

# Nuevas crianzas para nuevas infancias: propuestas para sujetos políticos, desde resignificaciones pedagógicas\*

## New Upbringing for New Childhood: Proposal for Political Subjects from Pedagogic Re-Significances

Gloria María López Arboleda\*\*  
Mary Luz Marín Posada\*\*\*  
María Elena Serna Gallo\*\*\*\*  
Luisa Fernanda Ríos López\*\*\*\*\*

Fecha de recepción: 30 de mayo de 2014  
Fecha aprobación: 2 de septiembre de 2014

### Resumen

Repensar las infancias y las crianzas es, más que un reto, una responsabilidad ética y pedagógica, de ahí que la fase II de la investigación *Familia y prácticas de crianza*, se propuso implementar estrategias que permitieran a la población del CEPAR<sup>1</sup> ampliar los significados que han construido sobre sus prácticas de crianza. La investigación se guió por los postulados del enfoque cualitativo y el interaccionismo simbólico, utilizando como estrategia principal la ejecución de diez talleres propuestos en la cartilla *Crianza de uno, crianza de todos* (2011). Los principales resultados se orientan a repensar la crianza y la infancia en plural, potenciando el reconocimiento del sujeto niño como actor político y a la crianza como proceso bidireccional y transformador.

**Palabras clave:** educación para la paz, familia, población vulnerable, sujeto político

### Abstract

Rethinking childhood and upbringing is more than just a challenge, it's an ethical and pedagogical responsibility, hence phase II of the research "Family and Upbringing Practices" proposed to implement strategies that enable to CEPAR population expand meanings they have built on their parenting practices. This research was guided by tenets of qualitative approach and symbolic interactionism performing ten workshops given at the primer "Breeding One, Breeding All" (2011) as the main strategy. The main results are related to rethink upbringing and childhood in plural, enhancing recognition of the child subject as a political actor, and upbringing as bidirectional transformative process.

**Keywords:** peace education, family, vulnerable population, political subject

---

\* El presente artículo de investigación científica deviene del proyecto de investigación *Familia y prácticas de crianza en el contexto del Centro de Formación para la Paz y la Reconciliación, CEPAR, Fase II*, financiado por la Fundación Universitaria Luis Amigó (Funlam) y el Centro de Formación para la Paz y la Reconciliación (CEPAR). Dicha investigación inició el 2 de julio de 2013 y finalizó el 30 de mayo de 2014.

\*\* Magíster en psicología de la Universidad San Buenaventura Medellín. Docente investigadora, Fundación Universitaria Luis Amigó. Correo electrónico: glorialopez.ar@gmail.com

\*\*\* Magíster en educación y desarrollo humano del CINDE-Universidad de Manizales. Docente investigadora, Fundación Universitaria Luis Amigó. Correo electrónico: mary.marinpo@amigo.edu.co

\*\*\*\* Especialista en gerencia universitaria de la Universidad San Buenaventura Medellín. Investigadora, CEPAR. Correo electrónico: maria.serna@pazyreconciliacion.gov.co

\*\*\*\*\* Especialista en docencia investigativa universitaria de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Investigadora, CEPAR. Correo electrónico: luisa.rios@pazyreconciliacion.gov.co

<sup>1</sup> El Centro de Formación para la Paz y la Reconciliación (CEPAR) hace parte del actual programa para la Reintegración Social y Promoción de la Paz, de la Secretaría de Gobierno y Derechos Humanos de la ciudad de Medellín, llamado anteriormente Paz y reconciliación, que a lo largo de los últimos nueve años, a través de su intervención, ofrece atención integral a personas desmovilizadas de los diferentes grupos al margen de la ley.

### Introducción

Repensar las infancias y las crianzas es, más que un reto, una responsabilidad ética y pedagógica que compete no solo a maestros y a escuelas, sino a todo un sistema social y educativo que incluye a las familias, los sujetos y los procesos políticos y económicos.

Es urgente continuar reflexionando sobre un tema tan aparentemente cotidiano, pero no obstante, fundamental. En este sentido el presente artículo intenta divulgar resultados de la investigación, generados a partir de un juicioso trabajo interdisciplinar entre maestros, psicólogos, sociólogos y maestros en formación, interesados en profundizar sobre la *Familia y las prácticas de crianza*, en un contexto particular, el CEPAR, que atiende y forma diversos sujetos que han sido catalogados como población vulnerable. La pregunta orientadora de este proceso investigativo fue: ¿Cuáles son los sentidos y significados que los participantes del CEPAR le dan a sus prácticas de crianza a partir de los procesos pedagógicos que han vivido durante el proceso formativo?

En este orden de ideas, y para exponer los resultados de la investigación, el artículo se divide en tres grandes acápites: metodológico, resultados, discusiones y aportes, cuidando que la reflexividad permee el escrito, de modo tal que invite al lector a la construcción de nuevos aportes y significados en torno al tema.

Finalmente, los resultados que se presentan a la comunidad académica pretenden ser un aporte a la discusión antes mencionada, esperando sirva para abrir puertas y, por qué no, mentes y corazones. De igual manera, la generación de nuevas creaciones y, por qué no, sueños, a fin de que finalmente se permean las familias y las escuelas, y por qué no, la cultura y la sociedad.

#### **Acápite uno. El diseño metodológico de la investigación: una forma singular de relación en un contexto particular de reflexión<sup>2</sup>**

El proyecto de investigación en su segunda fase de intervención se situó en el paradigma cualitativo, ya que su principal interés fue propiciar un acercamiento a la lectura de las realidades circundantes de los contextos sociales, y, en consonancia con lo anterior, las subjetividades que de allí emanan, especialmente, aquellas relacionadas con las prácticas de crianza que van acompaña-

das de múltiples dinámicas que las sitúan en el campo de la interacción humana; en este sentido,

[...] no existe una única realidad sino múltiples realidades interrelacionadas, donde las personas, los escenarios, los grupos y las comunidades no se reducen a variables, sino que se les considera como un todo (García, González, Ghiso y Quiroz, 2003, p. 41).

Como perspectiva metodológica, la investigación se orientó desde el interaccionismo simbólico, ya que a través de la interacción humana surge un conjunto común de símbolos que le otorgan sentido y significado a las expresiones y reflexiones de los participantes. La estrategia principal de la intervención fue la ejecución de diez talleres propuestos en la cartilla *Crianza de uno, crianza de todos* (2011), que surge como producto final de la primera fase de la investigación. Dichos talleres, de carácter interactivo, propusieron temas de discusión que fueron desarrollados por medio de acciones simbólicas, posibilitando a los participantes reflexionar sobre sus prácticas de crianza y sobre la constitución de su dinámica familiar.

Los aportes que los participantes realizaron a partir de la intervención fueron sistematizados en un diario de campo, donde las auxiliares de investigación<sup>3</sup> reunieron los registros de los momentos vividos en cada uno de los talleres, además de las manifestaciones verbales y corporales, los sentimientos, los pensamientos y las emociones.

Los participantes con los que se desarrolló la propuesta de intervención de esta fase fueron seleccionados inicialmente por medio de un sondeo realizado en cada jornada académica, y en cada uno de los grados que la conforman. En este sondeo se preguntó quiénes eran padres de familia, y luego de tener esta información se seleccionaron los dos grupos, con mayor número de padres de familia, con quienes se da inicio a la intervención propuesta.

Por diferentes circunstancias, que alteraron la asistencia de los participantes en los talleres, entre ellas el cruce de horarios de clases académicas, que para ellos era de vital importancia, fue necesario seleccionar otra muestra que cumpliera con condiciones que no afectaran el desarrollo de la investigación. Después de un análisis

<sup>2</sup> Para ampliar el contenido de los resultados y acceder a la publicación completa de las sistematización de la experiencia de la investigación, el lector podrá acceder a futuro al libro que se encuentra en prensa: *Resignificaciones: Nuevas crianzas para nuevas infancias* (2014). Editorial Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, Colombia.

<sup>3</sup> Cuatro estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó, pertenecientes al Semillero Emoción, Cerebro y Aprendizaje (Grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria Luis Amigó).

con el equipo de investigadores, se decidió invitar un grupo consolidado de veintidós estudiantes adjuntos a la CEPAR, que se denominan Prevencionistas, y que participan de forma voluntaria en encuentros formativos y capacitaciones en temas de primeros auxilios, liderazgo, recreación, trabajo social y comunitario.

Tal como se expresó anteriormente, para el desarrollo de esta propuesta se desarrollaron diez talleres interactivos en los que se propusieron básicamente siete temas centrales: autoridad, norma, límite, roles, comunicación, afecto y tiempo. Dichos talleres están pospuestos específicamente desde la cartilla en cuatro momentos:

1. Momento para acercar-nos.
2. Momento para escuchar-nos.
3. Momento para sentir-nos.
4. Momento para comprender-nos.

Cada taller se iniciaba con un recuento del tema anterior, con propósito de que los participantes recordaran la actividad realizada; acto seguido, se socializaba la tarea sugerida, haciendo énfasis en la descripción de la experiencia vivida con las prácticas de crianza; lo anterior se registraba en la bitácora personal, donde daban respuesta a las preguntas ¿qué aprendí de nuevo en este taller?, ¿a qué me comprometo con la familia después de este taller?, ¿a qué se compromete con usted mismo después de este taller?

- Taller N° 1 Expresiones con sentido.
- Taller N° 2 Cartografía de mi casa.
- Taller N° 3 Árbol genealógico.
- Taller N° 4 Contando ando... un cuento familiar.
- Taller N° 5 Imágenes y palabras: relatando mi historia.
- Taller N° 6 Cambio de roles.
- Taller N° 7 Huellas.
- Taller N° 8 El espejo.
- Taller N° 9 Acertijos creativos.
- Taller N° 10 El buzón de los afectos.

Una vez realizado el ejercicio reflexivo de cada taller, y de acuerdo al tiempo trabajado y disponible, se hacía una lectura de alguno de los decálogos (invitaciones que se invitan a cumplir), que fuera pertinente con el tema, logrando con ello apoyar el proceso de formación de los participantes; por último, se retomaron “píldoras” para pensarse, que son “preguntas planteadas para generar espacios de discusión en torno a la temática propuesta”, logrando con ello un análisis de las acciones que se realizan en torno a los temas trabajados.

Los talleres desarrollados, que permitieron la intervención en la Fase II del proyecto de investigación, fueron en algunos casos modificados desde su forma

metodológica, pero no desde sus contenidos, ya que estos aplican para las diferentes poblaciones en las que se trabajó el tema de prácticas de crianza. Básicamente los cambios que se realizaron responden a las necesidades y características del grupo con el que se desarrolló la propuesta. En este sentido, las técnicas e instrumentos elegidos para acompañar los talleres interactivos fueron: taller grupal, bitácora, encuesta valorativa y entrevista a profundidad.<sup>4</sup>

## Acápites dos. Resultados

*¿Cómo llegamos a ser quiénes somos? ¿Cómo llegamos a amar lo que amamos o a odiar lo que odiamos? ¿Qué pasa en nuestra historia para llegar a transformarnos en adultos y “dejar atrás” la infancia? ¿Cómo inciden nuestras primeras vivencias infantiles en el adulto que hoy somos?*

López, 2013

Responder a los anteriores interrogantes implica, entre otras cosas, capturar la experiencia de quienes hoy se llaman padres y madres, tarea e interés que guio la investigación *Familia y Prácticas de crianza en el contexto del Centro de Formación para la Paz y la Reconciliación, CEPAR.*

## El contexto

El Centro de Formación para la Paz y la Reconciliación (CEPAR), hace parte del actual Programa para la Reintegración Social y Promoción de la Paz, de la Secretaría de Gobierno y Derechos Humanos, de la ciudad de Medellín, llamado anteriormente Paz y Reconciliación, y que a lo largo de los últimos nueve años, a través de su intervención ha ofrecido atención integral a personas desmovilizadas de los diferentes grupos al margen de la ley.

Dicho programa se estructura en componentes, uno de ellos es el componente de Educación, en el que está inmerso el CEPAR, propuesta innovadora que nació el 18 de octubre de 2005, con el objetivo principal de ofrecer acceso a la educación formal de las poblaciones vulnerables inmersas en el conflicto armado, aportando a su vez en la formación integral basada en principios de legalidad y sana convivencia; lo anterior ha permitido que a lo largo de los años se convierta más que en un proyecto, en un espacio incluyente, ya que no solo dispone oferta educativa a la población desmovilizada, sino también a toda la población vulnerable de la ciudad y el área metropolitana.

<sup>4</sup> Se realizaron dos entrevistas a profundidad. Material explícito de las mismas se encuentra en los acápites siguientes.

## Imágenes de investigación

De esta manera, la experiencia de nueve años de funcionamiento ha permitido valorar este Centro de formación, porque se convierte en el único espacio, en el contexto de ciudad y de país, que atiende a diversas poblaciones excluidas del sistema educativo por razones de carácter social, cultural, cognitivo, físico y de seguridad. El CEPAR, a través de su intervención pedagógica, busca que los estudiantes reflexionen, se cuestionen y se responsabilicen, directa y permanentemente, de sus acciones y de las consecuencias que estas traen a sus vidas.

Como parte de dicha reflexión permanente, el CEPAR trabajó de manera mancomunada con la Funlam (Fundación Universitaria Luis Amigó) a fin de poder así aportar, de manera conjunta, con la discusión académica en torno a la crianza, la familia y la práctica.

### Lo construido

La palabra crianza se entiende como “Acción y efecto de criar, especialmente las madres o nodrizas mientras dura la lactancia” (Real Academia Española, 2001); en esta línea etimológica, *criar*, deriva del latín *creare* que guarda varios significados importantes para el tema del presente artículo (RAE, 2001):

1. Dicho de una cosa o de un ser vivo: Originar, producir algo.
2. Dicho de una madre o de una nodriza: Nutrir y alimentar al niño con la leche de sus pechos, o con biberón.
3. Alimentar, cuidar.
4. Instruir, educar y dirigir.
5. Elegir a alguien para una elevada dignidad.
6. Establecer por vez primera o fundar algo.
7. Someter [...] a ciertas operaciones y cuidados.
8. Dar ocasión y motivo para algo.
9. Dicho de un ser vivo: Desarrollarse, crecer.

Como se aprecia, los nueve significados marcan acciones particulares orientadas a objetivos específicos; así se muestran acciones relacionadas con:

1. *Crear*: originar, producir algo (numeral 1), establecer por primera vez, fundar algo (numeral 6), dar ocasión y motivo para algo (numeral 8). “No me gustó repetir la forma en que me criaron en cuanto que faltó más afecto y creo que es lo más importante porque hace que nos sintamos queridos” (Col. 2)<sup>5</sup>
2. *Sostener*: nutrir y alimentar (numeral 2), cuidar (numeral 3), crecer (numeral 9).

“Yo por ejemplo les enseñé a mis hijos a ser honrados, a trabajar y esa es la riqueza que les di, para que aprendieran a defenderse en la vida” (Col. 2).

3. *Direccionar*: instruir, educar y dirigir (numeral 4), elegir para una elevada dignidad (numeral 5), someter a ciertas operaciones y cuidados (numeral 7). “Mi crianza fue buena, mis recuerdos más agradables fueron los que pasaba con mi abuela materna, pues ella jugaba con nosotros y nos contaba historias” (Col. 1).
4. *Construir*: desarrollarse (numeral 9). “El ser mamá es la felicidad más grande que Dios me dio para compartirla en familia. La familia es lo más importante que uno puede tener es la base de todo y se debe conformar a través del respeto, la buena comunicación y el afecto” (Col. 2).

Entendido así, la crianza comprendería no solo una acción única que se realiza en un único momento por un tiempo determinado; al parecer, podría pensarse en múltiples crianzas que se desarrollan y construyen a lo largo de la vida del sujeto, haciendo énfasis en la crianza que puede llamarse inicial, como el primer escalón que conducirá las múltiples acciones que el sujeto siga desarrollando en el transcurso de su vida. La anterior afirmación puede comprenderse con las afirmaciones de los participantes que a partir de allí dilucidan las huellas, muchas veces imborrables, que la crianza deja en los sujetos ahora adultos, que pueden o no, reproducir o transformar dicha práctica.

Ahora bien, las acciones relacionadas con los verbos antes mencionados: *crear*, *sostener*, *direccionar*, *construir*, permiten inferir que la crianza se relaciona con la práctica, palabra que deriva del latín *practicus*, y este del griego *πρακτικός* (RAE, 2001); los significados que sirven para expresar la relación de la práctica con la crianza son:

1. Se dice de los conocimientos que enseñan el modo de hacer algo.
2. Experimentado, versado y diestro en algo.
3. Que piensa o actúa ajustándose a la realidad y persiguiendo normalmente un fin útil.
4. Que comporta utilidad o produce provecho [...].
5. Ejercicio de cualquier arte o facultad, conforme a sus reglas.
6. Destreza adquirida con este ejercicio.
7. Uso continuado, costumbre o estilo de algo.
8. Modo o método que particularmente observa alguien en sus operaciones.
9. Ejercicio que bajo la dirección de un maestro y por cierto tiempo tienen que hacer algunos para habilitarse y poder ejercer públicamente [...].

<sup>5</sup> En el texto hace alusión los colaboradores.

Lo dicho hasta aquí da la posibilidad de comprender cuál ha sido y sigue siendo la concepción predominante relacionada con la crianza, que según Eraso, Bravo y Delgado (2006),

Se refiere al entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar [...] La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social (p. 1).

Un importante componente de la acepción de crianza se avizora en esta definición: el amor, como expresión constituyente y base sólida de la crianza. Y aunque comúnmente se asocia la crianza con tres procesos psicosociales, a saber: “Las pautas de crianza, las prácticas de crianza y las creencias acerca de la crianza” (Izzedin y Pachajoa, 2009), la presente investigación dejó por sentado que hay un cuarto proceso psicosocial, que aunque puede incluirse (y está presente) en los otros tres procesos, es fundamental explicitarlo: la afectividad en la crianza.

De mi familia me quedó que La familia es la base más importante de cualquier persona y de la sociedad en general y se forma con confianza, respeto y con autoridad con afecto (Col. 1).

Ahora bien, si la primera interpretación del mundo se hace en la infancia, puede inferirse que el proceso de construcción de sentimientos también permea y define esta época. Un primer cuestionamiento importante aquí sería: ¿saben los puericultores (Posada et al. 2010, p.5), expresar-se afectivamente, esto es, emocional y sentimentalmente de formas equilibradas que permitan una crianza humanizada<sup>6</sup> y humanizante? Sobre este asunto particular, se acude al testimonio siguiente,

La juventud [...] en ella los hijos cambian mucho, empiezan a pensar de otras formas y algunos se vuelven rebeldes y pueden coger caminos que no son buenos con malas amistades, por eso la crianza en la niñez es tan importante y hay que enseñarles a que confíen en uno, y también a ser respetuosos y tolerantes con ellos como hijos hay que confiar en ellos, y como no comprender que están pasando por una etapa dura no es bueno, por eso hay que aprender a comprenderlos (Col. 2).

De ahí que sea necesario insistir en que

La crianza empieza por el establecimiento de vínculos afectivos y es, todo el tiempo, establecimiento de vínculos que propenden a la construcción y reconstrucción de aprendizajes conscientes e inconscientes que resultan de las interacciones a lo largo de la vida (socialización) de los sujetos de crianza, esto es, los niño y adolescentes, en una relación de doble vía, pues al mismo tiempo los puericultores [...] están modificando su propio desarrollo (Posada et al., 2010, p. 5).

La visión novedosa en la cita anterior, hace referencia a la *relación en doble vía*, en la cual se considera que no solo el niño es quien se va transformando con la crianza, sino también el puericultor, de aquí la importancia de reconocer-se como sujeto y ciudadano en formación permanente; como lo expresa una de las colaboradoras de la investigación.

Para mí ser mamá significa demasiadas emociones porque es donde nos terminamos de convertir en mujer, es donde sin ninguna experiencia aprendemos y nos convertimos en enfermera, sicóloga, amiga, compañera, profesora y guía. Ser mamá lo es todo (Col. 1).

Dicha visión de una afectación mutua, entre el niño y el puericultor, permite desmontar visiones cortas, como aquella en la que la crianza “[...] se suele basar en el irrespeto, generalmente por desconocimiento de los hitos de crecimiento y desarrollo de los niños y adolescentes” (Posada et al., 2010, p. 19).

En este sentido, la visión sobre la crianza que antecede, deja al descubierto una claridad fundamental: la crianza y con ella sus prácticas, pautas y procesos, son más que nutrir un cuerpo, adoctrinar una mente o disciplinar un corazón; la crianza es ante todo un proceso que integra la dimensión afectiva, cognitiva, social y política de los sujetos, desde antes de nacer, y que se continúa por el resto de la vida, manifestándose en la etapa adulta quizás como modificaciones en el propio desarrollo.

Así pues, como resultado fundamental de esta investigación, se invita a la reconfiguración del concepto tan usado de prácticas de crianza, por la conjugación *prác-*

<sup>6</sup> “La crianza humanizada desarrolla sus prácticas no solo alrededor de necesidades, problemas, capacidades, potencialidades, carencias..., sino, y sobre todo, en la perspectiva de derechos de los niños, niñas y adolescentes. En esta perspectiva los niños, niñas y adolescentes son considerados y acompañados por los cuidadores como sujetos gestores de su desarrollo, como ciudadanos en formación, con derechos y responsabilidades y como interlocutores válidos” (Posada et al., 2010, p. 13).

## Imágenes de investigación

*tica de las crianzas*, queriendo aludir con esto a lo ya mencionado anteriormente: el vínculo establecido entre el infante y el puericultor es una relación en doble vía, una relación entre-dos (o más) que va reconfigurando nuevas pautas de sentimiento, pensamiento, vinculaciones y participaciones (haciendo alusión aquí a las cuatro dimensiones que conforman la crianza: afectiva, cognitiva, social, política), no solo en el infante, sino también en el puericultor.

En este orden de ideas, una nueva representación que se puede nombrar como *la constelación de la crianza*, en tanto “conjunto, reunión armoniosa” (RAE, 2001), que reúne procesos, dimensiones y agentes, sin olvidar, claro está, el contexto familiar y escolar, incluiría,

- Procesos psicosociales: afectividad, creencias, prácticas, pautas.
- Dimensiones: afectiva, cognitiva, política, social.
- Agentes implicados: niños, puericultores, familia, escuela.

La construcción anterior deviene de la insistencia de los participantes de la investigación por mostrar cómo la huella de su crianza aún persiste, y en la mayoría de los casos se repite y se perpetúa con sus hijos y los hijos de sus hijos. Se hace entonces un llamado a continuar repensando el proceso que se ha llamado prácticas de crianza, como un proceso que va más allá de la imagen tradicional que sobre la infancia y la familia se tienen. En este orden de ideas, se hace necesario afirmar la necesidad de rememorar la crianza por parte de los puericultores, para de esta forma, poder transformar el proceso de crianza como tal con sus hijos o simplemente con los infantes que se encuentran en sus contextos.

Este trabajo con ustedes nos sirvió mucho porque nos ponían a recordar cosas desde nuestra infancia hasta lo que somos actualmente y así aportamos un poquito de cada una de las etapas de nuestras vidas y de la experiencia de ser padres y a saberles llegar de una forma diferente a mis hijos a la hora de hablar o compartir con ellos (Col. 1).

En este orden de ideas, rememorar con sentido, permite incluir, según la experiencia de algunos colaboradores de la investigación, valores y significados diferentes a los ya aprendidos, o puede también invitar a la reafirmación de lo vivenciado.

Ya entendí la importancia del diálogo y comunicación en la crianza de los hijos, también reconocer la importancia de saber controlar el temperamento, no dejarme llevar por la rabia del momento y dialogar [...]. A mí generalmente me aportaron mucho porque aprendí nuevas formas

de integrarme con mis hijos, nuevas y mejores formas de compartir con ellos. La confianza, el respeto, el acompañamiento y la autoridad con afecto. A conocernos más como personas, como seres humanos y como padres de familia con diferentes formas de pensar y con diferentes experiencias de vida (Col. 1).

### Acápites tres. Discusiones y aportes

*No es lícito olvidar, no es lícito callar.  
Si nosotros callamos,  
¿Quién hablará?*

Levi, 2010

La educación de niños vista, en un sentido amplio, desde sus dimensiones cognitivas, afectivas, sociales, políticas y éticas, se constituye en un reto para el equipo de trabajo de la investigación. Es desde allí donde surge la pregunta por el sujeto de las sociedades actuales y futuras, desde un interés comprensivo producto de un esfuerzo interpretativo, que nos lleva a una multiplicidad de concepciones y posibilidades éticas y políticas que se entrecruzan a partir de las complejidades, tanto de los sujetos como de las sociedades mismas, a fin de proponer una acción educativa que contribuya a procesos de formación y aprendizaje de niños en contextos situados, haciendo relevantes sus formas de ser, sentir, pensar, desarrollar procesos relacionados con el lenguaje y actuar en un campo intersubjetivo y relacional, desde experiencias vitales y formativas articuladas en tiempo y espacio a los procesos de socialización.

Ahora bien, preguntarse por un sujeto niño, que apenas comienza a ser visible como tal, que empieza a aparecer con voz propia en los espacios privados y en los públicos, y que además empieza a ser reconocido por los otros, merece una atención especial, porque son él y ella quienes se están constituyendo como sujetos transformadores y hacedores de historia en el horizonte utópico de hacer del mundo un lugar mejor. El niño está constituyendo su subjetividad política a partir de encuentros intersubjetivos con mundos de pares y adultos, a través de diversas formas socializadoras que se muestran cada vez más cambiantes, mediadoras y de manera más acelerada.

Desde esta perspectiva, abordar el análisis y las posibilidades de formación de la subjetividad infantil requiere necesariamente reconocer a los niños como sujetos,<sup>7</sup> para que al mismo tiempo ellos y ellas se reconozcan, a fin de que ocurran cosas en sus interacciones; hacer posible valorar su lugar en un contexto del que tienen una memoria, reconocer que en los niños también acontece la experiencia, que poseen un lenguaje con significaciones propias, que habitan una cotidianidad que tenemos que escuchar

para comprender cómo la están significando. Tales perspectivas de reconocimiento van cobrando vigencia desde distintos escenarios académicos y sociales.

En este orden de ideas, la prioridad que hoy tiene la política para la primera infancia en Colombia surge a través de decisiones internacionales y compromisos adquiridos por el Estado con instrumentos de Derecho Internacional, a saber:

- Convención Internacional de los Derechos del niño.
- Metas y Estrategias de Colombia para el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio 2015.

Asimismo, la política de infancia colombiana se enmarca y se refuerza con las siguientes disposiciones legales.

- Constitución Política de Colombia (Art. 44).
- Ley de Infancia y adolescencia 1098/06 - Artículo 29.
- *Colombia por la primera infancia* - Política pública para primera infancia - desde la gestación a los 6 años (intersectorial e interinstitucional).
- Políticas sectoriales (por ejemplo, política educativa para la primera infancia).
- Planes de acción (decenal - cuatrienales - plan de desarrollo 2007-2010).
- CONPES 109/07.
- Política Primera Infancia: De cero a siempre.

Particularmente, en la ciudad de Medellín, en sus últimos gobiernos, fueron desarrolladas, con alto nivel de inversión, una serie de políticas públicas educativas orientadas, muchas de ellas, a la primera infancia. Programas como Buen Comienzo, La Escuela busca al niño, subsidios al transporte escolar, la ampliación de restaurantes escolares, cobertura, entre otros, fueron acciones institucionales que mejoraron la situación educativa de los niños; no obstante se puede percibir que no logran llegar o cautivar a toda la población infantil.

En este sentido, si bien el conjunto de políticas y acciones institucionales se fundamentan desde muchos componentes como el educativo, psicosocial, protección, recreación y político, se advierte un vacío de proyecto educativo que asuma la formación a las familias en prácticas de crianza, desde un enfoque distinto al implementado históricamente con las familias de niños.

La experiencia de la presente sistematización ha sido valorada desde el criterio de su aporte a la identificación y profundización en las claves políticas y pedagógicas, necesarias para la generación de procesos y dinámicas propias de recuperación de la memoria de la infancia y del reconocimiento de situaciones de afectación, que, puestas de manera colectiva, han logrado el repensarse unas prácticas de crianza positiva, que propenden por la protección de niños para reconstruir tejido social y familiar. Con la identificación y profundización que dichas claves nos aportan, se pueden esbozar, de manera inicial, algunas recomendaciones para el ajuste de programas y políticas de formación a familias, especialmente en las prácticas de crianza positivas con niños.

### **Recomendaciones a la política local de Infancia en lo concerniente a las prácticas de crianza positiva**

Los niños con sus familias viven lo vincular, pero muchas veces el autoritarismo, el verlos como menores y no escucharlos, hace que los niños mientan para no tener que enfrentar el castigo. La mentira lleva a la negación del propio reconocimiento, crea corazas que sujetan, bloquean la afectividad e individualizan mucho más a los niños. Ellos que padecen estas represiones, pueden terminar tomando decisiones sin reflexionar lo suficiente y en medio de la ansiedad.

Por algunos niños el castigo es recibido como un mal merecido por la desobediencia: el que es castigado pierde afecto y protección. Paradójicamente, esta valoración puede trastocarse en su significado, en tanto que resistir el castigo endurece (“a mí no me duele”); así las cosas, las familias y los cuidadores utilizan el castigo corporal frecuentemente, lo han naturalizado dentro de sus prácticas cotidianas y consideran que como ellos fueron castigados, sus hijos también deben serlo. Es aquí donde consideramos que este proceso de transformación de las prácticas de crianza en las familias no es tan sencillo, y requiere de un proceso de cambio estructural que no se logra de la noche a la mañana.

En términos de formulación de la política pública, y en pro de la infancia, a partir de la experiencia sistematizada durante la investigación se hacen algunas recomendaciones, tanto para los entes estatales respon-

<sup>7</sup> Sujeto ético y de derechos. Un operador de un dispositivo particular de subjetivación del litigio mediante el cual hay política. Hacer de la propia existencia una obra de arte adquiere significado político en la medida en que el inventarse y llevar a cabo un trabajo sobre sí mismo se opone, éticamente a la moral que propone descubrir la supuesta verdad personal y el grado de aproximación del sujeto a lo que posee valor en el actual mercado mundial del consumo y de la jerarquización cultural. No es un asunto de la voluntad sino que requiere de un proceso de reflexividad. Una toma de distancia personal que tiene como marco la propia biografía y el reconocimiento de los diversos contextos histórico culturales a los que el individuo está ligado. El cuidar de sí y la reflexividad terminan siendo mecanismos para desdibujar los límites entre el adentro y el afuera, en otras palabras, entre el yo y el otro y también para quebrar las fronteras mismas tanto del adentro como del afuera, es decir las de la subjetividad y las del mundo. Esta es precisamente la fuerza, la potencia, la condición ético política del cuidado de sí (Cubides)

## Imágenes de investigación

sables de la infancia, como para las mismas comunidades y organizaciones sociales, que deberían considerar en sus agendas, programas y diseños, para la promoción y ejercicio de las prácticas de crianza con la infancia:

- *Resignificar prácticas de crianza positiva con la infancia.* Actualmente el indicador de violencia intrafamiliar a niños y adolescentes según Informe anual de la Personería de Medellín (2013), reporta 570 casos, teniendo en cuenta que esta es la cifra oficial que ha sido reportada bajo un proceso de denuncia, ya que aún estas prácticas de castigo y maltrato son todavía muy naturalizadas y quedan impunes a la luz de las cifras oficiales. Esta situación implica un gran reto, para lo cual se debe orientar este tema de manera que impacte lo estructural de nuestra cultura. De la experiencia sistematizada se destaca entre las claves pedagógicas un trabajo que logre recuperar la memoria de la infancia en relación a sus vivencias personales, para poder reconocer el lugar de los niños y así desaprender la violencia que ha sido una práctica naturalizada en nuestros contextos; es así que se recomienda la implementación de procesos vivenciales pedagógicos de carácter preventivo, ya que las políticas públicas han estado muy enfocadas a la demanda en crisis, y esto genera alivio momentáneo pero no transformaciones estructurales a nivel de la cultura.
- *Vincular ampliamente a familias y cuidadores de niños y jóvenes a los procesos formativos y educativos con las infancias.* Dada su baja participación a espacios de formación, lo cual es una queja recurrente de los y las agentes educativas de los programas de atención integral a la primera infancia, esta es una debilidad y una aspiración; por tanto, es necesario y urgente implementar procesos de formación en el cómo, el por qué y el para qué participar en espacios de formación en prácticas de crianza positiva en esta ciudad, desarrollando estrategias pedagógicas pertinentes, no magistrales ni tradicionales. Dado que este interés por repensarse la crianza de los niños y adolescentes es débil, promocionarlo exige crear estrategias, reconocer a los familiares y cuidadores como sujetos que fueron vulnerados y maltratados, y en este sentido naturalizaron las marcas que tuvieron con la violencia y el castigo, creyendo que es la mejor manera de educar a sus hijos; así, hay que aprovechar, por ejemplo, los grupos poblacionales de la tercera edad, ya que pueden ser agentes claves en los entornos protectores para la infancia, que aporten desde sus experiencias a procesos que circunden en la protección de las infancias, para que sean formados y formadores de otros. Retejer el entramado social a favor de los menores no puede realizarse solo con el reclamo de un

derecho que los adultos actuales disfrutaron cuando fueron niños, sino que supone crear una red de aliados que vaya transformando y reconstruyendo un clima social favorable. En las experiencias italianas lo denominan crear un “barrio solidario” e implican en ello a comerciantes, ancianos y asociaciones ciudadanas que se quieran sumar. En algunas ciudades, por ejemplo, los comerciantes que apoyan esta iniciativa colocan unas pegatinas en los escaparates para que los menores sepan que pueden acudir allí si necesitan un teléfono, ir al baño, un vaso de agua o pedir ayuda (Román y Riaño, 2009, p. 98).

- *Implementar procesos de formación en prácticas de crianza positiva a través de la recuperación de la memoria colectiva, tejiendo juntos aprendizajes y nuevas territorializaciones.* La recuperación de la propia experiencia en crianza, la recuperación de la historia oral para la interpretación de hechos y situaciones, entre otras, aportan a la conformación de la comunidad educativa, de su propia memoria. Es destacable la capacidad de las familias y cuidadores al leer en la pluralidad sus experiencias y producir conocimientos y aprendizajes significativos desde el ejercicio de la participación colectiva.
- *Generar acciones de proceso de formación en las prácticas de crianza positiva de carácter preventivo en las políticas públicas educativas con la infancia y la adolescencia.* Potenciar las experiencias de formación en prácticas de crianza, generadas desde los procesos de formación en la infancia y la adolescencia, de cara a la ciudad y en diálogo con las entidades estatales, las organizaciones sociales y la academia, son fundamentales para que las familias, cuidadores, niños puedan transformar sus lógicas de naturalización del castigo y la violencia, las cuales son constituyentes de las subjetividades de los mismos, restringiendo la potencia de una vida buena, y la sana convivencia de las familias y cuidadores. Es por esta razón que se deben articular intersectorialmente las voluntades políticas y la destinación de recursos para las mismas, ya que si no se comienza desde ahí es difícil que logremos una ciudad más justa y equitativa, que reconozca a los niños como sujetos titulares de derechos.

Finalmente, vale la pena resaltar que hablar de nuevas crianzas para nuevas infancias, implica reorganizar conceptual y reflexivamente lo que hemos entendido histórica y culturalmente sobre la crianza y la infancia, ambas en singular.

En este orden de ideas, “[...] las nuevas formas de distribución del poder social exigirán modos específicos de educación de los niños” (Alzate, 2004); por tanto, para



abrir la puerta de las crianzas y las infancias en plural, la propuesta es la reflexión/acción, que incluiría:

- Resignificar la infancia desde la memoria, lo cual incluye las crianzas en contextos situados; una crianza entendida como dogma o regla con funcionamiento de causa-efecto es una crianza ideal y además imposible. Cada niño y familia es diferente; en este sentido las crianzas para las nuevas infancias deberán incluir procesos de repensamiento de las nuevas familias, procesos sociales y educativos.
- Aceptación de la multiplicidad de concepciones que en torno a la infancia y la crianza se han construido y siguen construyendo; lo anterior permitirá conocer para no repetir y crear – *criar* – nuevas visiones orientadas a humanizar los discursos homogenizantes.
- Posibilidades éticas y políticas en la comprensión de las infancias, que permiten a los sujetos niños tener voz propia en espacios públicos y privados; sujetos niños que participan y son vistos con la magnitud que implica la categoría que representan.
- La importancia de la cotidianidad infantil en las crianzas, lo cual implica experiencias vitales ligadas a la vida misma del infante, pero también del puericultor.
- Niños que se forman con las crianzas, adultos que se transforman con las crianzas. Crianzas como procesos bidireccionales, tal y como se mencionó en la *Resignificación Tres, acápite segundo*.

La pregunta queda abierta y la invitación también: ¿está dispuesto/a a reflexionar/transformar las crianzas para las nuevas infancias?

## Referencias

- Alzate, M. (2004). El descubrimiento de la infancia, modelos de crianza y categoría sociopolítica moderna. *Revista de Ciencias Humanas*, 31. Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev31/descubrimiento.htm>
- Alzate, N., Gallego, A. y Ríos, L. (2011). *Crianza de uno, crianza de todos*. Medellín: Fondo Editorial Funlam.
- Eraso, J. Bravo, Y. y Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*, 41(3), 23-40.
- García, B., González, S., Ghiso, A. y Quiroz, A. (2003). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: Funlam-FIUC.
- Izzedin Bouquet, R. y Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabi*, t 15(2), 109-115.
- Levi, P. (2005). *Trilogía de Auschwitz (Si esto es un hombre. La tregua. Los hundidos y los salvados)*. Barcelona: El Aleph Editores.
- López, G. M. (2013). Los niños invisibles. Una experiencia psicoeducativa infantil con los hijos de la guerra: la experiencia Ceparcito. Reflexiones sobre infancia. En *Segundo simposio de infancia*. Simposio llevado a cabo en la Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín.
- Personería de Medellín (2013). *Informe sobre la situación de los derechos humanos en la ciudad de Medellín*.
- Posada, Á., Gómez, J. y Ramírez, H. (2010). *Crianza humanizada*. Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://diegoacosta.tv/wp-content/uploads/2013/02/Crianza-humanizada-U.-de-A..pdf>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.<sup>a</sup> ed.). Madrid: Espasa Calpe. Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/>
- Román, M. y Riaño, B. (2009). *Hagan sitio, por favor: La reintroducción de la infancia en la ciudad*. Segovia: Organismo Autónomo de Parques Nacionales.