedo tanto por lo mismo que trabajo, no sé cómo se comportan realmente, ahorita el tiempo que estoy los conozco más, y digo -ay

Dios mío- entonces que hace mi mamá con ellos toda la tarde, son muy imperativos y pegan, tienen mal comportamiento a veces, más el niño, (risas)...

La forma de disciplinarlos, es llamándoles la atención, la mayoría de cuidadoras se consideran más estrictas en comparación con los cuidadores; también emplean el castigo, retirándoles las cosas que más les gustan por determinado tiempo; principalmente los castigos se infringen por no realizar las actividades escolares o no obedecer. Tratan de mantener más la comunicación con niñas y niños, y no utilizar el castigo físico para reprenderlos, pero existen excepciones.

Hemos hecho como un buen equipo en ese aspecto, las llamadas de atención, no tenemos como que la mamá o el papá es más regañón, simplemente si ella les llama la atención por cualquier situación, yo dejo que les llame la atención, y tampoco yo voy y les digo o los apapacho porque ella les llamó la atención. Ninguno de los dos los consiente, tratamos de llevarlo a la par... (Francisco, 36 años) -nunca nos llevamos la contraria-, refiere Ana Luisa.

Cuatro de las cuidadoras de esta muestra, tienen hijas e hijos únicos, por lo que los incitan a ganarse las cosas, para que aprendan su valor, ya que en la familia extensa suelen ser muy consentidores, sobre todo los abuelos, y de quienes son los abuelos maternos, perciben les restan autoridad, pues no ven con agrado que ellas les llamen la atención y los defienden, por lo que las decisiones en ocasiones, no les pertenecen a ellas y se molestan.

Algunas familias conservan las prácticas de como ellos fueron criados, otros tienen prácticas totalmente diferentes. Entre las similitudes que se encuentran es el afecto, las oportunidades de estudiar y la disciplina, tuvieron padres más autoritarios, como la muestra anterior; por lo que mostraban más castigos físicos, experimentando temor; hogares con estricta limpieza y orden, en los que se sentían reprimidos o con poca libertad; que son las diferencias notables entre la crianza que recibieron y la que estas familias ejercen.

De la pareja entrevistada, Francisco nos comparte su experiencia:

De hecho, nosotros venimos de familias disfuncionales completamente, ósea, tanto ella no conoció a su papá; yo supe quién era mi papá, pero nunca vivió con nosotros... mi sueño, mi visión, es tener una familia unida, lo que yo no tuve, yo si se lo quiero dar a mis hijos, entonces yo trato de ser un papá, como hubiera querido tener un papá, la figura paterna, el ser amigo, echar relajo con mis hijos, no sé, siempre llevar una buena armonía, no, pero es algo, que te digo, y creo que es de ambos, porque nosotros no lo vivimos, no tuvimos un núcleo familiar así,

completo, si no que siempre estuvo roto, por eso para mí es algo muy padre, que mis hijos siempre vivan en un lugar armonioso, fue mi sueño y yo trato de ver mi sueño realizado en mis hijos, es un ambiente familiar de inclusión, yo que soy hombre puedo lavar lo que sea de casa y no tengo ningún problema, y mi hijo, quiero que lo vea y mi hija también, que sea un trabajo de equipo... es padre porque ven a su mamá trabajar, ven a su papá trabajar, y en casa trabajamos juntos, trabajar en armonía, ni siquiera es un trabajo, lo disfrutas y esto nos ayuda a tener esta relación de familia, más unida.

Ana Luisa y Francisco, son una pareja que han tomado sus experiencias pasadas y prácticas de crianza, para sacar de ellas lo mejor, consideran que han formado una familia en armonía, que colabora y trabaja en equipo, por lo que perciben hasta el momento, resultados positivos en la convivencia y principalmente se perciben como una familia que se quiere; se muestran como figuras de autoridad a quienes sus hijos respetan, pero les tienen confianza y se sienten seguros en ese ambiente. Viven la parentalidad en plenitud y satisfechos con la familia que han formado y que ninguno de los dos tuvo.

Y a este respecto, nos comparten su vivencia las cuidadoras entrevistadas, de la experiencia que han tenido con la maternidad, así como, qué tan satisfechas se encuentran con este rol, encontrando opiniones divididas a cerca de la maternidad, y la construcción de su significado, particularmente, de aquellas que no planearon sus embarazos; otro factor a considerar, son las edades de las participantes cuando concibieron; por tanto, este apartado contiene la voz de ellas, para retratar objetivamente la realidad que viven:

Fui mamá a los 16 años, no fue planeado, pero una sabe la consecuencia de tener relaciones sin protección. Ha sido muy difícil, muy difícil, pero igual los amo muchísimo, han sido un buen de cosas, porque con los hijos aprendes un buen, tanto la forma en que ellos ven la vida... (Abril, 23 años).

Ay, muy feliz, sí yo desde que supe que estaba embarazada, pues sí fue planeado, en ese momento el papá de mi hija y yo estábamos como muy enamorados, muy felices juntos y decidimos tenerla, entonces yo fui el ser humano más feliz, incluso me acuerdo que ese día fuimos a comprar ropita, etc., y fue muy bonito y hasta ahora pues estoy contenta, no, me gusta mucho estar con ella de repente... (Fernanda, 30 años).

Híjole... (risas), si me siento satisfecha, pero yo creo que el hecho de que no fue planeado, me ha perjudicado un poco... porque, pues no era algo que ni yo esperaba, exacto, que no planeaba, entonces, y luego prácticamente ser mamá soltera, se me dificultaba, y me, pues sí, hay veces que sí podría decirte, no es

como lo más bonito, los hijos sí, pero como parte de todo, sí, no diría que es como lo mejor... se me ha dificultado aceptarlo mucho (Melissa, 30 años).

Una bendición, me hubiera gustado tener más, pero no se puede, los tratamientos no han sido exitosos, y pues ya por la edad no podría... Estamos felices, bendecidos, no hay palabras, quedé tan encantada, que, aunque son tiempos difíciles, nos hubiera gustado tener otro bebé (Karla, 41 años).

Las condiciones de la maternidad también varían de acuerdo a las edades, muchas de ellas estudiaban cuando se embarazaron, y sus proyectos de vida cambiaron, la mayoría estaba en ese momento con el progenitor y no pensaban en el aborto, pero igualmente tuvieron que reestructurar sus vidas al momento de la separación, por diversos factores como: poco entendimiento con la pareja, violencia, adicciones y la falta de colaboración y aportación económica al núcleo familiar.

El significado de la paternidad se concibe de manera diferente, desde que ellos no se asumen “embarazados”, siendo una condición exclusivamente femenina, pues ellos no se involucran emocionalmente con el proceso desde un inicio:

Conmigo fue diferente, pues si te dicen que vas a ser papá, pero obviamente tu no lo cargas en tu vientre, entonces a mí no me caía el veinte de que iba a ser papá, no, pero... en el momento en el que nace, pues, mi primer pensamiento, fue como, de verdad si es de nosotros, yo no llegaba a explicar, pues sí, en ese momento, como podía esa personita tan pequeña, venir de mí, ósea, yo creo que todavía no lo puedo explicar... el tener a esa personita y que digas -es tuya- ¿no?, es la primer cosa que es tuya, tuya, no hay ninguna comparación, hasta que nació me cayó el veinte. (Francisco, 36 años).

El comportamiento que niñas y niños muestran antes y después de estar en confinamiento, es variado, debido a que cuatro de ellos son hijos e hijas únicas, y tres tienen hermanos, siendo sólo una de ellas, la menor. Las desavenencias entre hermanos son comunes, pero pasan rápidamente del conflicto al diálogo y llegan a acuerdos, estos niños y niñas, tienen otras personas con quienes convivir y jugar; sin embargo, los hijos e hijas únicas, se han tenido que adaptar a la convivencia exclusiva con adultos y a crear sus juegos en solitario, en muchas ocasiones; pero todos ellos son muy consentidos, principalmente por los abuelos.

Francisco, 36 años -¿Has visto la película de intensamente?... pues mi hijo es el fuego, -furia- comenta ella, es explosivo, no sé, él es, pues si, él desde que nació,

desde la primera vez que lo vimos, él tiene un temperamento muy explosivo, muy fuerte, él es así, rudo y alguna vez, una maestra nos dijo que era bueno que fuera así, sólo que había que enfocarlo, es un líder nato y mi hija es completamente diferente, ella es así como alegría, felicidad, todo es rosa, unicornios, ósea, ella, te digo, tenemos los dos polos opuestos y muy marcados, y yo creo que eso nos ha ayudado como pareja, el tener a los dos politos opuestos todos los días... Ana Luisa, 32 años -aparte se complementan porque aprenden a convivir y nosotros hemos aprendido de ellos, Santi es furria, pero también cede, también es así como mandón y era de Ly, tráeme esto, y yo no entendía porque él es así, porque tú nunca me has hablado, así, en cierto momento era que le hablaba feo, decíamos que Ly es la noble, la que todo cede, pero ya los cachamos de que ella también tiene su carácter... Esto es un reflejo de nosotros.

Algunas características generales de su comportamiento, los cuidadores nos comparten las siguientes: que son niñas y niños empáticos, felices, risueños, tranquilos, que tienen habilidades de liderazgo, las niñas muestran mayor responsabilidad en la escuela, algunos cuidadores los perciben más irritables, y otros refieren que no ha habido cambios en su comportamiento. Enriqueta, por ejemplo, nos comenta que sus hijos se comportan de manera diferente cuando está ella; otros se han desenvuelto un poco más y son más sociables con la pandemia.

Es una niña muy cariñosa, eh... siempre hemos tratado de que comparta, que aprenda a compartir, a convivir, platicar más, porque eso le había costado bastante trabajo, también emm, ahorita nada más tiene, de lo que me comentaba la psicóloga, nada más es ansiedad, pero es por lo mismo de que estamos, emmm, en casita resguardados... le gusta también tener sus cosas en orden, le fascina colorear, cantar, bailar, los instrumentos y estamos ahí con ella, participando en sus actividades para que sienta ese apoyo y se motiva mucho, ya puede platicar más con sus compañeritos, ya no se cohíbe (Karla, 41 años)

Cuando existe convivencia con otros niños y niñas, se relacionan bien, son abiertos, muestran buenas habilidades sociales, son empáticos, llegan a acuerdos; otros niños, ponen sus reglas, no comparten fácilmente, se muestran líderes y entran más en conflicto. Durante el confinamiento su socialización se ha reducido al contacto virtual con sus amigos, en el caso de los más grandes, por medio de videollamadas y mensajes.

La percepción sobre el confinamiento, de los niños y las niñas de estas familias, muestra también muchas discrepancias, ya que algunos niños han disfrutado el confinamiento, y lo vislumbran como “unas vacaciones eternas”; otras niñas y niños se

encuentran cansados y aburridos de no poder salir, ya quieren regresar a la escuela y convivir con sus compañeros.

Le afecta no estar con sus compañeritos, a veces tiene ansiedad, no es lo mismo, les falta jugar, correr, platicar, divertirse (Karla, 41 años)

A las familias de cuatro integrantes, les gusta estar en casa y convivir, refieren que aprovechan el tiempo que están juntos, ver películas, jugar y la convivencia se ha modificado positivamente, porque tienen más tiempo para compartir juntos y conocerse. Salen para surtir la despensa o cosas realmente necesarias; otros no han seguido las medidas estrictas del confinamiento, particularmente, la pareja entrevistada nos relata que ellos como familia sí salen y han viajado más que en otras épocas de su vida...

-Aquí el punto es que mis hijos, verán la pandemia, como lo mejor que les ha pasado en la vida, (risas), es algo que no debimos hacer, pero ya lo hicimos- (Ana Luisa y Francisco).

Niñas y niños tienen contacto con sus abuelos primordialmente, ya sea presencial o por videollamada; algunos otros conviven con sus primos; otros con los hijos e hijas de sus amistades. En general los cuidadores han procurado ambientes familiares cálidos durante el confinamiento, para que sus niños y niñas no experimenten estrés y ansiedad por estar encerrados.

La muestra de estas familias, es más homogénea, ya que las edades de niñas y niños son de 6 y 7 años, por lo que coinciden las características de cómo están tomando las clases en línea, pues se conectan de una a dos horas de 2 a 4 veces por semana, por lo que el tiempo que sus profesoras dedican a guiar sus aprendizajes, resulta mínimo, así como la retroalimentación que les brindan. Por tanto, son los cuidadores los que están a cargo de su enseñanza, convirtiéndose en sujetos pedagógicos y principales guías de sus aprendizajes, dedicando aproximadamente cinco horas diarias a darles clases y apoyarlos en las actividades escolares. Consideran que sus hijos e hijas están aprendiendo por ellos; además de utilizar otros recursos complementarios, como guías, programas y plataformas en internet que coadyuven con sus aprendizajes.

Mis cuidados no son excelentes, pero trato de dar lo mejor, ahorita con la pandemia, si esta complicado todas las cosas de la escuela... No tengo la vocación de maestra como quisiera, pero trato de hacerlo (Abril, 23 años).

Cinco de estas cuidadoras, cuando tienen que salir a trabajar fuera de casa, en sus guardias o en el caso de dos de ellas, que nunca han dejado de trabajar pese a la pandemia, tienen que dejar a sus hijos e hijas con otros cuidadores, que también figuran como sujetos pedagógicos, pues se hacen responsables de las actividades escolares; en primer lugar, encontramos a los abuelos maternos o paternos de estos niños y niñas, seguido de las parejas actuales de dos de ellas, y los progenitores de dos niños; pero también figuran otros apoyos como las hermanas y tías de estos niñas y niños. Lo que devela, la dificultad de estar a cargo de la crianza y educación de sus hijos e hijas a las mujeres que laboran fuera de casa.

Las niñas de esta muestra presentan mejor comportamiento y manifiestan mayor agrado por la escuela, a diferencia de los niños; sin embargo, como a todos los niños y niñas, la programación de la tele escuela les resulta aburrida y poco eficaz como estrategia de aprendizaje, ya que es el medio de enseñanza para dos niñas de primaria de 6 años, puesto que ellas no reciben clases en línea, y refieren que esa no es su profesora. Así mismo para los tres niños que se encuentran en primer grado, se les ha dificultado esta forma de aprendizaje, porque ingresaron a primaria con la modalidad virtual y no saben leer y escribir, los cuidadores externan no saber cómo enseñarles la lecto-escritura; además de que ellos no conocen a sus compañeros de escuela, y en algunos casos, ni a sus profesoras, lo cual es un factor que no les permite tener adherencia a esta modalidad.

A niñas y niños que cursan el segundo grado de primaria, sus cuidadoras, les explican, están al pendiente escuchando indicaciones y se guían de la el planeación que les envían sus docentes, asesorándolos, pero permitiendo que sean más independientes y tomen sus clases solos. Para ello, también les tuvieron que enseñar a conectarse a las sesiones por zoom, asesorarlos en aspectos técnicos que se les dificultan. Algunas comparten la enseñanza con sus parejas, se apoyan y turnan en las actividades, sobre todo, cuando ellas tienen que trabajar.

Las opiniones en cuanto si niñas y niños están aprendiendo con la modalidad en línea, se encuentran divididas, por lo que se percibe que algunas escuelas y maestras, son más

eficientes que otras, o están más comprometidas con la docencia; algunas refieren que no están aprendiendo o avanzando como deberían, se fastidian y se frustran con las clases en línea, les resultan aburridas, por lo que se dispersan fácilmente. Consideran que requieren de la guía del profesor y que en casa hay muchos distractores, además de que les parece tedioso y cansado tantas actividades. No se encuentran satisfechas con su desempeño académico, pues refieren que no es de calidad y no están adquiriendo los mismos aprendizajes de la modalidad presencial. Otras expresan que sí han aprendido bastante y reconocen que les gustan las asignaturas que son más prácticas, como las matemáticas, en especial para los niños.

En general, las niñas y niños muestran desagrado por la modalidad virtual y poca adaptación a la misma. Las medidas sanitarias que también han aprendido durante la pandemia, son no salir de casa, lavado constante de manos y uso de cubrebocas. Algunas cuidadoras externan su preocupación cuando niñas y niños regresen a la modalidad presencial, pues consideran que les dificultará adaptarse, principalmente a los de nuevo ingreso, porque pasaron del kínder a la primaria de manera virtual, así que no conocen las instalaciones de su escuela, docentes y compañeros de clase.

Finalmente, se abordan las siete entrevistas de las familias de zona urbana con hijos inscritos en escuelas privadas, de 6 y 8 años de edad en su mayoría, y las edades de sus cuidadores oscilan de los 31 a los 43 años de edad, siendo el cuidador varón, el mayor de esta muestra. Todas las entrevistas se realizaron por llamada o videollamadas, debido a las ocupaciones de los mismos, por ello, cinco de las entrevistas se realizaron por la noche, en donde ya contaban con un poco más de tiempo libre las cuidadoras que fueron entrevistadas.

Las conformaciones familiares, se encuentran casi en igual número, dos familias tradicionales, de tipo extensas, una conformada por la pareja, dos hijas y la abuela materna; mientras que en la otra tenemos a una mujer recientemente separada que vive con sus dos hijas en casa de su papá, encargado de la proveeduría; tres familias en transición, conformadas por dos madres solteras y una viuda, dos de ellas con dos hijas cada una; y dos familias emergentes, reconstituidas, ambas, con hijos por parte de los entrevistados. Las familias extensas y las reconstituidas, son las más numerosas, de cuatro a seis integrantes; siendo las madres solteras y la mujer viuda las que conforman familias de tres integrantes, al

ser ellas y sus dos hijas y una madre soltera que vive únicamente con su hijo. Los hogares de estas familias tienen de 2 a 7 habitaciones, siendo estos domicilios más grandes, en comparación con las muestras anteriores, además que la mayoría residen en casas propias y sólo una de las entrevistadas, renta. De las cuatro mujeres separadas y una viuda, sólo ésta, cuenta con pensión por parte de su finado.

No, no se involucra, porque él tiene una discapacidad, él ahorita está incapacitado, el señor, su papá, ya estábamos divorciados, pero a su papá le dio un derrame cerebral y apenas puede él moverse por sí mismo... Pues no cuento con él, contaba con él en la parte económica, ya no cuento con él, pero si tiene contacto con él por videollamadas... (Alma, 40 años).

De las entrevistas realizadas, seis fueron a cuidadoras y una a un cuidador. Lo que denota diferencias considerables entre las muestras anteriormente descritas, ya que en esta población, sólo una mujer cuidadora es ama de casa; cinco mujeres laboran, tres de ellas como docentes y dos de ellas con grado de maestría; acotando que la pandemia, les permitió estar más presentes en el cuidado y crianza de los mismos, porque trabajan en casa, lo que representa una ventaja para organizar sus actividades laborales y brindarles mayor atención y tiempo a sus hijas e hijos, prescindiendo de otros apoyos, como los abuelos paternos y maternos, que antes del confinamiento, representaban las figuras a cargo de niñas y niños, ya que la mayoría de estas mujeres, trabajan de ocho a diez horas diarias. Sin embargo, dos de ellas laboran para instituciones públicas, por lo que deben trasladarse a su lugar de trabajo y cubrir un horario establecido, en ocasiones de más de ocho horas al día; una de ellas, deja a sus hijas con su mamá, quien vive con ellos, y la otra, deja a sus hijas solas, ya que ella es originaria de la ciudad de México y su familia reside allá, por lo que representa más dificultades para ella la crianza y proveeduría de la familia como madre soltera.

Pues... la verdad, la mayor parte del tiempo es el trabajo, hablamos de mínimo, mínimo, mínimo, unas 10 horas en el trabajo, y pues es regresar a comer, dependiendo del cambio de horarios, y este, para la escuela prácticamente, nada más es de, hay que sacar fotos, porque ya tengo, bueno, tenemos claro que ya ellas requieren hacer sus cosas solas, y ya nada más llevo, tomo fotos y mando evidencias y ya. Nadie las apoya, básicamente ellas se adaptan con lo que está, bueno, la chiquilla con el maestro que está ahí en clases, pero no hay así, un adulto que la esté observando o la esté guiando, de pon atención, no te distraigas o cosillas así, no (Cinthya, 31 años).

Los hogares de estas familias, también han sufrido adecuaciones para que niñas y niños tomen sus clases en línea y realicen sus actividades escolares, además que cuatro de estos cuidadores, trabajan en casa, por lo que se dividen los espacios, en donde desempeñan sus labores; ocupan la sala, el comedor, las recámaras y algunos de ellos tienen oficinas. Todas las familias tienen conectividad de internet, algunos tuvieron que contratarlo para que abasteciera a todos los usuarios, además de línea telefónica para estar en contacto con sus hijas, una de ellas; también adquirieron equipos de cómputo, por lo que la mayoría tiene más de dos equipos para las clases virtuales, tales como: computadora de escritorio, laptop, tabletas y dispositivos móviles; lo cual implica una diferencia de la zona urbano marginal, ya que no tienen que compartir los equipos que utilizan, además de tener impresora en casa. Una de las docentes, colocó un pizarrón blanco para impartir sus clases y apoyarle a su hija con las tareas.

La vida cotidiana de estas familias, es muy diferente a las muestras anteriores, ya que las hijas e hijos de estos, en general son muy independientes, y los apoyan en las actividades escolares o tareas, fuera del horario de clases, lo que les permite desempeñar sus labores de docentes a la par de ellos. Coinciden en la organización de su tiempo entre la alimentación que les proporcionan y las labores domésticas, ya que todos tienen actividades para apoyar en casa.

En casa todos colaboramos, imagínate cómo les digo algo, si yo como hombre no les pongo el ejemplo, hay que ayudar en casa, porque todos vivimos aquí; sus papás trabajan, y ellos sólo se dedican a la escuela, aquí todos tenemos que hacer de todo (Ricardo, 43 años).

Ese es el reto (risas)... Pues cree una rutina, es de levantarse temprano este, les doy de desayunar, se visten, y se sientan a clases, mientras ellas están en su horario de clases, yo me pongo a trabajar, con mis horarios que tengo que trabajar de la escuela, o dar videoconferencias, fuera de las videoconferencias, pues todos los extras que tengo que hacer, y cuando ellas ya terminan de clases, ehh, a partir de las 2:30 más o menos empiezo a hacer de comer, porque tengo que tener su comida a las 3, porque yo empiezo clases a las 4... Cuando termino, empiezo a revisar que tienen de tarea. (Cristina, 39 años).

Coincidentemente en esta muestra, se encuentran cuatro niñas y dos niños mayores, que tienen 8 años de edad, y sólo tres niñas de 6 años. Por lo que las características de estos, son muy diferentes de los demás; ya que los principales cuidadores refieren que les han

establecido horarios e inculcado la responsabilidad de levantarse y prepararse solos para la escuela, la mayoría inicia las 8:00hrs. y manejan las tecnologías sin el apoyo de estos. Además de tener otros deberes en el hogar, tales como: levantar su cuarto, sus juguetes, recoger la mesa, lavar trastes, tender la cama, lavar sus calcetas. Sólo una de las cuidadoras refiere que tiene una persona que le ayuda semanalmente con las labores del hogar.

Estas familias manifiestan tener una rutina e inculcar hábitos a sus hijas e hijos, por lo que regularmente comen a las tres de la tarde. Exceptuando a las cuidadoras que trabajan fuera de casa, salvo que de una de ellas cuenta con el apoyo de su mamá; para la otra ha sido muy complicado tener que dejar a sus hijas solas, y prácticamente a la menor, a cargo de su hermana de 12 años, ya que labora en Tulancingo, y cómo no está presente o no les deja instrucciones de qué hacer, sus hijas no hacen nada, incluso no comen; nos comparte la siguiente experiencia:

Pasaron vacaciones, y no se levantaban temprano porque, pues órale son vacaciones, se fueron a México como 3 o 4 días con mis papás, y ya cuando regresaron de vacaciones, apenas ahorita, ay no, ya es un desgorre, ósea, nada más las solté tantito dos semanas, y otra vez volvimos a regresar tres años, donde no hacíamos nada y volver a retomarlo, pues me está costando mucho trabajo, porque precisamente ahorita tengo mucho trabajo, he estado doblando turnos, hay veces que ni llego porque ya me quedo allá... (Cinthya, 31 años).

Dentro de las actividades que realizan para salir de estas rutinas en su tiempo libre, primordialmente se encuentra realizar deporte o ejercicio al aire libre, como jugar fútbol y basquetbol en los niños, mientras que las niñas practican tae kwon do en línea, cantan y bailan. La mayoría refiere que salen a caminar y dejan salir a sus hijos e hijas a andar en bicicleta porque viven en privadas. Otras actividades que realizan en familia, son ver la televisión, películas, series, comer palomitas, ver videos en el celular y jugar videojuegos; además de jugar, juegos de mesa; y salir al campo o al Real del Monte; sin embargo, evitan salir por la pandemia y aprovechan los fines de semana para hacer la despensa y no salir frecuentemente. Al respecto Alma (40 años) nos comparte la vivencia particular con su hijo:

Le he pagado algunos cursos extras, no porque lo sature de actividades, por la convivencia con otros niños, porque de plano no salíamos, al inicio no; ya era convivir con otros niños de la misma privadita, de repente llega a jugar con ellos, pero también esos niños no salen, entonces el niño se estaba volviendo algo irritable.

Cuatro de las cuidadoras que son madres solteras, se encuentran a cargo de la crianza de sus hijos desde pequeños, y algunas han contado con el apoyo de otros cuidadores como los abuelos maternos principalmente, pero también los paternos, quienes han influido de forma considerable en la crianza de sus nietos, también encontramos a los hermanos de los pequeños y tías. En el caso particular de Cinthya, el progenitor de su menor hija, se hace cargo en ocasiones porque están solas, pero refiere que no hay acuerdos, no tienen disciplina, es muy explosivo y las niñas le tienen miedo y a veces su hija mayor, no quiere ir con él. Por otro lado, Lucett, refiere que quien se encuentra a cargo de sus hijas, es su mamá, ya que ella y su esposo están fuera la mayor parte del tiempo por el trabajo:

Gracias a Dios tengo a mi mamá, yo no sé qué haría sin ella; mis hijas son muy independientes y mi mamá no le sabe a la tecnología, pero estoy tranquila de que ella está ahí y tengo quién las supervise, yo estoy pendiente del grupo de WhatsApp, pero no es lo mismo. (Lucett, 39 años).

Las prácticas de crianza que estas familias ejercen, se observan que son cuidadores más estrictos y disciplinados en las acciones que emplean para educarlos, son proveedores de cuidados y algunos consideran que les exigen demasiado, en el cuidado de su aspecto físico, higiene, cuidar las cosas y enseñarles a comportarse en los espacios públicos; evitan hacer las cosas por ellos, les explican y los hacen reflexionar.

Yo le enseñé el valor de las cosas, le digo: “lo ganamos, lo merecemos”, que sepa que se está invirtiendo en él, por eso también, lo he enseñado a ahorrar (Alma, 40 años).

Los valores que mencionan los cuidadores entrevistados que les han inculcado a niñas y niños, son la responsabilidad preponderantemente; la honestidad, a hablar con la verdad, el amor, a ser solidarios y empáticos con otros, que la familia es primero, el respeto, la confianza. No definen su crianza en aspectos positivos o negativos, refieren que el comportamiento que muestran sus hijos e hijas, les dan la pauta, para saber cómo están haciendo las cosas, o toman como referencia las prácticas de crianza de otras familias; nos comparten dos experiencias, al respecto:

Pues... no sé si me esté funcionando, pero si te digo una cosa, soy consciente de lo que estoy haciendo, y soy responsable, y sobre todo busco la congruencia, porque si le digo, no agarres dinero, y ve a su mamá agarrando dinero de donde no es, pues qué onda no, o no mientas y ve a su mamá mentir, no, entonces, este,

principalmente, yo trato de ser lo más congruente que se pueda, me equivoco y cuando la riego, si le digo, sabes que, sí la regué, me equivoqué. (Alma, 40 años).

Creo que algo estamos haciendo mal, en cuestión de libertad, porque nos contestan y pasan mucho tiempo en los videojuegos, a pesar de que establecemos horarios, a veces no obedecen y se enojan (Ricardo, 43 años).

Las diferencias que se encuentran con las otras dos poblaciones es que estos cuidadores, les llaman más la atención, se observa que tienen menos paciencia y comienzan a subir el tono de voz, hasta que les gritan y como último recurso, utilizan el castigo físico para reprenderlos, cuando no obedecen, como darles de “nalgadas” o “zapes”. También refieren que tratan de no ser ofensivos con las palabras, para evitar humillarlos o menospreciarlos. Los menos, tratan de llegar a acuerdos y comunicarse, para evitar sanciones como las descritas anteriormente.

Dependiendo de mi día, es mi respuesta, dependiendo de si hasta ando en mis días, de que sí dormí, de que sí he comido, de que si no, a lo mejor, hacen las misma acción, de por decir algo, de no recoger su vaso de la mesa, sus platos donde comieron, pero prácticamente si tuve un mal día, es de ay, ¡porque no lo recogiste, ni siquiera son para eso! bla, bla, bla; si de alguna manera estoy tranquila, pues recógelo por favor, sí, ósea, desafortunadamente, también mi estrés, influye demasiado, en mi respuesta con ellas... También ellas no saben cómo voy a reaccionar (Cinthya, 31 años).

La convivencia en general, refieren que es “buena”. Los cuidadores que ahora trabajan en casa, vislumbran los beneficios del confinamiento porque les permite estar más cerca de sus hijos e hijas, estar más al pendiente, conocerlos e involucrarse más en su educación y las actividades que realizan, por eso les agrada; sin embargo, también muestran fastidio porque tienen que realizar más actividades. Al principio les llamaban más la atención, pero observaron que tampoco podían -gritarles y regañarlos todo el tiempo-, producto también de que había mayor convivencia entre ellos. Las desavenencias comunes que tienen son para limitarlos o restringirles el uso de aparatos móviles y videojuegos, para evitar que pasen más tiempo sentados, además de todas las horas que pasan por la escuela, por cuestiones de salud física. Otras advierten que su convivencia ha mejorado y las muestras de cariño son más presentes, desde que trabajan en casa, tienen mayor acercamiento y les permite tener una educación más formativa y consciente y otros tipos de aprendizajes como ser asertivos, comunicarse, llegar a acuerdos.

Para mí ha sido complicado, en el aspecto de que a veces, pues no sé si lo que aplico pues está bien, hago las cosas con lo que conforme, ahora sí, mi intuición me dice, y muchas cosas si han sido en base que a partir de que ellas también estuvieron con la psicóloga, pues independiente también de lo que pasó, tratábamos otros asuntos de, en cuanto a la crianza y me daba consejos y trato de aplicarlos; por ejemplo la chiquita era como más chillona, berrinchuda y lo que he aprendido es a validar sus emociones, aprendí con la chiquita y ahora trato de aplicarlo con la grande... (Cristina, 39 años).

Sin embargo, el panorama no es igual para todos, Cinthya nos comparte la ruptura que ha experimentado con sus hijas, desde que se fue a trabajar fuera de casa y en otro municipio, pues la falta de convivencia con ellas, le ha restado autoridad, no existe disciplina, ya que no la obedecen, le contestan, están a la defensiva, se pelean constantemente, lo que ha provocado un distanciamiento entre ellas; además de experimentar problemas económicos.

Las transformaciones que han experimentado estas familias debido a la pandemia, primordialmente es el confinamiento, pues a muchos de ellos no les agrada el encierro, la falta de convivencia, principalmente en niñas y niños, pues se vio restringida desde que no asisten a la escuela y no poder visitar a sus familiares. Tres de las cuidadoras se contagiaron de COVID-19 y una de ellas abuela, estuvo internada, por lo que los cuidados y temor, fue mayor en estas familias. Viven con estrés a causa de las actividades escolares y la multiplicidad de tareas que convergen en el hogar; lo que implica estar más pendientes y supervisando las acciones de sus hijas e hijos. La vida cotidiana que llevaban, se transformó radicalmente, aprendiendo a ser más pacientes e intentando adaptarse a la contingencia.

Sí, bueno, tuvimos que ajustarnos a los horarios, cada quien tiene que respetar el espacio y el tiempo en los que se tienen que conectar, guardar silencio, no interrumpir, estar pendientes de apoyar en casa, y bueno, esta responsabilidad de tener todas sus cosas ordenadas, libros, libretas (Isabel, 41 años).

El que no estén en la escuela, estar encerradas, no hay convivencia con sus amistades, la escuela es más que ir a aprender, es un conjunto de cómo te relacionas, ha sido muy difícil la situación del confinamiento, etapas que íbamos a vivir, pero esta situación las adelantó, ha sacado lo mejor y lo peor de nosotras en estos momentos. También no te puedo decir con certeza que hubiese pasado este mismo año, si no hubiese pandemia, no sé con certeza si hubiese pasado lo mismo, hoy le pongo el pretexto de la pandemia... Antes estábamos juntas, pero no nos alcanzaba (Cinthya, 31 años).

Estas familias encuentran muchas diferencias entre sus prácticas de crianza y las que ellos recibieron, refieren también que tuvieron padres más autoritarios, rígidos e impositivos, mostraban más castigos físicos y restricciones, sobre todo para las mujeres. Algunas dan cuenta que sus mamás no laboraban y estaban todo el día en casa, siendo más permisivas, el varón era el único proveedor; las familias eran extensas, por lo que había poca comunicación, escucha y confianza entre ellos. Las muestras de afecto, también eran mínimas, en comparación de lo que demuestran estos cuidadores con sus hijos e hijas, están más pendiente de estos, tienen relaciones más cordiales y amistosas.

Lo que ha significado construcciones diversas de la maternidad y la paternidad en los cuidadores entrevistados; sólo dos de las cuidadoras, fueron madres muy jóvenes, por lo que ninguno de sus embarazos fue planeado, al igual que el primer hijo del cuidador varón, con quien no vive. Las demás cuidadoras coinciden en haber planeado sus embarazos, posterior a terminar sus estudios, se casaron y decidieron formar una familia, aunque las circunstancias de algunas cambiaron tras sus separaciones o divorcio, se encuentran satisfechas con la maternidad que ejercen, sus hijos e hijas son un aliciente y motivación en sus vidas.

Te voy a hablar de mi sueño (risas), yo cuando estaba chiquita, siempre, siempre dije, que quería una familia grande, una familia muy grande, mínimo hablamos, de 6 u 8 hijos, (risas), porque a mí me emocionaba mucho... Cuando yo salgo embarazada de mi hija la mayor, yo me enteré por un sueño, obviamente fue el acto, no me cuide, bla, bla, bla, no fue tampoco obra del espíritu santo, pero has de cuentan yo me di cuenta, porque soñé, soñé con un moisés en un cuarto oscuro, bien de película, un moisés así, que le iluminaba algo, y yo escuchaba un llanto, pero llegaba al moisés y no había nada... era como un sueño que tenía yo de repente; esa ocasión, sueño lo mismo, y llego al moisés y había una niña, yo me desperté y fue de ahhh estoy embarazada (risas) y tal cual, así pasó, entonces yo desde que supe de su existencia, me emocioné. (Cinthya, 31 años).

Ha sido como aprender mucho más, y entender incluso a mis papás, pues sí es un aprendizaje totalmente, ósea, y que eso me ha enseñado a ser como valiente, porque yo era muy miedosa de chiquita o de adolescente, yo era muy miedosa, y entonces ser mamá, me ha hecho hacerme valiente, como más objetiva, consciente de la responsabilidad que implica, no, sobre todo ahora pues que estoy sola, esteee, pues muchas cosas en las que tengo que estar pendiente (Cristina, 39 años).

La mejor etapa de mi vida, es un amor incondicional, la grande era muy tranquila, con la pequeña se me complicó porque se llevan año y medio, fue un retroceso

para la grande, fueron muy diferentes, la pequeña lloraba mucho, y a veces no sabía qué hacer (Gris, 34 años).

Para Ricardo (43 años), la paternidad ha sido un constante aprendizaje, más cuando formó una familia con su actual esposa, ya que su primera experiencia no fue tan satisfactoria, coexistiendo diferencias con la mamá de su primer hijo.

Nadie sabe ser papá, vas aprendiendo sobre la marcha. Para mí ha sido una experiencia única e irrepetible, todos los hijos son diferentes, pero trabajas y vives para ellos, además de educarlos, los hijos son prestados. De las mejores cosas que me han pasado en la vida.

Algunas características del comportamiento que niñas y niños tienen, sus cuidadores refieren que en general los ven felices, sanos, tranquilos, independientes, responsables, educados, inteligentes, han desarrollado habilidades para el uso de las nuevas tecnologías; las niñas son más obedientes a diferencia de los niños, también muestran mayor dedicación y responsabilidad en la escuela; algunos son muy inquietos, principalmente con las niñas de 6 años, las cuidadoras tienen que estar más pendientes de ellas, se distraen, son más desordenadas, rebeldes y les contestan.

El comportamiento de niñas y niños se ha modificado debido al confinamiento. Los niños principalmente se encuentran irritables, se estresan, fastidian y se desesperan fácilmente, las desavenencias entre hermanos son más comunes; en las niñas han notado que están más despiertas con la tecnología, más maduras, se han vuelto autodidactas y aprenden más cosas.

A causa del confinamiento, otro factor que se ha modificado, es la convivencia con sus pares y familiares. Niños y niñas se relacionan bien, sus cuidadores no tenían quejas de su comportamiento en la escuela; los que tienen oportunidad de jugar con otros niños como los vecinos, juegan sin conflictos, muestran buenas habilidades sociales, son abiertos; otras niñas muestran desconfianza; Cinthya por ejemplo, nos comparte que su hija es muy mandona, como ella, que es más ruda, por eso se relaciona mejor con los niños. El niño que es hijo único busca la forma de divertirse solo, crea contextos y nuevos escenarios, fantasea, usa la plastilina, le gusta armar. En la convivencia con otros, muestra dificultades, en la escuela arrebatada la palabra, siempre quiere participar, se enoja fácilmente.

Con los niños de aquí de la privadita, pues sí juega con ellos, juega mucho, los dejo jugar, este, hay fricciones, lo dejo que él resuelva, nada más que no se pasen así, no, que se lleguen a lastimar, lo he dejado que él resuelva, es más, se ha estado queriendo como agarrar del chongo con otro niño, lo dejo, yo los observo, pero estoy ahí eh, ya cuando veo que se está levantando de tono, ya les digo, ¿haber chicos que pasa? pero lo dejó por qué, porque si no lo dejo resolver, lo dejo que sea valiente, porque un día le va a tocar, en la escuela no voy a estar yo para defenderlo, si lo dejo, y hay cosas que digo, ay quiero!!!, no sí, lo dejo, no quiero ser de esas mamás sobreprotectoras, pero que él sepa que estoy presente... (Alma, 40 años)

El contacto virtual que tenían con familiares y amigos, era más notable al principio; las niñas y niños de esta muestra, tienen contacto con sus abuelos maternos y paternos, conviven con tíos y primos en reuniones familiares. La convivencia con otras personas se ha reducido únicamente a la familia; que no es el caso de Cinthya, pues desde que inicio la pandemia, no han ido a México, y su familia tampoco las ha visitado. La percepción que niños y niñas tienen sobre el confinamiento, en general, es de desagrado, refieren que tienen más trabajo por la escuela, se encuentran cansados, ya quieren regresar a la escuela y convivir con sus compañeros.

Existe una gran diferencia de la modalidad de escuela a distancia entre niñas y niños inscritos en escuelas particulares y los de las poblaciones de zona urbano marginal y escuelas públicas, ya que estos infantes, si toman clases virtuales diario, cuentan con un horario establecido de escuela, y las maestras son las que guían sus aprendizajes; y aunque estos niños perciben que van muy rápido y otros no entienden, la mayor retroalimentación la reciben de sus maestras. La mayoría de escuelas no deja tarea, pero cuando existen tareas o trabajos, los cuidadores se dedican a explicarles o se sientan con ellos para guiar sus aprendizajes, sobre todo con las más pequeñas que acaban de ingresar a la primaria, que con referencia a las otras dos muestras de familias, estas niñas si saben leer y escribir.

En clase, la superviso, nada más, sobre todo a la pequeña, la superviso porque de repente se queda, porque no sabe lo que tiene que hacer, y pues estoy viendo ahí, que es lo que tiene que hacer o le digo que le pregunte a la maestra... Cuando necesitan algo de imprimir o algo no le entienden van a mi lugar y me preguntan, y por la tarde, pues me siento con ellas a revisar que van a hacer y cómo lo tienen que entregar (Cristina, 39 años).

El horario de clases de estos niños y niñas es matutino y oscila entre las 8 y 9 horas, hasta las 14 o 15 horas diarias, lo cual implica 6 horas en promedio, de actividades en línea, con media o una hora de receso; para ellos no fue una opción la tele escuela, es decir, ninguno toma clases por televisión. Además de llevar un segundo idioma inglés, y en sólo un caso, francés; los menores toman clases de computación, artísticas y actividad física. Y aunque denotan cansancio, fastidio y aburrimiento, la mayoría se ha adaptado a la nueva modalidad y se conectan a clases de manera independiente a sus reuniones por zoom.

Los cuidadores no se asumen como sujetos pedagógicos como tal, refieren que no desean restarles autoridad a sus maestras o tienen la postura de que, “por eso pagan una colegiatura” para que ellos sean atendidos. Los cuidadores únicamente vigilan que se tengan un buen desempeño escolar, preservando el orden y la disciplina en el hogar; si los apoyan en actividades extras y les explican, además de apoyarles con las plataformas que utilizan estas escuelas como estrategias de aprendizaje, compartir materiales y subir evidencias. La ventaja de la mayoría, es que son docentes de bachillerato y/o universidad e imparten sus clases a la par de que sus hijos e hijas toman las suyas. Sólo hay una cuidadora que es abuela, pero conforman una familia extensa, al vivir con ellos; otra característica es que, de 7 niños y niñas de esta muestra, 6 tienen hermanas y hermanos, por lo que se apoyan entre ellos, ya que la diferencia de edades, sólo en dos casos es significativa, el resto únicamente se llevan entre año y medio y dos años con referencia a sus hermanas y hermanos.

El desempeño académico de niñas y niños de esta población, es bueno, los cuidadores refieren que están aprendiendo, algunas refieren que su progreso ha sido lento, pero si notan que van avanzando. Ellos son evaluados de forma mensual o bimestral y les envían boletas de calificaciones que reflejan su rendimiento. Lo cual es discrepante entre los otros contextos, ya que se observa que la educación pública, en estos momentos de confinamiento, si se encuentra en desventaja con la educación privada, en donde la asequibilidad económica marca una diferencia notable entre estos niños y niñas.

Otra de las ventajas que se encuentran, es que cuatro de siete cuidadores, son docentes, y se asumen fácilmente como sujetos pedagógicos; esto es más evidente en cuestión de reglas, orden y disciplina, si bien, existen más diferencias entre “padres e hijos”, se observan niñas y niños más responsables, interesados por sus estudios, desarrollan

habilidades escolares y tecnológicas con facilidad, investigan, preguntan, no se quedan con dudas, son curiosos, inquietos, inteligentes.

Las otras tres cuidadoras que no se desempeñan como docentes, refieren perder fácilmente la paciencia, que no están capacitadas o especializadas para realizar esta función, y no entienden como las maestras lo hacen, porque en las clases en línea, “los niños no se callan”, participan para hacerse notar con cosas que no tienen nada que ver con las clases, sobre todo los de primer grado. Además, refieren que no saben cómo han aguantado tanto tiempo, bajo estas condiciones. Al principio les parecía innovador, era divertido, pero ya a un año, en donde la gente en general, no esperaba que el confinamiento se prolongara tanto tiempo, les resulta aburrido, ya se observan niñas y niños cansados, por lo que el aprendizaje ya no tiende a ser el mismo, pero se están adaptando, pues lo perciben como una oportunidad para continuar estudiando.

Finalmente, estas niñas y niños muestran desagrado por la modalidad virtual, ya que la perciben tediosa y cansada porque el trabajo es excesivo, por lo que desean regresar a la modalidad presencial, sin embargo, han mostrado mayor adaptación. Pero al igual que los niños y niñas de las otras muestras, se notan fastidiados, las clases en línea les resultan aburridas y los más pequeños se distraen fácilmente y no ponen atención, por lo que existen quejas de los profesores. Consideran que sí requieren de la guía del profesor y que un adulto esté presente para supervisarlos.

5.2 Implicaciones familiares, sociales y educativas de niños y niñas en edad escolar básica, durante el confinamiento

Para dar estructura a este análisis, se toman como referente los conceptos ordenadores que abarcan los aspectos familiares, sociales y escolares de estas familias, haciendo un análisis de las categorías analíticas propuestas, y el surgimiento de categorías emergentes, dados los resultados de esta investigación, que cumplen con los objetivos propuestos de la misma. En primera instancia se considera el aspecto familiar, dónde se analizan los contextos, las estructuras familiares que conforman estas familias, las prácticas de crianza que ejercen y la vivencia de las mismas durante el período de confinamiento. En segundo orden, se describen los aspectos sociales, como el género y el ejercicio de la maternidad y paternidad,

así como, la socialización primaria (interacciones familiares durante el confinamiento) y secundaria (interacción con sus pares, comportamiento de niñas y niños en otros escenarios, como la escuela y el barrio); finalmente se consideran los aspectos escolares, como la vivencia de la escuela virtual, la percepción que se tiene de esta modalidad escolar y la propuesta del rol que asumen los cuidadores como sujetos pedagógicos.

Como se describió en los párrafos precedentes en la investigación, se definen tres contextos diferenciados, de acuerdo al lugar de residencia que ocupan las familias en la ciudad de Pachuca, Hidalgo de zonas urbanas y urbano marginal y el tipo de escuela primaria a las que asisten niñas y niños de 6 a 8 años de edad, ya sea pública, privada y escuela pública urbano marginal. Se realizaron veintiún entrevistas en total, siete entrevistas por cada contexto. Desde el enfoque ecológico del desarrollo de Bronfenbrenner (1987), se analizan estas interacciones del individuo con su entorno y la incidencia de las relaciones entre cuidadores e infantes sobre el desarrollo de los mismos, de acuerdo al microsistema que conforman en cada contexto, alcanzando el primer objetivo, con base en la comprensión de la vivencia de las prácticas de crianza de los cuidadores durante el confinamiento, que resulta ser contrastante de acuerdo al grado de escolaridad de los principales cuidadores.

En la localidad del Huixmi, considerada como una zona urbana de baja marginalidad, se entrevistaron a siete mujeres cuidadoras que están a cargo en su totalidad, de la crianza de niñas y niños, sólo tres de ellas laboran, pero en su propio hogar, siendo el principal proveedor económico el varón, que se caracteriza por la falta de involucramiento en la crianza y las actividades del hogar, prevaleciendo roles de género tradicionales en estas estructuras familiares, que están conformadas por cuatro familias tradicionales y tres familias en transición de madres solteras, evidenciando que la responsabilidad de la crianza recae únicamente en las mujeres de esta localidad.

En este entorno familiar, niñas y niños van aprendiendo las formas de interacción, en donde prevalecen conductas machistas y acciones patriarcales, ya que los componentes que constituyen este microsistema, se establecen por los roles que cada integrante de la familia desempeña, primordialmente los roles de ser mujer y hombre en esta localidad, que determinan de igual manera, las actividades entre estos y sus relaciones sociales y afectivas, respecto a lo que considera el enfoque ecológico de Bronfenbrenner, U. (1987); en donde las

mujeres se sitúan como las principales responsables del cuidado y crianza de los hijos e hijas, y de las labores domésticas, siendo el varón el principal proveedor del sustento de estas familias, mostrándose ausente del hogar, con bajo involucramiento en la crianza y de las cuestiones socioafectivas de hijos e hijas.

De los cuidadores entrevistados, pertenecientes a la zona urbana de Pachuca Hidalgo, con hijos inscritos en escuelas públicas y privadas, trece de ellos trabajan, mientras que sólo una mujer cuidadora, se dedica al hogar y crianza de sus menores hijas, contando con un proveedor económico como en la localidad del Huixmi, notando las evidentes desigualdades económicas, sociales y culturales que existen entre los contextos urbanos y urbano-marginal, además de las diferencias educativas, ya que la escolaridad de las cuidadoras del Huixmi, es educación básica y media, con respecto a los cuidadores de la zona urbana, en donde sólo una de las cuidadoras tiene escolaridad de bachillerato; indicador que se ve reflejado en los resultados de la investigación, en cuanto a la crianza de niñas y niños y la importancia que le dan a los aprendizajes escolares de sus hijos, ya que de acuerdo a Bronfenbrenner, U. (1987) el mesosistema, es donde permea la relación entre entornos de los que participan activamente los cuidadores responsables de la crianza, teniendo mayor desplazamiento entre entornos los y las cuidadoras que laboran, estudian y se ocupan de la crianza de niñas, ya que se relacionan con otras personas y otros ambientes sociales, que les permite indudablemente tener otros referentes en la interrelación de microsistemas, donde se establecen vínculos, redes sociales, comunicación, conocimientos y actitudes, que a diferencia, de las cuidadoras del contexto urbano marginal, no tienen este flujo de interacción e información, pues sólo se relacionan con la gente de su localidad, que en su mayoría son familiares.

Bajo los preceptos del enfoque ecológico, en cuanto a sus investigaciones y experimentaciones, concluían que el desarrollo ecológico de niños con la presencia de ambos padres era mucho mejor, con más elementos para el aprendizaje y menores problemas de conducta, a diferencia de los niños que crecen en hogares con un solo progenitor (Bronfenbrenner, U., 1987); en esta investigación, en donde predominaron las entrevistas a mujeres cuidadoras y respecto a la información proporcionada, de siete familias en transición, conformadas por madres solteras, sólo dos de ellas refieren tener problemas con la crianza de sus hijos, que puede deberse también al factor tiempo, pues debido a su jornada laboral,

la convivencia y presencia de las mismas en el hogar, es mínima. Pero en general, no se observan mayores desventajas entre los grupos de niños de familias tradicionales y las familias en transición ya que la crianza sigue predominando en un solo cuidador, prevaleciendo roles de género tradicionales, que se distinguen por ser la mujer la más involucrada en la crianza de los hijos.

No obstante, la figura del varón como cuidador, ya se refleja en algunas estructuras familiares de escuelas públicas y privadas, sobre todo en las cuatro familias emergentes, que son reconstituidas, donde la pareja se involucra en la crianza y cuidado de niños y niñas, a pesar de no ser sus progenitores en tres de ellas. Dentro de las familias tradicionales, conformadas por padre, madre e hijos, tres familias que corresponden al contexto de escuelas públicas, se caracterizan por ser parejas que “trabajan en equipo”, sin distinción de roles de género, ya que todos colaboran de la misma manera en el hogar, se dividen las tareas, los gastos económicos y el cuidado de los hijos es una responsabilidad compartida, por lo que funcionan de manera armoniosa y equilibrada, existiendo un mínimo de conflictos entre la pareja.

El microsistema que conforman estas familias, se caracteriza por tener otros roles, actividades y relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, sobre todo en las familias que en las que no existe distinción de actividades por roles de género, sino que conforman una relación familiar en la que todos participan, no existen actividades para hombres y mujeres, sus interacciones son cooperativas y solidarias, definiéndose como equipos de trabajo en donde todos, incluyendo niñas y niños, colaboran en las labores domésticas.

A diferencia de estas familias, entre las cuidadoras que pertenecen a la zona urbana de escuelas particulares, además de conformar familias de los tres subgrupos, casi por igual, lo que implica otra consideración de análisis, si a mayor formación educativa y asequibilidad económica, mayor independencia de una pareja; refiriéndonos a tres madres solteras y una más que conformó una familia reconstituida, siendo mujeres jefas de familia, que tienen el rol de cuidadoras, proveedoras, profesionistas y empleadas, que desempeñan todas las actividades y las interacciones en los otros microsistemas de los que forman parte, influyendo

en el exosistema de sus hijos, como se analizará en las consideraciones sociales, más adelante de acuerdo al enfoque ecológico de Bronfenbrenner, U. (1987).

En seis familias, de las veintiuno que participaron, emerge la figura de otros cuidadores a cargo de niñas y niños, entre los que se encuentran los abuelos principalmente, durante el horario laboral de las cuidadoras. En la zona urbano marginal, dos abuelas son responsables del cuidado y crianza de sus nietos, siendo una de ellas y un abuelo de la zona urbana de escuelas privadas, que están a cargo de la manutención de sus nietos. De las escuelas públicas y privadas, en cuatro familias se hacen cargo los abuelos maternos del cuidado de sus nietos durante la jornada laboral de sus hijos. Tres de estas familias se consideran tradicionales, puesto que los abuelos viven con ellos, conformando familias extensas.

Los resultados de la investigación arrojan, que no existe un estilo de crianza definido, de acuerdo a la información proporcionada por los cuidadores que fueron entrevistados. En la localidad del Huixmi, las cuidadoras ejercen un estilo de crianza mixto con referencia a la teoría de Steinberg (1993), ya que las acciones sociales que manifiestan oscila entre el estilo autoritario y autoritativo de Baumrind (1966, 1971, 1991a), y el autoritario y democrático de MacCoby y Martin (1983), pues son hogares en los que predomina el control de la conducta por medio de castigos, retirando a los menores las cosas que son de su agrado y les gustan, por ejemplo, les retiran la televisión, no les prestan el celular o no les dan dulces como forma de controlar sus conductas, utilizando la disciplina por consecuencias. Estas acciones se muestran como resultado, de que niñas y niños no cumplen con las actividades del hogar y las actividades escolares principalmente, en donde se observa mayor problema para establecer la disciplina y cumplimiento de las normas establecidas al interior de la familia.

Algunas cuidadoras cuando existe incumplimiento de las normas establecidas, es por medio de la comunicación que tratan de llegar a acuerdos o les explican las consecuencias de haber trasgredido los mandatos previamente establecidos. Otras cuidadoras han buscado apoyos externos para ejercer una crianza más positiva, auxiliándose de psicólogos o documentos en internet que les permitan tener alternativas para criar a sus hijos. Por tanto, en los tres contextos se aprecia mayor nivel de consciencia sobre la crianza, tienen otros referentes que les permite autoevaluar su comportamiento, que denominan fallas o errores

dentro de la crianza, tomando acción sobre su propia conducta; lo que denota un aprendizaje bidireccional entre cuidador e infante.

No obstante, se puede observar que en los tres contextos permea el control de la conducta. Los cuidadores refieren que cuando agotan todas sus posibilidades en las prácticas de crianza y no obtienen los resultados esperados, emplean el castigo físico para reprender la conducta de niños y niñas, como lo describen MacCoby y Martin (1983), profiriendo amenazas y gritos, y en última instancia conductas coercitivas como los golpes, entre los que se encuentran manotazos, nalgadas, “coscorrones” y “zapes”, características de una crianza autoritaria que ejercen los cuidadores para controlar la conducta de los menores y garantizar su obediencia; aunque se percibe que los cuidadores de la zona urbana son más estrictos, también se caracterizan por tener mayores muestras de afecto y recurrir a la negociación en función de la armonía familiar, sin embargo, no dejan de ejercer una crianza autoritaria. Las cuidadoras del Huixmi coinciden en que son los padres quienes ejercen mayor dominio por medio del castigo físico, a pesar de que estos no se encuentran la mayor parte del tiempo en convivencia con sus hijos, permea la idea tradicional de la figura de autoridad transmisora de miedo, como refiere Piaget (2021).

Otro eje de análisis, también descrito anteriormente, corresponde a las prácticas de crianza con las que fueron educados estos cuidadores, encontrando demasiadas diferencias, prevaleciendo entre las cuidadoras del Huixmi, una visión retrógrada, pues perciben que las prácticas con las que fueron criadas, eran más efectivas que las que ellas ejercen, pues se caracterizaban por un estilo más autoritario que garantizaba hijos más obedientes y disciplinados. Sin embargo, en la actualidad, se ha puesto mayor énfasis sobre la crianza de los hijos, sus derechos, políticas y programas, para que los cuidadores aseguren la integridad del menor y un óptimo desarrollo biopsicosocial. Como afirma Kohn (2014, cit. por García H., 2017), promover una crianza más consciente y empática, que anima a los cuidadores al conocimiento de sí mismos y manejo de su propia conducta y emociones, para poder conocer y entender las emociones y conductas de sus niños, en una bidireccionalidad constante, en donde haya lugar a la comprensión y respeto mutuos, y no desde una figura de autoridad y dominio como se estilaba anteriormente.

En la zona urbana, algunas familias toman como referente la forma en cómo fueron criados, en cuestión de las demostraciones de afecto, las oportunidades para estudiar, la disciplina y el valor de las cosas, incentivándolos a ganárselas; sin embargo, en los tres contextos, coinciden en haber tenido padres y madres más autoritarios, rígidos e impositivos, en donde carecían de diálogo e imperaban más los castigos físicos y restricciones, sobre todo para las mujeres, lo que denota una cultura patriarcal en desventaja para las niñas. Las características de estos hogares, eran familias extensas y tradicionales, por tanto, no recibían atención por parte de sus progenitores ya que el número de hijos era considerable, y a veces el cuidado de los más pequeños, recaía en los hermanos mayores. Las madres de algunos cuidadores no laboraban mostrándose más permisivas en comparación con el progenitor que era el único proveedor, estructura que prevalece en la localidad del Huixmi.

Los entornos familiares en los que crecieron la mayoría de las y los cuidadores entrevistados, se caracterizaban por la escasa convivencia y apoyo, experimentando temor y poca libertad, describiéndolos como familias disfuncionales, pero que toman algunos como ejemplo, para no ejercer las mismas prácticas y tomar de sus propias experiencias, lo mejor para criar a sus hijos, en donde exista el respeto, pero también el afecto y la confianza para establecer mejores vínculos de comunicación, propiciar mayor acercamiento con sus hijos y brindarles estabilidad emocional.

Finalmente en el alcance del primer objetivo, se describen las transformaciones que vivenciaron los cuidadores en función de las prácticas de crianza y las adecuaciones espaciales en los hogares de las familias, independientemente de las estructuras familiares que conforman, con la finalidad de que niñas y niños tomaran sus clases en línea o por televisión y realizaran sus actividades escolares; además de que algunos cuidadores pudieron laborar desde casa, lo que converge en un mismo espacio. Algunas familias se vieron en la necesidad de adecuar espacios como la sala, el comedor y las recámaras, a diferencia de las familias de escuelas particulares, que cuentan con una o dos oficinas. Lo que trae consigo que el hogar ha pasado de ser un lugar privado, para convertirse en un espacio público, que da lugar a otras prácticas sociales que se suscitan en un tiempo y espacio específicos a partir del confinamiento, como refiere Giddens, A. (2006) en su teoría de la estructuración.

La familia constituye una estructura que se produce en un espacio-temporal, en período de confinamiento, en donde las prácticas sociales de crianza de los cuidadores entrevistados, han sufrido modificaciones en las interacciones sociales de quienes forman parte de esta estructura, como esboza Giddens, A. (2006), pues estas prácticas, determinan el desarrollo integral de niñas y niños, además de su eficacia para relacionarse en otros ambientes de convivencia, conformando otros sistemas sociales, producto de las prácticas de crianza que ejercen estas familias en su calidad de reproducirlas o recrearlas en otros escenarios.

Las propiedades estructurales de este sistema familiar, se ven representadas en las formas de dominación que ejercen los cuidadores, pero también en su dualidad, porque son medio y resultado de las prácticas sociales. De alguna manera, los cuidadores entrevistados, tienen noción de lo que realizan al criar, educar o guiar a niñas y niños, lo hacen con la mejor intención de proveer y desarrollar personas que funcionen en las totalidades societarias. Esta reproducción de sistemas sociales, sólo tiene cabida a través de reglas, que para Giddens, A. (2006), son procesos recurrentes de los cuidadores para interactuar socialmente, pues le brindan sentido a la acción y funcionan como sanciones normativas. Estas reglas emergieron y fueron modificadas para que las familias pudieran desempeñarse como hogar, trabajo y escuela durante el confinamiento, lo que resultó ser una práctica complicada para las familias, ya que para algunas, a un año de confinamiento, aún no resultaban eficaces y se encontraban en proceso de adaptación paulatina.

Las propiedades estructurales que caracterizan la reproducción social de estas familias, dan cuenta también, de la transformación de su vida cotidiana, que han ido construyendo en función del confinamiento, que son circunstancias no elegidas, pero forman parte de la actual forma de vida, en donde han tenido que distribuir las actividades del hogar, el trabajo, la escuela y la crianza en un mismo espacio-temporal (Giddens, A., 2006). Todas las familias coinciden en haber integrado a niñas y niños en las tareas del hogar, aludiendo a actividades acordes a su edad. Sin embargo, las actividades escolares de las escuelas públicas y urbano marginal, abarca la mayor parte de su tiempo y a los cuidadores se les ha dificultado organizar sus tiempos entre estas, las labores domésticas y el ámbito laboral. En este sentido

las reglas de estas familias no están determinadas por horarios o tiempos establecidos, pues recurren a hacer estas actividades de manera simultánea.

Las propiedades estructurales de las familias de escuelas privadas son diferentes con referencia a las anteriores, ya que seis niñas y niños de esta población tienen 8 años, siendo los mayores de los tres contextos, que cuentan con horarios establecidos para tomar clases en línea; sus cuidadores han establecido una rutina de las actividades diarias que tienen que realizar, dando prioridad a sus clases por la mañana, por tanto, estos niños y niñas tienen reglas claras y definidas; sus cuidadores les han inculcado hábitos y valores como la disciplina y responsabilidad, así que realizan sus actividades escolares y domésticas de manera más independiente, niñas y niños saben lo que tienen que hacer, permitiendo que estas familias organicen su vida cotidiana entre la crianza, la escuela, el hogar y puedan laborar desde casa.

Es importante señalar que la ausencia del cuidador en el hogar, influye en los hábitos y rutinas familiares, porque los menores no cumplen con las reglas establecidas, lo que provoca conflicto en la dinámica familiar. Haciendo prescindible la importancia de los cuidadores y de su crianza, en la supervisión del desarrollo de los menores de esta edad, ya que fungen como guías en sus desempeños y orientan sus acciones.

5.2.1 Implicaciones sociales: transformaciones en las prácticas de crianza de las familias por su conformación, educación y contexto social durante el confinamiento

Las prácticas de crianza entendidas como acciones sociales desde la teoría comprensiva de Weber (1964), se caracterizan por las conductas que los cuidadores o personas a cargo de estos contextos, ejercen sobre sus hijos, dándoles un sentido y particularidad en cada familia, orientadas también por las conductas que niñas y niños muestran en el hogar. Las acciones sociales que los cuidadores manifiestan, revelan que son en beneficio de los niños y niñas que tienen a cargo, en sentido de brindarles lo mejor, para que sean personas de bien en un futuro, tomando como referencia sus particularidades personales, escolares y culturales.

Como se analizó anteriormente, las prácticas de crianza pueden estar influidas por las acciones sociales con las que los cuidadores fueron criados, reproduciendo acciones

instintivas o por costumbre, que fueron previamente internalizadas por estos (Weber, 1964). Aunque los cuidadores entrevistados, todavía denotan patrones de conducta aprendidos previamente, también se observa que tienen una conciencia más elevada de cómo actuar con sus hijos, además de identificar lo que es mejor para ellos, desde su subjetividad. En los contextos urbano y urbano marginal, dan cuenta de la búsqueda de otros apoyos y orientación psicológica, resaltando la importancia que estos cuidadores le dan a su crianza, o reconociendo que a veces, no saben cómo actuar.

La comprensión del sentido de la conducta de los cuidadores y de niñas y niños a cargo, se describe a continuación con base a la sociología comprensiva, que atendiendo particularmente a las emociones, se definen por los tipos ideales de conducta de Max Weber (1964). La acción de los cuidadores de manera racional con arreglo a fines, tiene fundamento en la conducta que los cuidadores esperan de sus hijos. Las cuidadoras de la zona urbana se consideran más estrictas en comparación con los cuidadores varones, empleando en mayor medida, el castigo como forma de disciplina. En general los cuidadores tratan de comunicarse con niñas y niños para negociar, antes de utilizar el castigo físico.

En el tipo racional con arreglo a valores, los cuidadores les inculcan valores como el respeto, el amor, la honestidad, la confianza, la empatía, la no discriminación, solidaridad, entre otros, que se muestran como acciones imperantes o normas dentro de la familia para que exista armonía y buena convivencia entre cuidadores e hijos y entre hermanos. Otro tipo, es la acción afectiva; las acciones que emplean los cuidadores de la zona urbana consisten en proveer cuidados físicos y emocionales a niñas y niños, sobre todo son más visibles en este período de confinamiento, que les ha permitido mayor contacto y convivencia con ellos. En general, todas las familias les han brindado más atención y cuidados a sus hijos, oportunidad que les brinda el estar en casa y acercarse más ellos y conocer sus necesidades. Sin embargo, las cuidadoras del Huixmi, no externaron que expresen muestras de afecto, estas cuidadoras enfatizaron el hecho de brindar cuidados físicos entorno a la higiene, comida, vestido y acompañamiento.

El último tipo es la acción tradicional, que está determinada por las costumbres y tradiciones de la familia. Al respecto los cuidadores de la zona urbana refieren que tratan de educarlos en función a los acontecimientos actuales, adoptando las medidas sanitarias propias

de la contingencia, sobre todo, las familias que pudieron trabajar desde casa. Además de criarlos en equidad de género, donde los varones tienen un rol de mayor compromiso en la crianza, cuestiones que no se observan en el contexto urbano marginal, donde se ha referido que la crianza no es una responsabilidad compartida. Estas familias conservan tradiciones como la celebración de navidad, año nuevo y día de muertos, que les permiten compartir con otros familiares.

Estos tipos ideales de acción, permiten establecer asociaciones entre las prácticas de crianza y las formas de acción social, en tanto que favorecen las relaciones sociales en la familia y la acción afectiva. Estas relaciones como se mencionó en el primer apartado, son bidireccionales, ya que permean la reciprocidad o la correspondencia, además de manifestarse posteriormente en otros entornos (Weber, 1964:37-38). Las familias de la zona urbana ocupan su tiempo libre para convivir entre ellos, entre las actividades que realizan son ver la televisión o películas o jugar juegos de mesa. Las cuidadoras de la zona urbano marginal, refieren no tener tiempo de esparcimiento con sus hijos, debido a las ocupaciones domésticas, además de ser niñas y niños que tienen hermanos y juegan entre ellos; sólo las dos madres solteras que tienen hijos únicos, realizan actividades con ellos.

Las prácticas de crianza de estas familias, se sitúan como acciones sociales que emplean los cuidadores, en el marco de los supuestos teóricos de Berger, P. L. & Luckmann, T. (2003), con la finalidad de socializarlos, en esta tesitura, la figura de los cuidadores se desempeña como guías en múltiples aprendizajes de niñas y niños en el período de confinamiento, y sin duda, en la internalización de las normas de convivencia, que ha sido mayor en este tiempo de pandemia. El acercamiento a las vivencias de estas familias, nos permite comprender las condiciones que les rodean al ser parte de la sociedad y las circunstancias que viven de manera cotidiana, así como observar las formas de socialización de niñas y niños desde la perspectiva de sus cuidadores.

Durante el confinamiento las niñas y niños de estas familias, se han podido identificar con sus cuidadores de forma emocional, internalizando sus prácticas de crianza, que les permiten adquirir roles y actitudes del entorno familiar, a un año de convivencia, que para algunos ha sido de forma cotidiana; de esta forma, estos niños y niñas han ido construyendo su identidad subjetiva de cara a las circunstancias de pandemia. La presencia y atención de

los cuidadores ha sido de suma importancia en el proceso de socialización primaria de estos niños y niñas de escolaridad primaria, ya que además de hacer adecuaciones en el microsistema familiar, tuvieron que apoyarles en la internalización de submundos institucionales, como refieren Berger, P. L. & Luckmann, T. (2003), respecto a la socialización secundaria, ha sido crítico, sobre todo para los más pequeños de 6 años inscritos en escuelas públicas, en los que ocurrió la transición a la dinámica del primer grado de escolaridad primaria de manera virtual, ya que no conocen su escuela, a sus compañeros y maestros, debido a que la conexión a clases virtuales fue mínima o no existió, como en la localidad del Huixmi.

Las prácticas de crianza en el proceso de socialización primaria de estas familias, atienden a todas las interacciones entre cuidador y menor por medio de la comunicación, la convivencia y muestras de afecto; en general los entrevistados, refieren tener una sana convivencia y dinámicas familiares estables; estas familias regularmente llegan a acuerdos, por lo que el confinamiento ha sido una oportunidad de mejora, que ha beneficiado a los cuidadores que ahora trabajan en casa, porque les permite estar más cerca de sus hijos e hijas, prestarles más atención, conocerlos e involucrarse más en su educación y las actividades que realizan, por la convivencia y acercamiento hacia ellos.

No obstante, la misma convivencia y compartir más tiempo juntos, ha afectado tanto a cuidadores, como a niñas y niños; los primeros pierden la paciencia fácilmente, todas sus responsabilidades convergen en el mismo espacio y hasta cuando se realizaron las entrevistas, no había posibilidad para distraerse fuera del hogar. Las niñas y niños de estas familias se perciben fastidiados, cansados por las actividades escolares, algunos ya con desgano por la escuela a distancia; se encuentran más inquietos e irritables a causa del encierro.

Realizar actividades de forma reiterativa, sin contacto con otros, han provocado en estas familias estrés e irritabilidad. Algunos cuidadores refieren, que se adaptaron a esta realidad social, observando que no podían llamarles la atención todo el tiempo a sus hijos, sobre todo porque pasaban mucho tiempo viendo televisión, jugando videojuegos o con los dispositivos móviles, que también provocaban conflictos entre hermanos. Por lo que las familias de la zona urbana, tomaron medidas como inscribirlos a cursos de pintura o danza, realizar deporte o ejercicio al aire libre, a los niños los llevan a jugar fútbol y basquetbol,

mientras que las niñas practican tae kwon do. Sin embargo, las desventajas socioeconómicas de las familias del Huixmi, con referencia a la zona urbana, evidencian notables diferencias en cuanto a los aspectos de socialización, ya que las niñas y los niños de esta localidad, no tuvieron la asequibilidad de los otros, que los remitió a realizar actividades de esparcimiento únicamente en los espacios de su hogar, compartiendo con vecinos o primos y familiares de la misma localidad.

Además de las desigualdades socioeconómicas, se encuentran las desigualdades de género, particularmente en las familias de escuelas privadas, ya que algunas madres jefas de familia, pudieron tener más tiempo de convivencia con sus hijos y acompañamiento en las cuestiones escolares, pero también se evidencia la cotidianidad de las estructuras sociales en las que están inmersas, los diversos roles sociales que desempeñan y de las que son responsables, en donde las exigencias sin duda, no son equitativas entre hombres y mujeres. Los deberes y obligaciones para las mujeres de estas conformaciones familiares, son los mismos, pero ahora confluyen en el mismo espacio, el hogar.

Lo anterior, sin duda, tiene implicaciones en las interacciones de estas familias, en lo que Bronfenbrenner, U. (1987) denomina exosistema, pues la actitud que muestran las cuidadoras sobre sus hijos e hijas, influye en las conexiones psicológicas de esta diada. Una de las cuidadoras de escuelas particulares, nos compartió su experiencia personal, ya que está sometida a gran estrés, originado por el trabajo, el no poder estar en casa con sus hijas y dejarlas solas, ocasionando tensión en sus interacciones, pues ella misma refiere que, sus hijas no saben cómo va actuar, acrecentándose sentimientos ambivalentes por una transmisión de entornos, en los que no se encuentran físicamente estas niñas. Aludiendo a otro factor más, de desigualdad entre estos contextos, porque no todos los cuidadores tuvieron la oportunidad de trabajar desde casa y estar pendientes de sus hijas e hijos, teniendo la necesidad de contar con otros apoyos para el cuidado y crianza de niñas y niños, o como en este caso particular, prescindir de ellos.

Con referencia a Giddens, A. (1996), son los principales cuidadores los responsables de transmitirles a niñas y niños la confianza básica para el desarrollo de su personalidad, lo que denomina el autor como “cocoon protector”, que funge como un escudo que les permite protegerse de las amenazas y peligros de la vida cotidiana, con respecto a la pandemia, fueron

los responsables de brindarles todas las medidas sanitarias para resguardar su seguridad física, pero también mental, por medio de sus prácticas de crianza para adaptarlos a la realidad social actual, que les permitiera coexistir al confinamiento. Por tanto, estas familias hicieron reajustes a sus normas de convivencia social y a sus relaciones afectivas, que como anteriormente se describió, no siempre tuvieron resultados positivos.

Sin duda, niñas y niños en general, no tienen elección sobre las familias en las que se desarrollan, por lo que la socialización primaria que ocurre por medio de la internalización e identificación con sus cuidadores es de forma automática, atribuyéndose las características subjetivas de su entorno que van reproduciendo en otros entornos sociales, y que además los prepara para otros submundos externos como la escuela; por ello, es imprescindible que los cuidadores sean más conscientes de las prácticas de crianza que utilizan para socializar a sus hijos, pues estas se verán proyectadas en todos los entornos con los que tengan convivencia, que da pauta a la socialización secundaria como exponen Berger, & Luckmann, T. (2003).

La socialización secundaria durante el confinamiento se modificó abruptamente, ya que niñas y niños de la zona urbana perdieron el contacto físico con sus pares y familiares, remitiéndose al contacto virtual, que al inicio de la pandemia tuvo más notoriedad, no obstante, la innovación por los dispositivos electrónicos, fue perdiendo sentido para estas niñas y niños con el transcurso del confinamiento; por lo que la convivencia se redujo únicamente con la familia más cercana. Al contrario de estas familias, en la zona urbano marginal, no creían en la existencia del virus SARS-CoV-2 y no se sometieron al confinamiento; otro factor de análisis que permite hacer una correlación entre el grado de educación que tienen estas familias y la construcción de sus realidades subjetivas, pues fue hasta que empezaron los contagios en la localidad, que pudieron comprobar su existencia; siendo familias afectadas por el fallecimiento de familiares, ya que como se refirió anteriormente, en la localidad del Huixmi habitan muchas familias extensas. Paulatinamente las familias se fueron adaptando a las condiciones de vida en confinamiento y adoptaron las medidas sanitarias de higiene y cuidados, como el uso de cubrebocas, el constante lavado de manos y salir sólo en casos indispensables.

Actualmente se observa que niñas y niños tienen más convivencia con sus pares, como los vecinos o primos. Aquellos que tienen hermanos tuvieron la oportunidad de

compartir con ellos en el juego, aunque las diferencias y riñas entre ellos se hicieron más frecuentes, resultado de la convivencia diaria y constante. A este respecto, emerge otra categoría en la investigación, que son los hijos e hijas únicas, pues de estas familias, siete de ellas y ellos, al no tener hermanos, su convivencia fue únicamente con sus cuidadores en el interior del hogar, lo que obligó a algunos a jugar de forma solitaria, o a esperar la compañía de sus cuidadores. La convivencia de estos niñas y niños, se limitó a adultos y en ocasiones, convivieron con sus primos, que al inicio de la pandemia, no fue posible.

Estas circunstancias obligadas de confinamiento, provocaron cambios en el comportamiento de niñas y niños de estas familias. Sus cuidadores refieren que se encuentran desesperados al no poder salir, percibiéndolos más irritables, fastidiados, estresados, cansados y que se desesperan fácilmente, sobre todo por las actividades escolares. En apoyo a sus niñas y niños, los cuidadores en general, procuraron ambientes familiares más cálidos con la finalidad de que experimentaran menor estrés y ansiedad por estar en confinamiento; deduciendo la comprensión y conciencia de los cuidadores para crear entornos acordes a las necesidades de los menores, aludiendo a los supuestos de Weber, de actuar con sentido en referencia a la conducta de otros.

A través de los cuidadores se tuvo un acercamiento a la percepción que tienen las niñas y los niños de estas familias sobre el confinamiento, existiendo discrepancias entre contextos, mientras que algunos niños y niñas de escuelas públicas han disfrutado de estar en casa, de no tener horarios de escuela o normas para levantarse temprano y asearse; niñas y niños de la localidad del Huixmi y escuelas privadas, se encuentran agotados por las actividades escolares y aburridos por no poder convivir con sus compañeros, razón por la cual, ya quieren regresar a la escuela de manera presencial.

El último eje de análisis, consistió en comprender como vivencian su maternidad las cuidadoras entrevistadas y la visión que tienen los dos cuidadores entrevistados, a cerca del ejercicio de su paternidad, desde una perspectiva de género, se encuentran notables diferencias entre ambos, ya que para las mujeres la maternidad es una vivencia significativa desde el momento que saben de su embarazo, los hombres lo conciben de manera diferente, ya que ellos no se asumen “embarazados”, denotando que es una cuestión exclusivamente femenina y se involucraron en la paternidad, hasta el momento de su nacimiento o posterior

a ello, cuando crearon consciencia de la responsabilidad y rol que debían asumir como padres.

En las cuidadoras de la zona urbano marginal, se conserva una ideología heteropatriarcal, donde predomina que la concepción y la crianza de los hijos, sea un rol femenino, en donde existe poco o nulo involucramiento de los varones de esta localidad. Las siete entrevistadas sin excepción, refirieron haber elegido tener hijos, aunque no fueran planeados en algunos casos; reforzando esta ideología y romantizando la maternidad al externar que es lo mejor que les ha pasado. En ellas prevalece que la maternidad es rol de género, que conciben como parte de ser mujeres, como una reproducción social que les brinda satisfacción y felicidad, siendo la maternidad un rol que deben cumplir en una relación de pareja.

En general, las cuidadoras de escuelas públicas y privadas, comentan que sus embarazos fueron planeados, existiendo sólo dos de estas cuidadoras que fueron madres muy jóvenes y no planearon sus embarazos, sin embargo, no hay referencia de su parte que exprese que no haya sido una maternidad deseada; aun cuando las circunstancias de vida de algunas cambiaron tras sus separaciones o divorcio. Sólo en un caso, encontramos la vivencia de una maternidad no deseada, aunado al abandono de la pareja, teniendo que asumir una responsabilidad y maternidad obligada, que se evidencia en la relación que tiene con su hijo y el comportamiento del mismo.

La percepción de la maternidad que tienen las cuidadoras de zona urbana respecto a las de la zona urbano marginal es muy diferente, ya que ambos contextos refieren que los hijos son un aliciente para ellas, algunas mujeres de primer contexto observan que la maternidad ha sido una labor difícil y de aprendizaje constante, para otras fue una desventaja al tener que reestructurar su vida posterior a la separación de la pareja o por viudez, teniendo a cargo la responsabilidad económica de los hijos y la crianza, construyendo otras realidades sociales de ser madre en la actualidad.

5.2.2 Implicaciones educativas de niñas y niños de 6 a 8 años de edad durante el confinamiento

Esta época de pandemia la investigación evidenció que la escuela no ha podido compensar las diferencias sociales existentes; el desarrollo de los infantes es una virtud totalmente diferenciada en aspectos sociales, cognitivos y afectivos y ha sido un entorno que perpetua desigualdades sociales. Apuntando que el docente es quien debe atender estas diferencias en el contexto escolar, pues el confinamiento nos muestra que los cuidadores que no tienen formación como docentes, no cuentan con las estrategias de enseñanza para transmitirles a sus hijos, particularmente los que se encuentran inscritos en escuelas públicas de zona urbana y urbano marginal.

Se identificó, que los principales cuidadores durante el confinamiento, se han acercado a constituirse como sujetos pedagógicos con la escuela en casa, lo cual brinda la posibilidad de tener mayor acercamiento al desarrollo cognitivo de sus hijos, observar las estructuras con las que cuentan y permitirle la construcción de sus propios conocimientos y adaptación al sistema educativo en línea o televisado. Por tanto, los cuidadores en general han hecho su mayor esfuerzo como sujetos pedagógicos, para transformar el hogar y sus condiciones, en espacio escolar, para que sus hijos continúen estudiando; apoyándoles desde su experiencia y conocimientos, para guiarlos en este proceso conscientes de sus propias limitaciones, como refiere Gadotti, M. (2003) al describir las características de un pedagogo que le hacen diferente a un maestro.

Las familias de los tres contextos estudiados, tienen conectividad a internet, algunos tuvieron que contratarlo debido a la pandemia, y ser el recurso que se utilizaría con la escuela en casa, otros cambiaron de compañías para que abasteciera a todos los integrantes de la familia que lo ocupan, lo que implicó otro gasto económico para estas familias. En la zona urbano marginal, debido a las condiciones socioeconómicas de las familias, no tuvieron clases en línea debido a la carencia de dispositivos electrónicos o móviles, así que la enseñanza quedó totalmente a cargo de sus cuidadoras de esta zona, puesto que los maestros sólo enviaban los contenidos programáticos vía WhatsApp y las guías para las clases por televisión, no existiendo retroalimentación alguna por parte de estos. El proceso educativo sólo consistió en enviar evidencias de lo que los niños trabajaban, sin realizar evaluaciones o acompañamiento de su parte para verificar su avance.

Las familias de escuelas públicas de la zona urbana, es más homogénea, pues niñas y niños son de primer y segundo grado, y toman clases en línea de dos a cuatro veces por semana, pero una o dos horas, por lo que el tiempo destinado para la guía de sus aprendizajes es mínima, así como la retroalimentación por parte de sus profesores. Así que al igual, que la muestra de la zona urbano marginal, los cuidadores son los que están a cargo de su enseñanza, como sujetos pedagógicos, siendo sus guías de aprendizaje, brindándoles acompañamiento para todas sus actividades escolares, empleando estrategias didácticas que buscan en internet, para acercarse más a que estos niños y niñas logren los aprendizajes esperados acorde a su edad. Otra dificultad que encuentran estas cuidadoras, es que cinco de ellas, laboran fuera de casa, dejando a cargo a otras personas, como abuelos o pareja, al cuidado de la crianza y educación de sus hijos e hijas.

Los niños y las niñas más favorecidos con la escuela en línea, resultan ser, los que se encuentran inscritos en escuelas particulares, ya que toman sus clases virtuales diariamente y con horarios establecidos, similarmente a los de la escuela presencial. Una de las ventajas de estas familias, es que cuentan con más de un dispositivo electrónico para este fin, como computadora de escritorio, laptop, tabletas y dispositivos móviles; por lo que no tenían que compartir los equipos para la escuela y el trabajo desde casa; que es una gran diferencia con los otros escenarios, además que estos niños y niñas cuentan con la enseñanza de un segundo idioma y talleres de actividad artística y física, también de manera virtual, condiciones que no fueron posibles en las escuelas públicas. Lo que les permitió a estas niñas y niños desarrollar diversas habilidades para el uso de las nuevas tecnologías y mostrar mayor independencia de sus cuidadores; algunas cuidadoras perciben que las niñas manejan muy bien la tecnología y se han vuelto autodidactas. Característica, que como refiere Piaget desde el paradigma constructivista, tiene que ver con el factor cognitivo y de maduración que muestran estas niñas que tienen 8 años y se encuentran en tercer grado de primaria.

Otra ventaja es que cuatro de siete cuidadores de esta población, son docentes, asumiendo más fácilmente el rol de sujetos pedagógicos, y aunque estos no se encuentran tan involucrados en la transmisión de conocimientos, como en los otros dos contextos, si se encargan de la disciplina en el hogar y supervisar el cumplimiento de sus actividades escolares, ya que estas niñas y niños, si cuentan con la guía de sus maestras durante las clases

en línea; estos cuidadores apoyan con el material, en las actividades extras o tareas, explicándoles algunos contenidos, sobre todo a las más pequeñas; además de apoyarles con las plataformas y subir las evidencias. Esto ha sido un factor determinante en su desempeño académico, ya que estos cuidadores perciben que sus hijos e hijas están aprendiendo, lo que refuerza las evaluaciones mensuales o bimestrales, en donde pueden observar el rendimiento académico de sus hijos.

Independientemente de las circunstancias que rodean a las familias de contextos diferenciados, con respecto a los supuestos teóricos de Jean Piaget en la teoría de la equilibración, denota los procesos de asimilación y acomodación, que todas las familias realizaron para adaptarse a sus diversas circunstancias en confinamiento. En el proceso de asimilación que niñas y niños vivieron, fue ir aprendiendo sobre la escuela a distancia e ir construyendo su realidad social acomodando todas sus enseñanzas en cada contexto con base a sus procesos intelectuales y cognitivos, logrando un equilibrio entre ambas, fuera del ámbito educativo, con el apoyo de sus cuidadores quienes se tuvieron que involucrar necesariamente en su desarrollo intelectual y afectivo durante el confinamiento.

La educación a distancia para estas familias consistió en adaptarse a las condiciones de vida actuales, la tarea de los cuidadores como sujetos pedagógicos, fue apoyar en la construcción de esta realidad colectiva, con las herramientas propias que tuvieron a su alcance, en un escenario limitado de interacción con otros, para crear un espacio familiar y educativo a la vez. La vida cotidiana de estas y muchas familias en Pachuca Hidalgo y el mundo, transcurrió en el hogar, razón por la que la escuela perdió su efectividad y sobrepaso los tiempos estimados para ello, siendo un factor estresante para las familias en general, ya que, al dedicar gran parte del día a las actividades escolares tenían poco tiempo para jugar y distraerse. Para las familias que estuvieron en casa todo el día y coadyuvar con la escuela y el trabajo en el mismo espacio, resultó agotador.

Para niñas y niños, el confinamiento resultó algo innovador en un principio; poder estar en casa y no estar tan restringidos por los horarios, los alejaba de una rutina conocida para ellos, pero el paso del tiempo, cuando no se esperaba que el confinamiento y la escuela a distancia se prologara más de un año, pronto empezó a perder el sentido y la diversión para

estos, sobre todo en el aspecto escolar, que para niñas y niños de escuelas públicas empezó a ser demasiado trabajo, por lo que comenzó a parecerles aburrido y poco efectivo, lo que resultó en la pérdida de interés y desagrado por la escuela. Los cuidadores en general, expresan que ya quieren regresar a la escuela de manera presencial, perciben que les hace falta la convivencia con otros niños, el juego en otros espacios, fuera del microsistema familiar.

Otro elemento de análisis, es que se encontraron niñas y niños de las tres edades, 6, 7 y 8 años; resultando más difícil el proceso de adaptación para los de seis años, que pasaron del preescolar a la educación escolar primaria, por una parte, y de la escuela presencial a la virtual, sin tener contacto con sus pares y conocer a sus maestras y escuela. Los más pequeños se cansan y se frustran por las actividades escolares, además de externar que no entienden los contenidos, su actitud hacia la escuela se modificó por completo y no se han logrado adaptar a esta modalidad en su totalidad. Sus cuidadores perciben que se distraen con facilidad y desertan de hacer las cosas sin darle mayor importancia. Otra desventaja que se encuentra con las escuelas privadas, es que niñas y niños de seis años de escuelas públicas de zona urbana y urbano marginal, no han aprendido a leer y escribir, denotando un rezago educativo de acuerdo al contexto.

También se encuentra la disposición escolar por perspectiva de género, ya que por referencia de los cuidadores, externaban que los niños son más lentos para trabajar, se distraen y pierden el interés fácilmente; los describen como más inquietos, distraídos y perezosos, en comparación con las niñas, que mostraban mayor responsabilidad e independencia para realizar sus actividades, prescindiendo del apoyo de sus cuidadores.

Las niñas y los niños de estas familias, en general muestran desagrado por la modalidad virtual, pues perciben que ha sido más trabajo y lejos de aprender, experimentan cansancio y aburrimiento. Sin embargo, aunque las niñas y los niños de escuelas privadas, muestren desagrado, también se distinguen por haberse adaptado a la modalidad virtual más fácilmente, la diferencia entre los contextos radica, en que las escuelas particulares tuvieron clases virtuales, en tanto que, en las escuelas públicas no fue así; razón por la que, los cuidadores de los tres contextos, externan que niñas y niños requieren de la guía del profesor,

independientemente de su profesión; además de percibir que la presencia de un adulto es necesaria para supervisar sus actividades y garantizar que estas se cumplan.

Al respecto, los cuidadores apuntan, al igual que los supuestos de Piaget, respecto a que las exigencias sociales y las necesidades económicas de la sociedad, son quiénes dictan cómo debe ser la enseñanza, bajo las circunstancias actuales de la educación a distancia, es prescindible mirar hacia reformas y políticas educativas al alcance de cualquier contexto social, brindando capacitación a los docentes con base a la realidad actual, centradas en las necesidades de los escolares que sean inclusivas para todos. La percepción de los cuidadores a cerca del aprendizaje de sus hijos en condiciones de confinamiento, es también variada acorde a cada contexto, mientras que los cuidadores de escuelas privadas, refieren que el aprovechamiento académico de sus hijos es óptimo, que las clases son dinámicas, así como los ejercicios y actividades extraescolares, los cuidadores de escuelas públicas de zona urbana observan que algunas maestras están más capacitadas que otras, en estrategias educativas tecnológicas, o reflejan mayor compromiso con su desempeño, revisan los trabajos y brindan retroalimentación, a diferencia de las maestras de la de zona urbano marginal, en donde no existió ningún tipo de contacto entre docente y alumno, por ende, ningún tipo de retroalimentación de sus parte.

Otro factor que ha mermado en su aprendizaje, son los distractores que se encuentran en casa; si los cuidadores no están al pendiente de niñas y niños, sobre todo los de primer y segundo grado, no realizan sus actividades de manera independiente. En los tres contextos coinciden que, con la educación a distancia no están adquiriendo los mismos aprendizajes de la modalidad presencial, debido a que se dispersan fácilmente al estar en la comodidad de su casa y tener al alcance demasiados elementos como el televisor y dispositivos móviles, a los que no tienen acceso en el espacio áulico. Las clases por televisión tampoco han sido efectivas para niñas y niños de las escuelas públicas, porque si los cuidadores no están ahí con ellos, no prestan atención, ni toman apuntes, ya que se ponen a jugar o hacer cualquier otra cosa.

En este sentido, ni todos los niños y niñas cuentan con los recursos necesarios para tener mayor alcance escolar, ni todos los responsables de su cuidado, cuentan con los

elementos necesarios para ofrecerles un contexto didáctico en casa, ya sea por su nivel académico, formación o por cuestiones de tiempo ante las demandas laborales, lo que constituye un sistema escolar excluyente ante la asequibilidad de información por medio del internet o la televisión. Así que la modalidad escolar a distancia, sólo ha favorecido a los cuidadores con hijos inscritos en escuelas particulares, ya que los colegios son los únicos que tienen un horario establecido para impartir clases diariamente desde que inició el confinamiento, mientras que los otros cuidadores tuvieron que organizar sus tiempos en el hogar para atender las actividades escolares y apoyarles a sus hijos en su formación.

Los cuidadores de escuelas públicas, urbana y urbano marginal, al acercarse más a construirse como sujetos pedagógicos, actuaron como modelos, como refiere Bandura, A & Walters, R., (1974), principalmente en las respuestas hacia el confinamiento y la escuela en casa, en donde estuvieron expuestos a factores estresantes, debido a al exceso de actividades académicas de los infantes de estos contextos. Niñas y niños mediante la observación de las conductas de sus cuidadores como sujetos pedagógicos, fueron alineando patrones de respuesta ante el aislamiento, ya que el confinamiento fue una medida totalmente desconocida para ellos, teniendo implicaciones en sus experiencias emocionales, su vida cotidiana, como hábitos de vida y salud que debieron aprender y con los que viven actualmente ante el riesgo de contraer una enfermedad que puede ser mortal. Lo que constituye un proceso de aprendizaje continuo para ambos, ya que es una realidad que transformó la vida de todos, causándoles estrés y ansiedad ante la incertidumbre de lo que ocurrirá y que como sujetos pedagógicos, estos cuidadores fueron responsables de brindar la retroalimentación necesaria a estos niños y niñas, respecto a su desempeño escolar, su grado de eficacia y capacidad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En síntesis, derivado de los resultados de esta investigación, se puede concluir que las transformaciones y diferencias que se suscitan en estas familias a partir de la pandemia, provocan exclusión y marginalización; estas diferencias actualmente se evidencian con la modalidad de educación a distancia, visibilizando desigualdades sociales, educativas, económicas y de género. Lo cual responde a que los contextos diferenciados en estudio, son un referente de desigualdad tanto en los procesos de crianza, como de socialización debido a las condiciones físicas, demográficas y sociales de las conformaciones familiares, colocando en desventaja a la población urbano marginal y urbana de escuelas públicas, y en general a las mujeres quienes soportan el trabajo doméstico, el subempleo y las vicisitudes de las vivencias cotidianas que incluyen la crianza, en los tres contextos.

Las conformaciones familiares de estos contextos se caracterizan por la prevalencia de familias tradicionales, dentro de las que se incluyen las familias extensas, seguidas de las familias en transición, compuestas por madres solteras y las menos recurrentes, las familias emergentes. Las transformaciones en las prácticas de crianza de estas familias, por su conformación, educación y contexto social, durante el confinamiento, se puede observar en cuanto a la adaptación de los cuidadores con diversos roles, como el de docentes y empleados, emergiendo la connotación como sujetos pedagógicos, principalmente en los contextos de escuelas públicas y el apoyo de otros cuidadores en el contexto de escuelas públicas. Además de los cambios en el entorno que ha sufrido la casa, al convertirse en un espacio áulico y de oficina; otro cambio fue la socialización virtual,

En este período de confinamiento los cuidadores han sido guías de los aprendizajes de los infantes en su mayoría en la formación escolar, pero también se evidencian que las prácticas de crianza se han enfatizado en la colaboración familiar al respecto de las labores domésticas, en donde han integrado a niñas y niños para esta encomienda, acorde a la edad de los infantes, lo que ha traído consigo diferencias en el incumplimiento de normas, a causa de la convivencia diaria y constante en el mismo espacio, el hogar. Otro factor que se observa es que los cuidadores de la zona urbana de escuelas públicas y privadas, tienen mayores muestras de afecto, a diferencia de la zona urbano marginal.

Las mujeres de los tres contextos son las personas responsables del cuidado y la crianza de niñas y niños de esta edad; aquellas que tuvieron que laborar fuera de casa durante la pandemia, necesitaron de otros apoyos, emergiendo la figura de otros cuidadores como los abuelos, tíos, hermanos o personas externas a la familia que se hicieron cargo de la crianza de estos niños. El creciente número de mujeres jefas de familia, trae consigo otros roles, nuevos acuerdos y arreglos familiares, para la organización y funcionamiento de estas familias, quienes se encargan de la proveeduría, el cuidado de los hijos y las labores domésticas.

En la zona urbano marginal, prevalece una ideología heteropatriarcal, con relación a la zona urbana, pues las mujeres cuidadoras justifican la falta de involucramiento de sus parejas en la crianza de los hijos, además de prevalecer roles de género en donde la maternidad es un deber exclusivo de las mujeres de esta población, caracterizándose por tener mayor número de hijos, el trabajo doméstico y la crianza.

No obstante, el ejercicio de la paternidad ha trascendido de un contexto a otro, ya que en la zona urbana, existen hombres más involucrados en las labores domésticas y la crianza de los hijos, desarraigándose de paradigmas y construcciones sociales, en cuanto a roles de género, imponiéndose la maternidad y la paternidad como una responsabilidad compartida, como un derecho y deber que les corresponde a la pareja, y así mismo, lo transmiten hacia sus hijos, donde las labores del hogar se comparten entre todos los miembros de la familia.

El tipo de crianza que ejercen estas familias de contextos diferenciados, se caracteriza por ser un estilo de crianza mixto, puesto que las acciones sociales que ejercen los cuidadores oscilan entre un estilo autoritario y autoritativo, permeando el control de la conducta por medio de castigos, retirando a los menores cosas de su agrado y utilizan la disciplina por consecuencias cuando existe incumplimiento de las normas establecidas; mientras que las cuidadoras de zona urbana, tratan de establecer mayor comunicación con sus hijos para llegar a acuerdos. En general las cuidadoras muestran mayor consciencia respecto a la posibilidad de ejercer una crianza más positiva, ya que se auxilian de otros apoyos como psicólogos, lecturas y documentos en internet que les permitan tener otras alternativas para la crianza de niñas y niños.

Sin embargo, en los tres contextos cuando no obtienen las acciones esperadas de niñas y niños, emplean la violencia tanto física como psicológica para reprender sus conductas, profiriendo amenazas, gritos y golpes como manotazos, nalgadas y coscorriones. Siendo en la zona urbana marginal, el padre quien más ejerce dominio por medio del castigo físico. En este contexto coexisten creencias tradicionales sobre las prácticas de crianza con las que fueron educadas las cuidadoras, al referir que eran más efectivas, a las que ellas ejercen, pues suponen que niñas y niños eran más obedientes y disciplinados, justificando un estilo de crianza autoritario y menos flexible.

La vivencia de las prácticas de crianza de los cuidadores con niños y niñas en edad escolar básica durante el confinamiento, es diferenciada entre contextos, ya que para las cuidadoras del Huixmi ha resultado una sobrecarga de trabajo pues se encargan de la crianza, la formación escolar y el hogar; mientras que para las de zona urbana de escuelas públicas se vieron en la necesidad de buscar otros apoyos y cuidadores que soportaran en conjunto la crianza, debido a que tenían que laborar fuera de casa, ya que el confinamiento no fue una opción para todos; para las cuidadoras de escuelas particulares fue una oportunidad de mayor acercamiento y convivencia con sus hijos, puesto que pudieron laborar desde casa. Haciendo visibles las desigualdades sociales, educativas y económicas que trajo consigo la pandemia.

Por ende, el confinamiento transformó las prácticas de crianza y la vida cotidiana de estas familias, con la modalidad de escuela en casa el sistema de enseñanza se modificó, y así las relaciones familiares; lo cual involucró a los cuidadores para convertirse en sujetos pedagógicos en la formación escolar y hacer una redistribución de las tareas domésticas, haciéndolas cooperativas entre los miembros, para que las mujeres trabajadoras pudieran cumplir con todas sus actividades. Las familias tuvieron que adoptar medidas sanitarias de seguridad e higiene, y protegerse en gran medida, por el aislamiento, modificando las relaciones interpersonales y para otros tuvo incidencia en los ajustes a la economía.

Las implicaciones sociales y educativas de los niños y niñas de 6 a 8 años de edad durante el período de confinamiento, se pueden observar en el nivel educativo de las mujeres cuidadoras, ya que se correlaciona con el aprovechamiento académico de niñas y niños, pues son ellas las que les apoyan en las actividades escolares durante el confinamiento y dedican gran parte del día para realizarlas; debido a la estrategia de educación de las escuelas públicas,

pues no brindan clases en línea, no existe retroalimentación por parte de los profesores, y por medio de guías y trabajos atendieron los contenidos programáticos de cada grado escolar, recayendo la instrucción en los cuidadores de niñas y niños de esta población. Las clases por televisión tampoco fueron eficientes, al no captar la atención de niñas y niños de estas edades, por lo que se distraían fácilmente.

Los cuidadores de escuelas públicas, tenían que estar presentes, pendientes y ser guías de aprendizaje, por lo que asumieron el rol de sujetos pedagógicos, para que niñas y niños cumplieran con las actividades escolares, apoyar en su formación académica y construir un ambiente de aprendizaje con la escuela en casa. Los cuidadores en su rol de sujetos pedagógicos construyeron con sus propios elementos una realidad colectiva para niñas y niños, en un panorama limitado de interacción con sus pares.

La inexistencia del vínculo entre cuidadores y docentes en los contextos de escuelas públicas urbana y urbano marginal, es otro factor que ha tenido implicaciones educativas, sobre todo en los menores de 6 y 7 años, que no saben leer, ni escribir, o se les dificulta, ya que los cuidadores no han encontrado las estrategias para motivarlos, aunado a que, si ellos no tienen el hábito de la lectura, estos niños y niñas tendrán un rezago educativo de dos años escolares en promedio.

La escuela en casa ha rebasado el tiempo que la modalidad presencial destinaba para ello, entre las clases en línea y las actividades extras, niñas y niños dedican más tiempo a las actividades escolares que a ser niños, y los padres pasaron de criar a sus hijos a ser sujetos pedagógicos para instruirlos, enseñarles, guiarlos y orientarlos en las actividades escolares. Las experiencias recabadas coinciden en que niñas y niños de esta edad, requieren de la figura de una autoridad que les brinde apoyo, disciplina y guía; el docente tiene la preparación para que oriente sus aprendizajes y les explique. Además, la forma de aprendizaje ha sido acumulativa, pero no significativa, es decir, han abarcado demasiados contenidos programáticos en muy poco tiempo, pero niñas y niños en general, no los están comprendiendo, sólo están cumpliendo con sus obligaciones.

Y aunque paulatinamente estas familias se fueron adaptando a la nueva cotidianidad, construyendo una nueva realidad y estructura social en torno al hogar, donde conviven la

mayor parte del tiempo, ha provocado un desequilibrio en el entorno familiar, sobre todo con la escuela en casa y la organización de las actividades en el mismo espacio. Lo que incide en cambios estructurales de las familias de los tres contextos, en sus prácticas de crianza y en los aprendizajes que niñas y niños, particularmente, de escuelas públicas, en donde se percibe un rezago educativo.

Resulta entonces, que el espacio es de suma importancia, pues le brinda estructura a niños y niñas. Los espacios áulicos están diseñados para que aprendan, es un lugar que ellos asocian para tal fin, estar en casa, no les brinda esa estructura, aun cuando los espacios del hogar se hayan adaptado para atender las necesidades escolares, la mayoría de las familias coinciden que en la casa se encuentran diversos distractores, es un espacio que niñas y niños asocian para la dispersión, el descanso, convivir con la familia en el horario de comida; se encuentran sus habitaciones con sus juguetes y se relacionan con personas habituales, como los hermanos, cuidadores y otros miembros de la familia, con los que comparten vínculos afectivos.

Por tanto, el hogar no cumple con la estructura que le brinde al menor la capacidad de explorar y socializar, sobre todo para aquellos niños y niñas que no tienen hermanos; siendo otro factor de transformación que han sufrido las interacciones sociales en el hogar, la escuela y la comunidad durante el confinamiento, siendo la convivencia fundamental para el desarrollo de habilidades sociales, el compartir, la competencia, el juego, así mismo, la posibilidad que el entorno escolar les ofrece para resolver conflictos y trabajar en equipo.

Como refiere Kurt Lewin, “si queremos cambiar la conducta, debemos cambiar los ambientes”, lo que ha sido una labor titánica para los cuidadores de estas familias, pues todo converge en el ambiente familiar. El confinamiento ha transformado los roles, las actividades e interacciones de la familia, la labor ha recaído en sus integrantes, por tanto, habría que replantear el sistema escolar, y el compromiso que debe asumir con la educación primaria. Los resultados muestran que la educación a distancia no es favorable en niñas y niños de esta edad, pues no cuentan con la madurez y desarrollo cognitivo para llevar a costas una formación más autodidacta, a diferencia de los escolares de secundaria y bachillerato.

Las implicaciones sociales y educativas de niñas y niños bajo estas condiciones, obliga a repensar la escuela tradicional con la figura maestro-alumno, pues en este escenario de confinamiento, se vislumbra que la educación pública no cumplió su rol formativo, evidenciando que la educación gratuita no es para todos.

La escuela no suple el compromiso y acompañamiento que debe dar la familia a los menores de edad, pero su función educativa y socializadora, se vio impedida durante el confinamiento, ocupando el hogar y a otras personas para alcanzar su cometido; lo que obliga a plantear la existencia de diseños educativos pensados en las necesidades económicas, sociales y culturales de las niñas y los niños.

Los cambios sociales vividos por el período de confinamiento tendrán efectos a nivel de macrosistemas, sobre el desarrollo intelectual, emocional y social de las personas en sus vivencias particulares, por lo que implicó el aislamiento en las interacciones sociales, el empleo y la educación; por tanto, habría que priorizar la atención y seguimiento en la salud mental.

En el macrosistema se conjugan aspectos ideológicos, la cultura, subcultura y las estructuras sociales, con los aspectos cotidianos del micro y exosistema de cada integrante de la institución familiar, por ello, se enfatiza la necesidad de apoyos externos en el entorno familiar, de la creación de redes de asistencia social y comunitaria gubernamentales, que brinden apoyos económicos para las familias vulnerables o en condición de desempleo en período de contingencia, ante una crisis financiera latente.

Subrayar la importancia de los sistemas de salud gratuita, que no dieron cobijo a la población más vulnerable en la fase más crítica de la pandemia, coexistiendo la creencia, que las únicas personas que pueden preservar la salud y la vida, son aquellas con mayor asequibilidad económica.

La urgencia de políticas públicas en el ámbito laboral en torno al cuidado del menor, como se vislumbró en este período de contingencia, donde se dificultó para algunos cuidadores, la posibilidad de quedarse en casa, con niños y niñas menores de edad, que requieren de la atención, cuidado y apoyo de un adulto para actividades escolares y domésticas, lo que transformó radicalmente la dinámica de estas familias.

Los programas y políticas públicas entorno a la crianza de niñas y niños, deben contemplar a la infancia en general, pues estos abordan a la primera infancia que va desde el nacimiento a los cinco años, desprotegiendo a niñas y niños de escolaridad primaria.

Finalmente resaltar la importancia de políticas públicas en materia de género, pues los resultados muestran que no se atienden las necesidades de las mujeres como cuidadoras, quienes fungen tradicionalmente como las responsables del cuidado de las familias y la crianza de niñas y niños; además de ser vulnerables en violencia doméstica y discriminación en una cultura patriarcal que subsiste.

REFERENCIAS

- Aguirre, E. (2000). Cambios sociales y Prácticas de Crianza en la Familia Colombiana. En Aguirre-Dávila, E. y Yáñez, J. Diálogos 1. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá, D. C. (Colombia): Universidad Nacional de Colombia. Recuperado en julio 16 de 2020 en: <https://www.aacademica.org/eduardo.aguirre/9>
- Ariza, M. & Oliveira, O. (2001). Familias en transición y marcos conceptuales en redefinición. *Papeles de Población*, 7(28). ISSN: 1405-7425. Recuperado en noviembre 15 de 2020 en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=112/11202802>
- Asamblea General Consejo Económico y Social. (noviembre 2019) Informe: *Aplicación de los objetivos del Año Internacional de la Familia y sus procesos de seguimiento*. Recuperado en mayo 30 de 2020, de <https://undocs.org/es/A/75/61%E2%80%93E/2020/4>
- Friese, S. ATLAS.ti.9 Copyright by ATLAS. Ti. Scientific Software Development GmbH, Berlin. Document version: 1.0.0.140 (04.09.202017:55:13). All rights reserved.
- Bandura, A & Walters, R.H. (1974) Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad (212). Madrid: Alianza Editorial.
- Bandura, A. Capítulo 4: Aprendizaje cognoscitivo social. PDF (marzo de 2021. Disponible en: <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/Teo-Apr4/4.pdf>).
- Barrón, E. (2020) *¿Cómo se configuran y reconfiguran las masculinidades de los varones migrantes de retorno en el estado de Hidalgo?* [Diapositivas de Power Point].
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (2003). La sociedad como realidad subjetiva. La construcción social de la realidad (162-225) Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bolio, A. (diciembre de 2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. (U. A. Xochimilco, Ed.) *Reencuentro*(65), 20-29.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of Human Development. Publicado en inglés por Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts y Londres. (A. Devoto, Trad.)

- La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados (1987). Barcelona:Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1987): La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano. España: Paidós.
- Capano Bosch, A., de Luján González Tornaría, M., & Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, 34(2), 413-444.
- Capano, Á., & Ubach, A. (mayo de 2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias psicológicas*, VII(1), 83-95.
- Canales R., & Dimas, M. (2010). Resiliencia y manejo de emociones en secundaria ¿Qué dicen los alumnos, padres y maestros en el espacio de Orientación y tutoría? Testimonios. México: Ángeles Editores.
- Canales, R., Velásquez, F., & Molina, G. (2003). *Repositorio de la UAEH*. Recuperado en mayo de 2019, de Artículos - Proyecto de Investigación: <https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/handle/123456789/12331>.
- Cardona de la Milagrosa, M. (2013). Efectos de la dinámica familiar y las relaciones sociales en la crianza de los niños y las niñas. *Tendencias & Retos*, 18 (1), 49-64. Disponible en: [Dialnet-EfectosDeLaDinamicaFamiliarYLasRelacionesSocialesE-4929404.pdf](http://dialnet-efectosdeladinamicafamiliarylasrelaciones socialesE-4929404.pdf)
- Cebotarev, N. (2003). Familia, socialización y nueva paternidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Manizales, Colombia,1(2), 2-19.
- Congreso general de los Estados Unidos Mexicanos. (17 de octubre de 2019). *Ley general de los Derechos de niñas, niños y adolescentes*. Recuperado en 24 de mayo de 2020, de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_171019.pdf
- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (mayo de 2017). *Procedimiento para trabajar las prácticas de crianza en las sesiones de Educación Inicial*. Guía para el promotor educativo de Educación Inicial del CONAFE. Recuperado el 24 de mayo de 2020, de

<https://conafecto.conafe.gob.mx/recursos/materiales/pdf/GUIA-PARA-EL-PROMOTOR-EDUCATIVO.pdf>

- Córdoba, J. (junio de 2014). *Estilos de crianza vinculados a comportamientos problemáticos de niñas, niños y adolescentes*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Domínguez, S (2016). La comunidad del Huixmí, Pachuca, Hidalgo. (El Colegio del Estado de Hidalgo, Pachuca de Soto, Hidalgo) *Revista Semestral de Estudios Regionales*, 3(5), 5-17
- Estévez, L., Martínez, F., & Jiménez G. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar Social Relationships at School: The Problem of Rejection. *Revista de Psicología Educativa*, 15(1), 5-12.
- Farkas, C., & Rodríguez, K. (2018). Percepción materna del desarrollo socioemocional infantil: relación con temperamento infantil y sensibilidad materna. *Acta De Investigación Psicológica*, 7(2), 2736 - 2746. <https://doi.org/10.1016/j.aippr.2017.06.003>
- Fernández-Martínez, C.M., y Avilés-Hernández, M. (2020). Análisis de necesidades en familias monoparentales con jefatura femenina usuarias de servicios sociales de atención primaria en España. Prospectiva. *Revista de Trabajo Social e intervención social*, (30), 145-173. doi: 10.25100/prts.v0i30.8855.
- Fuentes, M., García, F., Gracia, E., & Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. (U. d. Vasco, Ed.) *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 117-138.
- Gadotti, M. (2003). Historia de las ideas pedagógicas. Cap. 11: “El pensamiento pedagógico fenomenológico-existencialista” (166-182). México: Siglo XXI editores.

- García, H. (2017). *NO hay niño malo. Doce mitos sobre la infancia*. México: Ediciones culturales Paidós.
- García-Méndez, M., Rivera A., & Reyes-Lagunes, I. (2014). La percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. (U. N. México, Ed.) *Acta Colombiana de Psicología*, 2(17), 133-141.
- Garduño, L., & Cervantes, D. (1995). Prácticas de crianza en familias participantes en un proyecto de desarrollo comunitario en el estado de Puebla. (P. Universidad de las Américas, Ed.) *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 25(3), 87-108.
- Giddens, A. (1996). Modernidad y autoidentidad en J. Berriain (Comp.). *Las consecuencias perversas de la modernidad* (pp. 33-71). Barcelona: Anthropos.
- Giddens, A. (2000). *En defensa de la sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Giddens A. (2001) *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*: Capítulos 1 y 4. Buenos Aires, Amorrortu.
- Gutiérrez, C., Díaz, O., & Román, R. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo-Sum*, 23(3).
- Hernández, R. G. (2004). Paradigmas en psicología de la educación. (225). Barcelona: Paidós
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGrawHill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Jorge, E. & González, C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66 [fecha de consulta 23 de febrero de 2021]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Kalberg, S. (2013). La sociología weberiana de las emociones: un análisis preliminar. *Sociológica*, 28(78), 243-260.

- Lamus, C. (1999). Representaciones sociales de maternidad y paternidad en cinco ciudades colombianas. *Reflexión política*, 1(2), 11. [fecha de consulta 23 de marzo de 2020]. Disponible en: http://editorial.unab.edu.co/revistas/reflexion/pdfs/ana_12_1_c.htm%C2%A0...,-Mediaci%C3%B3n%20comunitaria%2C%20una
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2019:9-41. Recuperado en marzo 30 de 2020, de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_110121.pdf
- Linares, P. (1991). Pautas y prácticas de crianza en México. Recopilación de información de fuentes secundarias. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXI(3), 113-137.
- Lutz, B. (septiembre-diciembre de 2010). La acción social en la teoría sociológica: Un aproximación. *Nueva Época*, 23(64), 205-207.
- MacCoby, E.E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interactions. En E.M. Hetherington (Ed.), P.H. Mussen (Series Ed.), *Handbook of Child Psychology*, vol. 4, 1-101. Nueva York: Wiley.
- Maroto-Navarro, G., Ocaña-Riola, R., Gil-García, E., García-Calvente, M. (2019) *Análisis multinivel de la producción científica mundial sobre paternidad, desarrollo humano e igualdad de género*. *Gaceta-1739:7*. Recuperado en marzo 30 de 2020, en <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2019.04.008>Get rights and content).
- Márquez, P (2021). *La sociología de la vida cotidiana de Ágnes Heller: importancia y vigencia para los estudios sociales contemporáneos*. Universidad Autónoma de Barcelona. ISSN 2013-9004 (digital); Disponible en: <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2866>
- Martínez, M. (2007). *Ciencia y arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.

- Méndez, S., Andrade, P., & Peñaloza, G. (2013). Prácticas parentales y capacidades dificultades en preadolescentes. (U. Intercontinental, Ed.) *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 99-118.
- Mestre, V., Tur, A., Samper, P., Nácher, M., & Cortés, M. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 211-225.
- Mestre, V. (2014). Desarrollo prosocial: crianza y escuela. *Revista mexicana de investigación en Psicología*, 6(2), 115-134.
- Navarrete, A. (2011). *Estilos de crianza y calidad de vida en padres de preadolescentes que presentan conductas disruptivas en el aula*. (F. d. Humanidades, Ed.) Chillan, Chile: Universidad del Bío Bío .
- Ortega, A., García, C., Romero, R., Jiménez, R., Valencia, O., & Rivera, G. (2018). *Salud emocional en la niñez. Orientación para padres*. Pachuca, Hidalgo: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Ortiz, A. (2016). *Repositorio de la UAEH*. Recuperado el mayo de 2019, de Colecciones Los carteles: <https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/123456789/17242>
- Papalia, D., Duskin Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México, D.F.: McGrawHill/Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Parra, M. (2005) *Fundamentos epistemológicos, metodológicos y teóricos que sustentan un modelo de investigación cualitativa en las ciencias sociales*. [Tesis para optar por el grado de Doctora en Filosofía con mención en Epistemología de las Ciencias Sociales] Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Chile.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad. Psicología cognitiva y educación*. (120). Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Piaget, J. *Psicología y pedagogía*. PDF (marzo de 2021. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>).

- Piaget, J. (1991). Seis estudios de psicología. (199). Barcelona: Labor. S. A.
- Pichardo, M., Justicia, J., & Fernández, C. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. *Pensamiento psicológico*, 6(13), 37-47.
- Ramírez, C. (2009) “Familia: escenario de socialización”, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 427-434, Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores, Badajoz, España.
- Raymond, A. (1979). *Introducción. Max Weber el político y el científico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Romo, H. (2020). Los once tipos de familias en México. [Archivo PDF] <https://amai.org/revistaAMAI/47-2016/6.pdf>
- Sacristán, J. & Pérez, G. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Cap. 1: “Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia” (17-33) Madrid: Ediciones Morata.
- Santillán, L. (mayo 4 de 2010) Las configuraciones sociales de la crianza en barrios populares del Gran Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires y Conicet, Argentina. Disponible en: Dialnet-LasConfiguracionesSocialesDeLaCrianzaEnBarriosPopu-3356368.pdf
- Solís-Cámara, R., & Díaz, R. (diciembre de 2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de Psicología*, 23(2), 177-184.
- Torres, V., Garrido, G., Reyes L., & Ortega, S. (2008) Responsabilidades en la crianza de los hijos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 77-89. [fecha de consulta 20 de marzo de 2020]. ISSN:0185-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29213107>
- Tuñón, I. (julio-diciembre de 2010). Determinantes de las oportunidades de crianza y socialización en la niñez y en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2).

- UNICEF Comité Español. (junio de 2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado en mayo 24 de 2020, de www.unicef.es
- UNICEF Comité Español. (septiembre de 2017). *Informe “La primera infancia importa para cada niño”*. Recuperado en mayo 30 de 2020, de <https://www.unicef.org/es/informes/la-primera-infancia-importa-para-cada-ni%C3%B1o>
- UNICEF. *Estándares para los programas de prácticas de crianza y el desarrollo de la primera infancia en países de renta media y baja*. Recuperado en mayo 30 de 2020, de https://www.unicef.org/chile/media/1231/file/estandares_para_los_programas_de_practicas_de_crianza.pdf
- UNICEF para cada niño. *Las cuestiones de género y la familia*. Recuperado en mayo de 30 de 2020 de https://www.unicef.org/spanish/child_family/22352_24039.html
- UNICEF para cada niño. *Programa: Desarrollo de la primera infancia*. Recuperado el mayo de 30 de 2020 de <https://www.unicef.org/es/desarrollo-de-la-primera-infancia>
- Vergara, L. (7 de diciembre de 2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Zona Próxima* (27).
- Vielma R. (enero-abril de 2002). Estilos de Crianza en Familias Andinas Venezolanas. Un Estudio Preliminar. (V. Universidad de los Andes, Ed.) *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 12(33), 46-65.
- Vielma R. (2003). Estilos de crianza, estilos educativos y socialización ¿Fuentes de bienestar psicológico? *Acción pedagógica*. ISSN-e 1315-401X, 12(1), 48-55. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972859>
- Weber, M. (1964). *Economía y Sociedad, Esbozo de sociología comprensiva* (Segunda ed.). (J. Medina Echavarría, J. Roura Parella, E. Ímaz, E. García Máynez, & J. Ferrater Mora, Trads.) México: Fondo de Cultura Económica.

- Weber, M. (1996). *Economía y Sociedad, Esbozo de sociología comprensiva* (Décima reimpresión ed.). (J. Medina Echavarría, J. Roura Parella, E. Ímaz, E. García Máñez, & J. Ferrater Mora, Trads.) México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (2001). *Ensayos sobre metodología sociológica* (6ta reimpresión ed.). (J. Etcheverry, Trad.) Argentina: Amorrortu editores.
- Yáñez, Y. (2006). ¿Seguimos descuidando a los padres? El papel del padre en la dinámica familiar y su influencia en el bienestar psíquico de sus componentes. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 22(2), 175–185. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/25781>
- Zacarias, S., Aguilar V., & Andrade, P. (s.f.). Efectos de las prácticas parentales en la empatía y la conducta prosocial de preadolescentes. *Informes psicológicos*, 17(1), 71-86.
- Zavala, M. (2010). 6° Congreso Nacional de Investigación Social. En R. d. UAEH (Ed.), *Caracterización de los hogares con jefaturas femeninas en el estado de Hidalgo*. Pachuca, Hidalgo.

ANEXOS

En las figuras que a continuación se muestran, se encuentra el análisis efectuado del contenido de dos entrevistas por medio de una red semántica elaborado con el software ATLAS.ti.9 en su versión de prueba. En la Figura 2.1 se ilustra la entrevista realizada a Fernanda, con duración de una hora, en la que se rescatan los conceptos ordenadores y las categorías analíticas mostradas en la Figura 2; de igual forma, se llevó a cabo el mismo procedimiento para la entrevista virtual con Melissa, con la diferencia que ésta se codificó desde la videollamada. La red se elaboró con el mismo programa, se visualiza en la figura 3.1.

Figura 2.1
Red semántica de la entrevista cara a cara

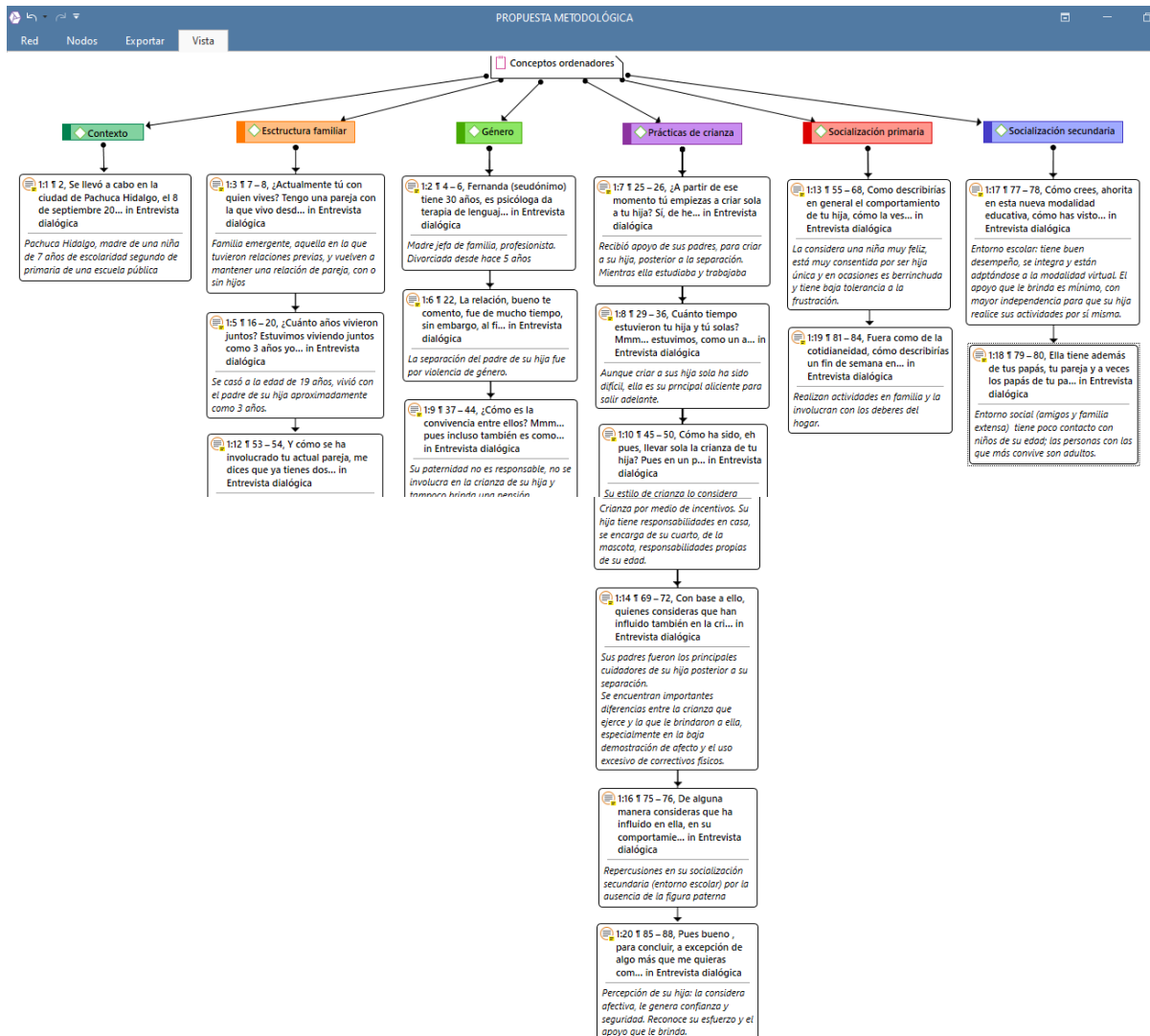
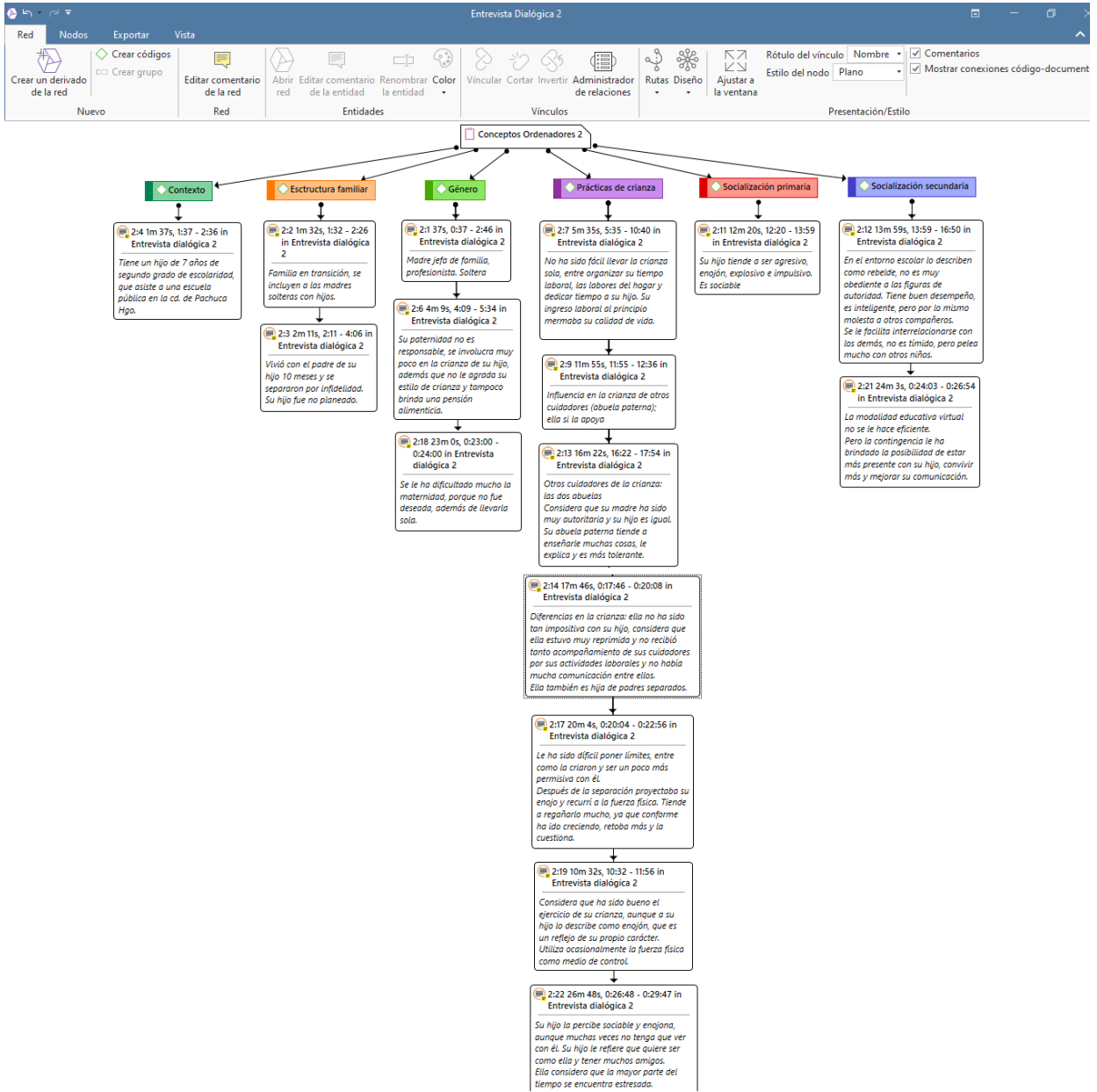


Figura 3.1
Red semántica de la entrevista por videollamada



Codificación de las entrevistas de la zona urbano marginal

The screenshot displays a software interface for audio transcription and coding. The main window shows an audio waveform for 'D 8: 3. Mariana'. The interface includes a menu bar with options like 'Archivo', 'Inicio', 'Buscar & Codificar', 'Analizar', 'Importar & Exportar', 'Herramientas', and 'Ayuda'. A toolbar contains various icons for creating, assigning, and managing codes. The central area features a large audio player with a play/pause button and a progress bar. To the right, a list of coded segments is visible, including 'Socialización secundaria', 'Contexto', 'Estructura familiar', 'Prácticas de crianza', 'Género', and 'Socialización primaria'. The bottom status bar shows the system clock at 04:46 p.m. on 16/11/2021 and the temperature at 26°C in Soledad.

The screenshot displays the same software interface for audio transcription and coding, but for a different audio file, 'D 9: 5. Mimi'. The main window shows an audio waveform. The interface includes a menu bar with options like 'Archivo', 'Inicio', 'Buscar & Codificar', 'Analizar', 'Importar & Exportar', 'Herramientas', and 'Ayuda'. A toolbar contains various icons for creating, assigning, and managing codes. The central area features a large audio player with a play/pause button and a progress bar. To the right, a list of coded segments is visible, including 'Contexto', 'Socialización primaria', 'Estructura familiar', 'Género', 'Prácticas de crianza', 'Socialización primaria', 'Estructura familiar', 'Socialización primaria', 'Género', and 'Socialización secundaria'. The bottom status bar shows the system clock at 04:56 p.m. on 16/11/2021 and the temperature at 26°C in Soledad.

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos D 10: 7. Mercedes

Buscar códigos

Nombre

- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 10: 7. Mercedes

Clicar para reproducir/pausar

10:00 10:30 11:00 11:30 12:00 12:30 13:00 13:30 14:00 14:30

10:00 10:30 11:00 11:30 12:00 12:30 13:00 13:30 14:00 14:30

- Estructura familiar
- Contexto
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Género
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

26°C Soleado 05:05 p. m. 16/11/2021

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos D 11: 8. Marilú

Buscar códigos

Nombre

- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 11: 8. Marilú

Clicar para reproducir/pausar

11:00 11:30 12:00 12:30 13:00 13:30 14:00 14:30 15:00 15:30 16:00 16:30 17:00 17:30 18:00 18:30 19:00 19:30 20:00 20:30 21:00 21:30 22:00

11:00 11:30 12:00 12:30 13:00 13:30 14:00 14:30 15:00 15:30 16:00 16:30 17:00 17:30 18:00 18:30 19:00 19:30 20:00 20:30 21:00 21:30 22:00

- Estructura familiar
- Contexto
- Socialización secundaria
- Socialización primaria
- Prácticas de crianza
- Estructura familiar
- Prácticas de crianza
- Género
- Socialización pr
- Socialización secundaria

Página 184 de 130%

26°C Soleado 05:15 p. m. 16/11/2021

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección de vínculo Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar

Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos D 12: 10. Yesica Administrador de códigos

Buscar códigos

Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 12: 10. Yesica

Clickear para reproducir/pausar

Velocidad de reproducción 1x

Escribe aquí para buscar

23°C Soleado 09:27 p. m. 16/11/2021

Codificación de las entrevistas de la zona urbana, escuelas públicas

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección de vínculo Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar

Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos D 17: 3. Natalia Administrador de códigos

Buscar códigos

Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 17: 3. Natalia

Velocidad de reproducción 1x

Escribe aquí para buscar

23°C Soleado 09:39 p. m. 16/11/2021

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar

Crear instantánea Volumen Velocidad de reproducción Marcar posición Crear cita

Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos Administrador de códigos D 18: 5. Karla D 19: 4. Abril D 20: 6. Ana Luisa y Francisco D 14: 12. Enriqueta

Buscar códigos

Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

Velocidad de reproducción 1x 0%

Escribe aquí para buscar

23°C Soleado 05:48 p. m. 16/11/2021

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar

Crear instantánea Volumen Velocidad de reproducción Marcar posición Crear cita

Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos Administrador de códigos D 18: 5. Karla D 19: 4. Abril D 20: 6. Ana Luisa y Francisco D 14: 12. Enriqueta

Buscar códigos

Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 18: 5. Karla

Clicar para reproducir/pausar

Velocidad de reproducción 1x 0%

Escribe aquí para buscar

22°C Soleado 06:01 p. m. 16/11/2021

PROPIUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección de vínculo Relación de comentario Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos Administrador de códigos D 18: 5. Karla D 19: 4. Abril D 20: 6. Ana Luisa y Francisco D 14: 12. Enriqueta

Buscar códigos Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 20: 6. Ana Luisa y Fran...

Clicar para reproducir/pausar

Velocidad de reproducción 1x 0%

Escribe aquí para buscar 22°C Soleado 06:15 p. m. Carga completa (100%)

PROPIUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección de vínculo Relación de comentario Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos Administrador de códigos D 14: 12. Enriqueta

Buscar códigos Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 14: 12. Enriqueta

Clicar para reproducir/pausar

Velocidad de reproducción 1x 0%

Escribe aquí para buscar 22°C Soleado 06:24 p. m. 16/11/2021

Codificación de las entrevistas de la zona urbana, escuelas privadas

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface for video analysis. The main window shows a video player with a man speaking. A vertical timeline on the right side of the video player is marked with time intervals (0:00, 5:00, 10:00, 15:00, 20:00, 25:00, 30:00). To the right of the video player, a list of codes is visible, including Contexto, Estructura familiar, Prácticas de crianza, Socialización primaria, Género, and Socialización secundaria. The software interface includes a menu bar (Archivo, Inicio, Buscar & Codificar, Analizar, Importar & Exportar, Herramientas, Ayuda, Documento, Herramientas, Vista) and a toolbar with various icons for creating and managing codes and documents. The status bar at the bottom shows the system tray with the date and time (06:33 p. m., 16/11/2021) and the temperature (19°C Bruma).

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface for chat analysis. The main window shows a WhatsApp chat interface with a woman speaking. A vertical timeline on the right side of the chat player is marked with time intervals (0:00, 12:00, 14:00, 16:00, 18:00, 19:00, 20:00, 21:00, 22:00). To the right of the chat player, a list of codes is visible, including Contexto, Estructura familiar, Socialización primaria, Prácticas de crianza, Género, Socialización secundaria, and Confinamiento. The software interface includes a menu bar (Archivo, Inicio, Buscar & Codificar, Analizar, Importar & Exportar, Herramientas, Ayuda, Documento, Herramientas, Vista) and a toolbar with various icons for creating and managing codes and documents. The status bar at the bottom shows the system tray with the date and time (06:38 p. m., 16/11/2021) and the temperature (19°C Bruma).

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Documento

Inicio | Buscar & Codificar | Analizar | Importar & Exportar | Herramientas | Ayuda | Documento | Herramientas | Vista

Crear cita libre | Asignar códigos | Codificación in vivo | Codificación rápida | Renombrar | Eliminar | Desvincular | Invertir dirección de vínculo | Relación de vínculo | Comentario

Codificación | Cita | Entidades en el área al margen | Explorar & Analizar | Reproducción | Selección

Documentos | Códigos

Administrador de documentos

Buscar códigos

Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 21: 3. Cristina

Clicar para reproducir/pausar

0:00 | 15:00 | 30:00 | 45:00 | 5:00

21:1... | Contexto

21:2 3:55 - 16:11 | Socialización secundaria

21:3 7:... | Socialización primaria

21:4 0... 21:... 21:16 0... | Prácticas de crianza

21:7 0:29-2:5... 21:... | Género

21:9 0... 21:... | Socialización primaria

21:9 0... 21:... | Socialización secundaria

21:... | Confinamiento

19°C Bruma

06:45 p. m. 16/11/2021

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Documento

Inicio | Buscar & Codificar | Analizar | Importar & Exportar | Herramientas | Ayuda | Documento | Herramientas | Vista

Crear cita libre | Asignar códigos | Codificación in vivo | Codificación rápida | Renombrar | Eliminar | Desvincular | Invertir dirección de vínculo | Relación de vínculo | Comentario

Codificación | Cita | Entidades en el área al margen | Explorar & Analizar | Reproducción | Selección

Documentos | Códigos

Administrador de documentos

Buscar códigos

Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 24: 4. Gris

Clicar para reproducir/pausar

0:00 | 5:00 | 10:00 | 15:00 | 20:00 | 2:30

24:2 20... | Socialización primaria

24:3 3:08 - 7:23 | Prácticas de crianza

24:4... | Confinamiento

24:6... | Prácticas de crianza

24:7... | Género

24:8 12... | Socialización primaria

24:9... | Socialización secundaria

24:11 0:18-0:1... | Socialización primaria

24:11 0:18-0:1... | Socialización secundaria

24:11 0:18-0:1... | Confinamiento

19°C Bruma

06:51 p. m. 16/11/2021

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Documento

Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección de vínculo Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos D 25: 5. Isabel D 26: 6. Cinthya D 27: 7. Alma

Buscar códigos

Nombre

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza-
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 25: 5. Isabel

Clickear para reproducir/pausar

00:00 05:00 10:00 15:00 20:00

00:00 05:00 10:00 15:00 20:00

- Contexto
- Estructura familiar
- Socialización primaria
- Socialización secundaria
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Prácticas de crianza
- Socialización secundaria
- Género
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Confinamiento
- Socialización secundaria
- Prácticas de crianza
- Confinamiento

19°C Bruma 06:59 p. m. 16/11/2021

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Documento

Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección de vínculo Relación de vínculo Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Reproducción Selección

Documentos Códigos Administrador de documentos D 26: 6. Cinthya D 27: 7. Alma

Buscar códigos

- Confinamiento
- Contexto
- Estructura familiar
- Género
- Prácticas de crianza-
- Socialización primaria
- Socialización secundaria

D 26: 6. Cinthya

00:00 05:00 10:00 15:00 20:00

00:00 05:00 10:00 15:00 20:00

- Estructura familiar
- Contexto
- Prácticas de crianza
- Confinamiento
- Socialización primaria
- Género
- Socialización primaria
- Confinamiento
- Prácticas de crianza
- Género
- Socialización secundaria
- Confinamiento

17°C Bruma 07:11 p. m. 16/11/2021

PROPUESTA METODOLÓGICA - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Renombrar Eliminar Desvincular Invertir dirección de vínculo Relación Comentario

Codificación Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar

Volumen Velocidad de reproducción Marcar posición Crear cita

Reproducción Selección

Explorador del proyecto | Docum... | D 27: 7. Alma | Administrador de códigos


Buscar

PROPUESTA METODOLÓGICA

- Documentos (19)
- Códigos (7)
 - Confinamiento (20-0)
 - Contexto (26-0)
 - Estructura familiar (25-0)
 - Género (37-0)
 - Prácticas de crianza (53-0)
 - Socialización primaria (44-4)
 - Socialización secundaria (3)
- Memos (2)
- Redes (2)
- Grupos de documentos (0)
- Grupos de códigos (0)
- Grupos de memos (0)
- Grupos de redes (0)
- Transcripciones de multimedia (0)

Selecciona ítem para ver su comentario

D 27: 7. Alma



Clicar para reproducir/pausar

0:00 1:00 2:00 3:00 4:00 5:00 6:00 7:00 8:00 9:00 10:00 11:00 12:00

1:02:47:75 1:15:0:311 1:18:33:060

Contexto

- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Socialización secundaria
- Estructura familiar
- Prácticas de crianza
- Socialización primaria
- Prácticas de crianza
- Género
- Prácticas de crianza
- Género
- Socialización primaria
- Socialización secundaria
- Confinamiento

Velocidad de reproducción 1x 0%

Escribe aquí para buscar

19°C Despejado 07:55 p. m. 16/11/2021

Carta de consentimiento de las entrevistas realizadas en la zona urbano marginal, escuelas públicas



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
School of Social Sciences and Humanities
Maestría en Ciencias Sociales

CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante Amanda

Firma del investigador responsable [Firma manuscrita]



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México, C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México: C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante Gabriela

Firma del investigador responsable [Firma]



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México, C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México, C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante Yessica

Firma del investigador responsable [Firma]



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx

Carta de consentimiento de las entrevistas realizadas en la zona urbana, escuelas públicas



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Escuela de Estudios de Posgrado y Maestrías
Maestría en Ciencias Sociales

CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, si usted decide a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestría en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación.

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante

Firma del investigador responsable



Campus Pachuca-Acatpan km. 4 s/n
Carretera San Crispín, Pachuca de Soto
Hidalgo, México, C.P. 42004
Teléfono: 52-771-7172000 ext. 4201, 4202
cshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

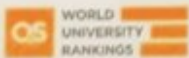
Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

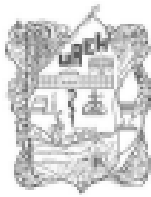
Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México. C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación.

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante

Firma del investigador responsable



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México. C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@useh.edu.mx

www.useh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante

Firma del investigador responsable



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities
Maestría en Ciencias Sociales

CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

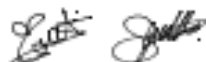
Estimados participantes:


A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante  _____

Firma del investigador responsable  _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México, C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx

Carta de consentimiento de las entrevistas realizadas en la zona urbana, escuelas privadas



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
School of Social Sciences and Humanities
Maestría en Ciencias Sociales

CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante

Firma del investigador responsable



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities
Maestría en Ciencias Sociales

CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

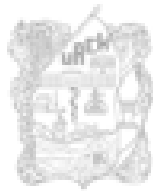
Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas. Ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante 

Firma del investigador responsable 



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
 Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
 Hidalgo, México, C.P. 42084
 Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
 icshu@uah.edu.mx

www.uah.edu.mx



CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el periodo de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestría en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación.

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante

Firma del investigador responsable





CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____





CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____
Firma del investigador responsable _____





CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Estimados participantes:

A través de la presente, se les invita a participar de una investigación cuyo objetivo es comprender las prácticas de crianza que ejercen en sus familias, con hijos de educación primaria de 6 a 8 años, de escuelas públicas, privadas y urbano marginal y sus implicaciones sociales y educativas durante el período de confinamiento.

Esta investigación se realiza durante el curso de la Maestría en Ciencias Sociales, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; si usted accede a participar de manera voluntaria en este estudio, consiente el uso de información personal, velando por la confidencialidad de la misma con fines investigativos únicamente y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las entrevistas serán codificadas en el programa Atlas.ti 9 y por lo tanto serán anónimas.

Cuando el estudio haya concluido la información que usted proporciona será incluida en la tesis para obtener el título de Maestra en Ciencias Sociales, agradeciendo de antemano su colaboración en esta investigación

Si usted acepta participar de la investigación firme donde corresponda.

Firma del participante _____

Firma del investigador responsable _____



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx