



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Maestría en Ciencias Sociales



Representaciones sociales acerca de la crianza en madres y padres con hijos(as) preescolares que viven en Querétaro, Querétaro

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el título de
Maestra en Ciencias Sociales

Presenta

Lic. Ana Cecilia Garibay Ramírez

Dirigido por

Dra. María Elena Meza de Luna

Querétaro, Querétaro, 2 de Junio de 2020



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Maestría en Ciencias Sociales



**Representaciones sociales acerca de la crianza en madres y padres con hijos(as)
preescolares que viven en Querétaro, Querétaro**

Tesis:

Que como parte de los requisitos para obtener el título de:

Maestra en Ciencias Sociales

Presenta:

Lic. Ana Cecilia Garibay Ramírez

Dirigido por:

Dra. María Elena Meza de Luna

SINODALES

Dra. María Elena Meza de Luna

Presidente

Dra. Sulima García Falconi

Secretario

Dra. Vanesa del Carmen Muriel Amezcua

Vocal

Dra. Martha Xitlali Mercado Rivas

Suplente

Dra. Betsabee Trejo Fortanell

Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Junio 2020

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Dedicatoria

A mi esposo, Roberto.

A mí misma.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Agradecimientos

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la posibilidad de ser una estudiante de tiempo completo.

A la Universidad Autónoma de Querétaro y a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, ha sido un honor formarme en esta casa de estudios.

Gracias a la Maestría en Ciencias Sociales y todas las personas que conforman este programa. Al Dr. Héctor Gutiérrez Sánchez que siempre se mantuvo pendiente de nuestra formación. A Marco, a Araceli y a Luz por ser un maravilloso equipo, y a los doctores y doctoras que conforman en Núcleo Académico Básico.

Agradezco a la Universidad de Buenos Aires y al Centro de Estudios de Ciudad por la oportunidad de compartir experiencias y aprendizajes, por los comentarios que ayudaron a guiar esta investigación, gracias Dra. Adriana Clemente.

A la Universidad Autónoma de Nayarit y a la Dra. Rocío Figueroa Varela por orientarme en el tema de Representaciones Sociales, enseñarme el uso de Anthropac y recibirme de nuevo en casa con el afecto que siempre me ha demostrado.

Mi agradecimiento para la Dra. Sulima García Falconi por las observaciones a esta investigación a lo largo de su desarrollo; a la Dra. Vanesa del Carmen Muriel Amezcua por apoyarme con sus comentarios certeros, con bibliografía y con palabras de aliento; a la Dra. Betsabee Fortanell Trejo por su acompañamiento en mi proceso como estudiante de maestría, por las preguntas que me llevaron a nuevas reflexiones, por su empatía y calidez; a la Dra. Martha Xitlali Mercado Rivas por compartir su conocimiento conmigo, por empujarme a dar lo mejor de mí, por su paciencia y por su ejemplo.

No tengo suficientes palabras para expresar mi agradecimiento a la Dra. María Elena Meza de Luna quién me acompañó desde el momento en que surgió

mi interés por esta investigación, le agradezco los consejos, sugerencias, charlas y porras durante estos dos años, gracias por ser un ejemplo profesional y personal, gracias por dejar huella en mi corazón.

Gracias a las familias que participaron con entusiasmo en este proyecto y a las maternidades y paternidades que me inspiraron.

Muchas gracias a mis redes de apoyo, a mi familia, amigos y amigas, a mi esposo quien me acompaña cada paso que doy.

Gracias a ti, por leerme.

Dirección General de Bibliotecas UAO

Índice

Dedicatoria	4
Agradecimientos.....	5
Índice.....	7
Índice de figuras	10
Índice de tablas	10
Resumen.....	11
Abstract	13
I. INTRODUCCIÓN.....	16
II. ANTECEDENTES.....	22
La crianza como proceso social	22
Los efectos de la crianza a lo largo de la vida.....	24
Las Representaciones Sociales (RS) y la crianza.....	27
Crianza y género	29
Adultos y relaciones de género en la crianza	30
Niñez, crianza y género.....	31
III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	33
Crianza.....	33
Creencias.....	35
Pautas culturales	35
Prácticas de crianza	35
Maltrato infantil	40
Las Representaciones Sociales (RS).....	42
Aproximación procesual a las RS.....	44
Aproximación estructural a las RS.....	48
Propuesta de investigación para las Representaciones Sociales (RS)	51

IV. OBJETIVOS.....	55
Objetivo general	55
Objetivos secundarios	55
V. MÉTODO	56
Selección del contexto del estudio.....	57
Participantes	59
Diseño de investigación	63
Etapa asociativa	67
Etapa interrogativa.....	70
Ética en la investigación	72
VI. RESULTADOS	73
Campo estructurado.....	73
Sostener a la familia. <i>Amor, paciencia, confianza, convivencia, cuidado, jugar, tiempo</i>	81
Lo que debemos ofrecer. <i>Compartir, ejemplo y escucha</i>	89
Herramientas y valores en la vida para mi hijo(a). <i>Educación, respeto, responsabilidad, valores, reglas, tolerancia, disciplina</i>	93
Vale más una nalgada a tiempo	97
VII. CONCLUSIONES	105
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	110
ANEXOS.....	121
Anexo 1. Instrumento para la aplicación de listados libres y recolección de información.....	121
Anexo 2. Campos de registro para sorteo por montones.	123
Anexo 3. Guía de entrevista semi-estructurada	124
Anexo 4. Instrumento para recolección de información.....	126
Anexo 5. Términos resultados de la asociación libre con evocaciones jerarquizadas (listados libres) con valor J de 132.....	127

Anexo 6. Términos resultados de la asociación libre con evocaciones jerarquizadas (listados libres) posterior al proceso de normalización y lematización con valor J de 98	131
Anexo 7. Ejemplos de listados libres (con respuestas)	134

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Índice de figuras

Figura 1. El proceso de crianza	34
Figura 2. Estilos de crianza.....	38
Figura 3. Arquitectura del pensamiento social	43
Figura 4. Relaciones entre el proceso de análisis de la Teoría Fundamentada y el proceso de análisis en la investigación en Representaciones Sociales.....	64
Figura 5. Proceso de análisis en la etapa asociativa de la investigación.....	70
Figura 6. Proceso de análisis en la etapa interrogativa de la investigación	72
Figura 7. Clusters generados por el programa Anthropac 4.9	78

Índice de tablas

Tabla 1. Características sociodemográficas de las personas participantes en la investigación	61
Tabla 2. Diseño de investigación en dos etapas.....	65
Tabla 3. Términos que conforman la estructura de las representaciones sociales acerca de la crianza.....	74
Tabla 4. Términos que conforman la estructura de las representaciones sociales acerca de la crianza ordenados por distancia semántica	76

Resumen

Las familias como grupo social primario dirigen cuidados para el desarrollo integral de los(as) niños(as) en el proceso de crianza, sin embargo, al establecer formas de control puede existir el maltrato infantil. Las prácticas de crianza se encuentran entrelazadas a las creencias y las pautas culturales; en el contexto mexicano el maltrato infantil es una problemática apremiante por lo que resulta pertinente explicar las creencias y pautas culturales acerca de la crianza.

Recurrimos a la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) como perspectiva teórico-metodológica y desde un enfoque cualitativo en dos fases. Identificamos el campo estructurado, información y actitudes que componen las Representaciones Sociales (RS) acerca de la crianza. Participan madres y padres de familia con hijos(as) preescolares de la ciudad de Querétaro, analizamos la información con los programas Anthropac 4.9 y Atlas Ti. de manera interpretativa.

Las pautas culturales aparecen a modo de campo estructurado e información, donde la palabra “amor” compone el núcleo central de las RS acerca de la crianza y refiere a un ideal centrado en los cuidados que los(as) hijos(as) reciben dentro de la familia, y donde se entrecruzan las expectativas de madres y padres. Los valores que asociaron con la crianza son: respeto, responsabilidad, tolerancia y disciplina. Las creencias surgen de las experiencias de crianza propia y se nutren de las emociones que madres y padres viven día a día.

El maltrato infantil que se manifiesta en nalgadas, golpes y gritos genera culpa y frustración en padres y madres, sin embargo, son actos que se encuentran convalidados en el grupo social y que en su propia experiencia se vuelven efectivos.

Los hallazgos de esta investigación evidencian la pertinencia de la TRS para el estudio de procesos sociales dentro de la familia e invitan a realizar investigaciones

que indaguen en las creencias y pautas culturales de la crianza desde distintas realidades familiares.

Palabras clave: crianza, creencias, pautas culturales, prácticas de crianza, representaciones sociales, familia, género, maltrato infantil.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Abstract

Families as a primary social group directs care for the integral development of children in the upbringing process, however, when establishing forms of control, child abuse may exist. Parenting practices are intertwined with beliefs and cultural patterns; In the Mexican context, child abuse is a pressing problem, which is why it is pertinent to explain what beliefs and cultural patterns families have.

We based to Theory from Social Representations (TSR) as a theoretical-methodological perspective and from a qualitative approach in two phases. We identify the structured field, information and attitudes that make up Social Representations (SR) about parenting. Mothers and parents with preschool children from the city of Querétaro participate, we analyzed the information with the Anthropac 4.9 and Atlas Ti. programs in a interpretively form.

The cultural patterns appear as a structured field and information, where the word "love" makes up the central core of SR about parenting and refers to an ideal centered on the care that children receive within the family and where the expectations of mothers and fathers intersect. The values they associated with parenting are: respect, responsibility, tolerance and discipline. The beliefs arise from the experiences of self-upbringing and are nourished by the emotions that mothers and fathers live day by day.

Child abuse that manifests itself in spanking, hitting and screaming generates guilt and frustration in mothers and fathers, however they are acts that are validated in the social group and that, in their own experience, become effective.

The findings of this research show the relevance of the SRT for the study of social processes within the family and invite research to investigate the beliefs and cultural patterns of parenting from different family realities.

Key words: parenting, beliefs, cultural guidelines, parenting practices, social representations, family, gender, child abuse.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Antes de comenzar

Toda investigación surge de la curiosidad que a cada investigador o investigadora motivan, tiene que ver que también con las experiencias y forma de ver el mundo; antes de comenzar me gustaría aclarar al lector(a) de dónde viene mi curiosidad por estudiar la crianza: yo soy psicóloga y durante mi periodo de formación me interesé en el trabajo de intervención que se puede lograr con las artes, principalmente la música y el teatro, por este tiempo trabajé un taller de teatro con pre-adolescentes. Mi primera experiencia laboral fue en un preescolar, trabajé como “miss” por más de cuatro años esta experiencia me enseñó a adentrarme en el mundo de lo(as) niños(as) y enamorarme del trabajo con ellos(as).

En el año 2017 me planteé la posibilidad de estudiar un posgrado y hacer investigación con los(as) niños(as), ese mismo año se me asignó el trabajo de instructora de estimulación temprana y trabajé directamente con madres y padres de familia, la mayoría primerizos, tuve el honor de acompañarles en el desarrollo de su bebé y además escuchar sus miedos, inquietudes y satisfacciones. Estudié una Especialidad en Familias y Prevención de la Violencia en donde desarrollé un proyecto de intervención para promover la crianza amorosa desde la democratización familiar durante las entrevistas logré identificar algunos aspectos de la cultura y de las propias creencias y emociones que madres y padres de familias tienen en relación a la crianza. Es así como en 2018 nace esta investigación.

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación parte del interés por estudiar la infancia y los problemas que afectan a esta población, consideramos que es importante comprender la manera en la que los(as) niños(as) se desenvuelven a lo largo de la vida. Esto no es gratuito, pues la niñez es una etapa que nos implica a todas las personas, en tanto que fuimos niños(as) alguna vez y, también, porque gran parte de la población en algún momento desempeña prácticas de cuidado hacia la niñez.

Durante la infancia, todas las personas requieren cuidados y mediación para comportarse de manera “adecuada” en el contexto socio-histórico en el que nacen, a esta mediación se le denomina: crianza. La crianza es un proceso social que ocurre al interior de las familias en donde las personas cuidadoras¹, a partir de las creencias² y pautas culturales³, orientan las acciones hacia los(as) niños(as) (Aguirre-Dávila, 2015; Aguirre y Durán, 2000; Rodrigo, Ortale, Sanjurjo, Vojkovic, y Piovani, 2006).

El conocimiento que existe sobre crianza y deja en evidencia que en algunos entornos de crianza concurre con el maltrato infantil de tipo activo y/o pasivo. En un estudio sobre la prevalencia de la violencia hacia la infancia que analiza diversas bases de datos mundiales se encontró que 1 billón de niños(as), de entre 2 y 17 años, experimentaron algún tipo de maltrato durante el 2015; uno de los datos que destaca es que en niños(as) de entre los 2 y 14 años de edad, predomina la disciplina violenta en el hogar (Hillis, Mercy, Amobi, y Kress, 2016).

¹ La crianza puede ser ejercida por padre, madre, tío, tía, abuelo, abuela u otros miembros de la familia, por personas cuidadoras nos referimos a los(as) adultos(as) a cargo de la crianza de uno o más niños(as), pero que en general se sabe que la ejercen madres y padres.

² Cognición de las personas cuidadoras.

³ Ideas, opiniones y valores que se consideran importantes para la crianza en ese grupo social.

La Ley General de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, (2019) en el Artículo 103 establece que es obligación de las personas cuidadoras, instituciones y trabajadores(as) que tengan a su cargo niños(as): “Asegurar un entorno afectivo, comprensivo y sin violencia para el pleno, armonioso y libre desarrollo de su personalidad” y que deberán “Abstenerse de cualquier atentado contra su integridad física, psicológica o actos que menoscaben su desarrollo integral. El ejercicio de la patria potestad, la tutela o la guarda y custodia de niñas, niños y adolescentes no podrá ser justificación para incumplir esta obligación”. Sin embargo, en este país, de acuerdo con el Fondo Internacional de Emergencia para las Naciones Unidas, basándose en la Encuesta Nacional de Niños, Niñas y Mujeres en México (EDIM, 2015), 6 de cada 10 niños(as), entre 1 y 14 años, ha experimentado algún método de disciplina violento, es decir, maltrato infantil que se efectúa en el proceso de la crianza. De hecho, 63% de niños(as) afirman recibir algún modo de disciplina violenta en sus hogares, 53% reciben agresiones psicológicas, 38% castigo físico y 6% castigo físico severo (e.g., jalones de oreja, bofetadas, golpes fuertes). Sólo 31% recibe una crianza con disciplina no violenta.

En la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2010), 26.7% de los(as) niños(as) afirman que en casa sus padres y madres les han pegado, a 27.1% les han hecho llorar y a 38.4% les han hecho enojar. La misma encuesta, hace una división por sexo y destaca que a 29.4% de niñas y 25.1% de niños, en sus hogares les han hecho llorar y que a 11.6% de niños y 6.5% de niñas se les han ignorado. Lo cual da indicios de que existen prácticas de crianza diferentes según el género del (de la) menor. Lo que convoca a ahondar en el sistema sexo-género como línea de investigación.

La investigación de Arellano Almanza, (2018) analiza de manera estadística algunas dimensiones de los derechos de los(as) niños(as) y adolescentes en la ley y, en lo que refiere a una vida libre de violencia, analiza la mortalidad por violencia y accidentes en la infancia, de esto concluye que “lamentablemente, la presencia

de condiciones de violencia contra la niñez y la adolescencia es una constante generalizada en todo el territorio nacional” (p.21).

Cuando en la infancia se sufre maltrato y no se desarrolla un vínculo adecuado con las personas cuidadoras se ven afectados los vínculos afectivos a lo largo de la vida, pues se dan con ansiedad y enojo (Bowlby, 1979). En la esfera cognitiva, el maltrato infantil afecta en el autoconcepto y las habilidades que los(as) niños(as) necesitan desarrollar (e.g., razonamiento lógico, atención, memoria) (Bringiotti, 1999). También, afecta la salud física de los(as) niños(as) y causa dificultades en el desarrollo del sistema nervioso e inmunitario y a largo plazo se encuentra asociado con problemáticas en la vida adulta como adicciones, obesidad, comportamientos sexuales de riesgo y actos de violencia en el rol de víctimas o perpetradores (OMS, 2016).

En este orden de ideas, sabemos que un estilo de crianza negligente, autoritario y permisivo se relaciona con la violencia explícita en los(as) niños(as) (Mestre, Samper, Tur, y Díez, 2001), asimismo, se asocia con conductas de hiperactividad, oposición, desafío, inatención, disrupción y agresión (Chainé, Celeste, Arriaga, Peña, y Mandujano, 2017). Por otro lado, una crianza positiva (o también llamada democrática) se asocia con conductas prosociales (Aguirre-Dávila, 2015) y un desarrollo favorable en los(as) niños(as) (Baumrind, 1978; Baumrind, Larzelere, y Owens, 2010). De ahí la justificación de mejorar el entendimiento de las prácticas de crianza que llegan a estar aparejadas con las de maltrato.

Y con base en lo anterior cuestionamos ¿Cuáles son las creencias y pautas culturales acerca de la crianza en familias con hijos(as) preescolares? Y entonces, ¿Cuál es el papel que éstas juegan en las prácticas de crianza que se convierten en maltrato? Esta investigación pretende indagar desde la propia voz de madres y padres, cómo se explican el proceso de crianza y así identificar cuáles son las creencias que de manera individual dirigen las prácticas y las pautas culturales que enmarcan este actuar. La crianza es un proceso social y colectivo.

Para responder a las preguntas de investigación nos apoyamos de la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS); las Representaciones Sociales (RS) son composiciones complejas acerca de un objeto que se componen de elementos cognitivos (Juárez-Romero, 2019) y consenso social para explicar un fenómeno, objeto o sujeto (Jodelet, 1986). Esta teoría considera que las investigaciones sobre las RS “deben lidiar con fenómenos que se manifiestan en la intersección de lo social y lo psicológico con variados niveles de complejidad” (Villaruel, 2007, p.446)

Hasta ahora, las investigaciones relacionadas con crianza y RS se orientan principalmente a las personas involucradas en la crianza como el objeto representado, (e.g., la representación social de la madre) y a pesar de sus importantes hallazgos no logran explicar un actuar dentro del modelo de crianza (Lamus Canavate, 1999; Puyana, 1999) y utilizan métodos de acercamiento únicamente procesuales o estructurales, que son dos líneas del estudio de las RS, pero no se encontraron estudios que conjuguen ambas. Por lo que esta investigación se da a la encomienda de seguir dicha vertiente para explicar el proceso de crianza a partir de las creencias y las pautas culturales donde las pautas culturales se presentan como campo estructurado⁴, las creencias como actitudes y la información como encuadre de ambas.

La pertinencia de esta investigación comprende dos aspectos: 1) el aporte científico en relación a la crianza y al estudio de las familias, y 2) para generar conocimiento que permita orientar el desarrollo de acciones dirigidas a las familias, específicamente en materia de la crianza positiva (derivada del buen trato). Esto último es especialmente importante porque -como ya se mencionó- las consecuencias del maltrato infantil se observan de inmediato en el desarrollo físico, psicológico y social.

El contexto de investigación es el de la ciudad de Querétaro, México y las personas participantes son madres y padres de familia con hijos(as) de tres a seis

⁴ Campo estructurado, Información y Actitudes en las RS se explican en el capítulo III.

años -etapa preescolar- y que pertenecen a la clase media. La etapa preescolar en la infancia resulta relevante pues en este contexto marca el inicio de la vida “fuera del hogar” y surgen modificaciones en la forma de criar (Evans y Myers, 1994), asimismo el interés por la clase media se centra en el supuesto de que en éstas familias se reflejan las transformaciones sociales, históricas y culturales del entorno social (Segalen, 2014).

Dicho esto, explicaremos de manera breve cómo está organizado el documento para facilitar su lectura: el capítulo II reúne algunos de los estudios más relevantes en relación a la crianza, los efectos de este proceso a lo largo de la vida, la influencia que tiene la cultura y la manera en la que se ha estudiado la crianza desde las RS, cerramos con la perspectiva de género, que resulta fundamental en el estudio de las familias.

El capítulo III corresponde a la Fundamentación Teórica, presentamos el proceso de crianza y la manera en la que este se encuentra mediado por las creencias, pautas culturales y prácticas, asimismo, se muestra como las prácticas de crianza resultan en estilos de crianza mediados por la comunicación. Posteriormente, el apartado refiere la TRS como perspectiva teórico-metodológica que trata la manera en la que un grupo social se explica y construye la realidad con base en su propio pensamiento y la socialización.

Los objetivos aparecen como generales y secundarios en concordancia con las preguntas de investigación en el capítulo IV y a continuación se encuentra el Método (capítulo V) en él presentamos la manera en la que se propone cumplir con los objetivos, la perspectiva teórico-metodológica, descripción del contexto, de las personas participantes y muestra. Explicamos el diseño de investigación dividido en dos etapas: asociativa e interrogativa, en cada una, describen técnicas, instrumentos, procesos de análisis y de manera conjunta la ética en la investigación.

El capítulo VI presenta los resultados de la investigación que a su vez se divide en cinco apartados: el primero describe el campo estructurado de las RS acerca de

la crianza y en continuación se relatan los hallazgos de ambas etapas de manera conjunta donde las divisiones corresponden a las categorías establecidas por la población: “Lo que debemos ofrecer”, “Sostener a la familia” y “Herramientas y valores en la vida” el apartad “Vale más una nalgada a tiempo” analiza el maltrato infantil a partir de la etapa interrogativa de la investigación.

En el capítulo VII se encuentran las conclusiones de la investigación, se reflexiona acerca de los hallazgos y se proponen futura líneas de investigación. Finalmente, encontraremos las referencias bibliográficas y los anexos que pueden ser de utilidad para comprender el proceso de la investigación.

Dirección General de Bibliotecas UAG

II. ANTECEDENTES

Este capítulo enmarca la crianza como un proceso social que ocurre al interior de las familias en donde las creencias, las pautas culturales y prácticas se entrelazan al interior de un espacio social. Se enuncian algunas de las investigaciones más relevantes acerca de la crianza y sus efectos a lo largo de la vida, posteriormente se destacan investigaciones que enmarcadas por la TRS tienen por objeto de representación sujetos de crianza por ejemplo, niños(as), maternidad, paternidad o maltrato infantil; finalmente distinguimos algunos aspectos relevantes de la crianza y el género.

La crianza como proceso social

Crianza proviene del latín *creare* “nutrir a un niño o un animal”, “instruir o educar”, “crear, producir de la nada” (Corominas, 1973); de ahí que dentro de su polisemia la crianza se puede referir al acto de lactancia en personas y animales. Pero al mismo tiempo “criar” y “crianza” propone la existencia de un proceso más complejo que el de alimentar, en la crianza, las personas cuidadoras cuidan y educan valiéndose de sus creencias y de la influencia de la cultura para decidir las acciones que dirigen hacia los(as) niños(as).

Este proceso también es denominado por algunos autores como parentalidad. “Parental” es definido por la Real Academia de la lengua española como “relativo a los padres o a los parientes”, pero, parentalidad se puede encontrar académicamente como: actividades que realizan el padre y la madre en el proceso de cuidado, socialización, atención y educación de sus hijos(as); es un proceso biológico y psicosocial (Bornstein, 1994) y es afín al concepto de crianza.

El término parentalidad o *parenthood* aparece en los estudios antropológicos para dar cuenta de las “formas distintas de ejercer los roles parentales, la reflexión sobre este tema surge cuando se multiplican las evidencias etnográficas sobre

formas de cuidado de los(as) niños(as)” (Echevarría, 2016, p.46) que son diferentes según el contexto socio-cultural e histórico. Así, se ha reportado que ante un mismo hecho padres y madres de distintos lugares reaccionan según la orientación cultural hacia la comunidad o hacia el individuo. Por ejemplo, pensemos en el caso de que un niño de edad preescolar que después de terminar de pintar el piso del patio de su casa deja olvidado el gis que utilizó. Si el cielo se nubla y da vistoso de lluvia, padres y madres en una cultura individualista, como la estadounidense, tenderán a dejar que el niño aprenda por la consecuencia de perder el gis. Mientras que una familia en una cultura más orientada a la comunidad, como la italiana (o la mexicana), advertirán al niño de qué es lo que debe de hacer y de la consecuencia que tendría para la familia el descuido de los materiales (e.g., a nivel de desperdicio de recursos) (Harwood, Miller y Vasta, 2008).

La crianza se ejerce de manera distinta de acuerdo al contexto sociocultural y esto no es únicamente por las regiones, pues refiere a un periodo en la vida de la familia donde las condiciones económicas y el género van a influir en el tiempo y el tipo de crianza (Montesinos, 2010); la manera en la que un padre o una madre se involucrarán en criar depende en primer lugar de sus actividades y posibilidades económicas y en segundo lugar de los roles que decidan tomar en torno a la crianza. Oudhof, Mercado, y Robles, 2019 explican como en México las transformaciones familiares que se dan en el siglo XX con la inserción de las mujeres al campo laboral, la reducción de la fecundidad y los movimientos económicos permean la diversidad de las familias mexicanas en la actualidad. Esta investigación considera que el concepto cultura y sus dimensiones cognitiva y conductual, se reflejan en las prácticas generadas por los(as) integrantes del grupo familiar y en las creencias asociadas con la familia; destacan que para el estudio de las creencias (pensamiento) es importante considerar que estas se generan dentro de un marco contextual y son apropiadas en la vida cotidiana y enfatizan en el surgimiento de nuevas estructuras familiares que poco a poco van dejando de lado el modelo de

familia biparental tradicional. De estas reflexiones se destaca la importancia de estudiar la familia desde un punto de vista psicológico y social.

Los efectos de la crianza a lo largo de la vida

Existen investigaciones que hablan de la relación que existe entre el tipo de crianza que predomina hacia una persona y la forma en la que ésta se desenvolverá en el mundo. Esto nos parece relevante en la niñez, principalmente en la etapa preescolar, que es un grupo de edad importante donde la personalidad está en desarrollo y donde una crianza exitosa previene problemas de comportamiento futuros (Belsky, 1984).

Los estudios de Baumrind (1967;1978;1991), acerca de las relaciones entre los estilos de crianza⁵ y el desarrollo de los(as) niños(as), son de los más representativos al afirmar que los estilos de crianza autoritario y permisivo están relacionados con un elevado consumo de sustancias en adolescentes y un deficiente autocontrol, y de cómo el estilo de crianza democrático se le asocia con un adecuado autocontrol, desempeño escolar favorable y pocos problemas de conducta en los(as) niños(as) (Baumrind, 1978; Baumrind, Larzelere, y Owens, 2010).

Un estilo de crianza permisivo, negligente o autoritario, tiende a relacionarse más con la violencia manifiesta en los(as) niños(as). Por ejemplo, un estudio en la provincia de Valencia, España, detectó el efecto de estilos de crianza no democráticos y encontró que la influencia de la madre y el padre está diferenciada. Cuando se trata de agresividad en edades tempranas, la influencia que la madre ejerce en los(as) niños(as) de forma positiva (con estilos de crianza democráticos; que promueven autonomía/amor, amor/control) o negativa (hostilidad, bajo estilos de crianza negligentes y permisivos) fungen respectivamente como acciones

⁵ Como se explica en el apartado de Fundamentación Teórica, son patrones en las prácticas de crianza.

protectoras o de propensión a la violencia. Por otro lado, la influencia del padre únicamente pesa más como predictor de violencia en las niñas cuando la crianza es ejercida con estilos de crianza negligentes y permisivos (Tur-Porcar, Mestre, Samper, y Malonda, 2012).

La relevancia que tienen las prácticas de crianza a lo largo de la vida importa en etapas posteriores. En un estudio, con 506 varones, encontró que altos niveles de prácticas disfuncionales en la comunicación entre padre/madre e con sus hijos(as) adolescentes—donde se consideran las variables: pobre comunicación, pobre supervisión y castigo físico— se relacionan con altos niveles de insensibilidad interpersonal de los adolescentes, que a su vez se refleja en tendencias de personalidad antisocial en la adultez (Pardini y Loeber, 2008).

En México, existen estudios que indagan esta relación y se afirma que prácticas de crianza negativas como el castigo físico, la disciplina inconsistente, la entrega de ganancias materiales y la pobre supervisión, predicen conductas de hiperactividad, oposición, desafío, inatención, disrupción y agresión (Chainé, Celeste, Arriaga, Peña, y Mandujano, 2017). En la investigación de Solís-Cámara y Díaz Moreno, (2007) se estudia la relación entre las creencias de madres y padres sobre el papel que juegan en la relación con sus hijos(as) y, consecuentemente, en las prácticas de crianza. Esta investigación afirma que cuando hay una coincidencia en la percepción del papá y la mamá de “recibir poco apoyo en la crianza” y la creencia de que “no es tan importante establecer límites y promover la autonomía en los(as) hijos(as)”; se relaciona con prácticas de crianza autoritarias y en que el trato sea diferente hacia niños y hacia niñas; posteriormente rescatan que en la crianza, las madres ponen mayor peso en la comunicación con los(as) hijos(as) y los padres consideran que es más importante establecer límites.

Como ya se mencionó, hay una estrecha relación entre una crianza democrática con las conductas pro-sociales y la regulación en el temperamento de los(as) hijos(as) (Aguirre-Dávila, 2015), cuando las prácticas son democráticas los

mensajes que las personas cuidadoras transmiten a sus hijos(as) se acompañan de cariño que a su vez los(as) niños(as) imitan en su día a día y trasciende relaciones futuras (Segrin y Flora, 2011). Así, cuando las prácticas de crianza democráticas se implementan en las familias, la relaciones se tornan más simétricas respecto a los roles de género, la participación en la crianza que tienen la madre y el padre es más equilibrada y las diferenciaciones entre cómo se ejerce la crianza con niños(as) también tiende a ser más justa (Solís-Cámara y Díaz Romero, 2002).

En este sentido es importante estudiar qué fenómenos (e.g., normativas, valores) atraviesan las decisiones y prácticas del ejercicio de la crianza y qué llevan a que éstas sigan estilos más o menos democráticos, autoritarios, permisivos o negligentes. Por ejemplo, como antecedente se encontró que Rodrigo et al. (2006) estudiaron en Argentina las prácticas de crianza de mujeres, concuerdan con que el proceso de crianza ocurre en tres momentos: creencias, pautas culturales y prácticas, esto se estudió en la primera infancia, y concluyen que algunas de las prácticas resultaban congruentes y adecuadas, mientras que otras no. Un caso concreto es el cuidado de la salud de los(as) hijos(as): había opiniones en favor de la salud pero las prácticas no siempre eran adecuadas para el cuidado de la misma.

Hallazgos más recientes en América Latina afirman que las experiencias de la propia crianza y la evaluación que ésta recibe, influyen en el desenvolvimiento como madres y padres; las personas cuidadoras que se encuentran satisfechas con la crianza propia se mostraron más afectuosos(as) con los(as) hijos(as), considerarse un padre o madre afectuosos se califica un aspecto positivo de la crianza en esa población. También se destaca que una creencia en la crianza es que con las hijas es necesario tener mayor control que con los hijos, sin embargo, estos son más perceptivos al control, la supervisión, la autoridad, la hostilidad y la permisividad (Clavijo Castillo et al., 2017).

Así, se concluye que, aunque las creencias influyen en las prácticas de crianza, la relación entre estas y las prácticas no es lineal, existen vericuetos que producen

funciones complejas, de ahí la necesidad de entender cómo y de qué manera es que las creencias pueden sostener o contravenir las prácticas de crianza permeadas por las pautas culturales.

Las Representaciones Sociales (RS) y la crianza

El proceso de crianza permeado de pensamientos, actitudes, creencias, concepciones y valoraciones no puede únicamente ser observado a partir de la relación entre prácticas y consecuencias. Las RS en torno a la infancia, maternidad, paternidad y socialización de los(as) niños(as) poseen interesantes cualidades para realizar inferencias en relación a las prácticas de las personas cuidadoras.

Los estudios sobre las RS de la infancia permiten indagar acerca de las imágenes, sentimientos y prácticas con las cuales cada persona explica su realidad (Puyana, 1999) sobre esa etapa de vida. Los primeros estudios destacados sobre las RS de la infancia tuvieron como guía a Chombart de Lauwe, quien encuentra que las personas adultas construyen una idea del mundo infantil distinta a la del adulto, donde la interacción ocurre a través del mundo adulto y el infantil (Farr, 2003).

Recientemente, Casas, (1992, 2006, 2010) estudia en el concepto infancia como uno que se usa en el cotidiano con un referente común: niños(as). Sin embargo, al mismo tiempo, la palabra tiene una gran carga de significados, realidades diversas e incluso actitudes hacia la vida. Casas utiliza las RS para explicar cómo la población adulta entiende la infancia en tres categorías:

- Relaciones y dinámicas familiares.
- Actitudes generales de la población hacia la infancia.
- Consideración de la infancia por parte de los medios de comunicación.

Para él, las interpretaciones diversas que se establecen en estas tres categorías que legitiman aquello que se considera “adecuado” a las necesidades de los(as) niños(as), lo cual posteriormente repercute en la forma en la que se establecen las

relaciones hacia ellos y su calidad de vida, pero estos estudios no tienen como objetivo explicar la crianza y tampoco indagan en las relaciones familiares.

Del mismo modo, Lamus Canavate, (1999) no tienen el objetivo de conjuntar las RS y la forma en la que la crianza se da en las familias, más bien se interesa en las RS de la madre y el padre. Explica la manera en que las transformaciones familiares modifican las dinámicas de crianza pero las RS de la maternidad orientan a las mujeres a desempeñar roles tradicionales en la crianza, pues son quienes dedican mayor tiempo y atención al cuidado de los(as) hijos(as).

Puyana (1999) estudia las RS sobre la infancia y considera: (1) la socialización contextual de los(as) niños(as) en dos regiones distintas de Colombia, (2) en la infancia que vivieron las personas entrevistadas en relación a su papel actual como personas cuidadoras y (3) cómo las prácticas se vieron permeadas según el contexto. En esta investigación se utilizaron historias de vida y grupos focales. Uno de los hallazgos más importantes es el interés de las madres por brindar oportunidades de estudio y una infancia feliz a sus hijos(as), como ellas no la tuvieron y se destaca la afirmación “Yo quiero que me superen ” (Puyana, 1999 p. 141). La autora confronta la realidad social que viven estas familias y encuentra discursos opuestos respecto a la infancia, que su vez se diferencia entre niños y niñas; en este contexto predomina un estilo de crianza autoritario que puede explicarse en relación a las mismas RS en torno a la socialización. A pesar de que es posible establecer relaciones e inferencias en torno a las RS y la crianza, este estudio no explora el campo estructurado de las RS.

En relación al maltrato infantil y las RS, la investigación de Moreno (2019) la autora parte de la gravedad con la que son medidas algunas de las prácticas de maltrato infantil en la crianza y utiliza el Cuestionario sobre las Representaciones Sociales del Maltrato Infantil (CRESMI), donde se describen los comportamientos que se pueden tener con los(as) niños(as) agrupados en dimensiones relacionadas con el maltrato y se evaluó la gravedad que tienen para la población, en este caso

española. Encontró que se valoran como acciones menos severas el castigo físico, negligencia, mendicidad y explotación laboral y cómo más severas maltrato físico, abuso sexual, síndrome de Munchausen y prenatal. Esta investigación es clara en las actitudes que componen las RS en torno al maltrato que de alguna manera también se encuentran dibujadas en la investigación de Puyana, ya que finalmente el foco de atención está en el maltrato infantil.

La tesis propuesta por Hernández, (2013) considera el contenido y estructura de las RS sobre el embarazo en adolescentes, utiliza una metodología cualitativa por medio de acercamientos asociativos e interrogativos; esta investigación afirma que las mujeres adolescentes representan el embarazo como un riesgo en el ejercicio de la sexualidad, pero al mismo tiempo está asociado con la pareja, el matrimonio, inicio de la familia y los cuidados. La estructura de las RS está regida principalmente por la responsabilidad, lo cual difiere al contenido de la representación en varones que tiene que ver más con preocupaciones, estrés y trabajo, mientras que en la estructura de estas RS el núcleo que rige es el de “descuido”. Este acercamiento evidencia la factibilidad de las RS en la explicación de fenómenos relacionados con la familia y, los resultados, al igual que los hallazgos de Lamus Canavate, (1999) la importancia de analizar los datos con perspectiva de género.

Desde las RS se estudia el universo consensual del sentido común que ocurre en la vida cotidiana y que se produce desde la cultura, comunicación y el lenguaje; las RS son sistemas con una lógica particular y una estructura específica en cada grupo se refiere tanto a conceptos y valores que articulan percepción, pensamiento y cultura (Guevara Ruiseñor, 2015).

Crianza y género

El estudio de las familias y los procesos que en estas se viven a partir de las transformaciones familiares llevan consigo la reflexión acerca de las construcciones de género y el papel que juegan hombres, mujeres, niños y niñas en este espacio social así como las estructuras, información y actitudes que a partir del género

erigen las RS. Derivado de las construcciones de género (Flores Palacios, 2012), los hombres y las mujeres nos percibimos psicológica y socialmente como miembros de grupos distintos.

El género y la crianza se articulan al menos en dos sentidos. Por un lado, están las formas sociales en las que se asigna la ejecución de las labores de crianza que “deberían” ejercer madres y padres; por otro, está la forma en la que se cría diferente a los niños o a las niñas, lo que resulta en cómo la propia niñez interioriza los roles de género.

Adultos y relaciones de género en la crianza

Uno de los temas que atraviesan a las familias es la división sexual del trabajo, que refiere a dos tipos de trabajo: el productivo que es el que históricamente se le atribuye a los hombres y tiene que ver con el trabajo remunerado en la esfera pública, y el trabajo reproductivo usualmente asociado a las mujeres y que tiene que ver con las labores al interior del hogar – y entre ellas el cuidado y la crianza de los hijos(as) –; “se ha establecido que el papel de la mujer sea el de cuidadora, proveedora de afecto, organizadora del mecanismo de satisfacción de necesidades fisiológicas y afectivas de los diferentes miembros de la familia” (González y Ruiz, 2007, p. 69).

Sin embargo, esta división sexual del trabajo ha ido transformándose. Una gran parte de las mujeres en este país trabaja; la tasa de participación económica de las mujeres en México es de 43.9%. Asimismo, 37.1%, es decir, más de la tercera parte de las mujeres cumplen jornadas laborales semanales de entre 40 y 48 horas. Para el tercer trimestre de 2016, ocho de cada 10 mujeres participaban en alguna actividad terciaria de la economía (ENAO, 2016). Históricamente, la mujer tuvo un papel subordinado ante el hombre y ella era quien se encargaba del trabajo reproductivo. Si bien se han dado estos cambios y aunque la mujer está integrada en el trabajo productivo, tiene un papel protagónico en el trabajo reproductivo (Carrasquer, Torns, Tejero y Romero, 1998).

La Encuesta Nacional del Uso del Tiempo (ENUT, 2014) confirma que las mujeres entre 20 y 39 años dedican 36.7 horas semanales en el trabajo de cuidados, en cambio, los hombres dentro del mismo rango de edad dedican 27.5 horas. Las mujeres entre 40 y 59 años dedican 26 horas semanales y los hombres de este rango de edad dedican 12.7 horas. Estos datos confirman que el papel de “madre” tiene mayor carga en las labores de cuidado (y de crianza) en el ámbito familiar. Un tema menos explorado en este sentido es el de las paternidades. Aunque existen formas diversas en que los hombres ejercen la paternidad, aún prevalece la idea de que al hombre le corresponde proveer económicamente a la familia y se mantiene alejado de los temas que competen al embarazo, crianza y cuidado de hijos(as) pequeños(as). Asimismo, sabemos que de los hogares familiares en México 28.5%⁶ tienen una jefatura femenina lo que es, en algunos casos, resultado de una paternidad ausente, aunque también existen familias monoparentales de jefatura masculina donde el padre es quien realiza el trabajo productivo y reproductivo, y otras donde la participación es conjunta (Salles y Tuirán, 1998). Es decir, las normativas tradicionales de la división sexual del trabajo se han diversificado. De esta manera, se observa que en la crianza se entrecruzan las herencias culturales donde los mandatos de género tienen un influjo no sólo en las prácticas, sino en cómo las personas se piensan a sí mismas en su rol de padre/madre y el deber ser que norma su conducta en dicha crianza.

Niñez, crianza y género

Existe un trato diferenciado hacia los(as) niños(as) marcado por el género. En el Informe Nacional sobre Violencia de Género en Educación Básica (INVGEBM, 2009) se recalcan creencias alrededor de la crianza que repercuten en el trato de unos y otras. Por ejemplo, se encontró que 25.8% de encuestados(as) afirman que “Mi mamá y mi papá consienten más a las hijas”, 19% considera que “a los hijos hombres los dejan salir a jugar y a las mujeres no”, 5.9% de las y los encuestados

⁶ De acuerdo con la Encuesta Nacional de los Hogares en 2017, http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/enh2018_05.pdf

percibe que “mi papá no quiere que los hijos hombres estudien porque tienen que ayudarlo con su trabajo” y 4.3% dice que “mi papá no quiere que las hijas estudien porque no es cosa de mujeres”.

Las actividades que realizan niños en casa son desiguales a las de las niñas; el Informe Nacional sobre la Violencia de Género en la Educación Básica en México afirma que el apoyo en las actividades del hogar como la preparación de alimentos o limpieza son realizadas con el doble de frecuencia diaria en niñas que en niños. En cambio, los niños realizan con mayor frecuencia actividades remuneradas fuera de casa y apoyo en las labores de sus padres. Este trato diferenciado repercute en las relaciones que más tarde establecerán niños(as), pues “parte de la educación que se da dentro de los hogares manifiesta la permanencia de roles típicos de género” (INVGEBM, 2009 p. 26).

Esta diferenciación repercute principalmente en el proceso de socialización debido a que los aprendizajes propios de esta etapa orientan a los(as) niños(as) a asimilar roles, asignaciones y estereotipos que se les dan a los sexos; con ello se transmiten las normativas y valoraciones sociales propias de la cultura de la que son parte. Alrededor de los cinco años, los(as) niños(as) son capaces de comprender que el género es permanente y atribuyen características a hombres y mujeres, aprenden las expectativas, actitudes y comportamientos asociados con su sexo, en un proceso conocido como socialización de género (Giddens, 2005).

La participación en la crianza de madres y padres en donde las mujeres son las principales cuidadoras sumada a las creencias y pautas que establecen un trato diferenciado hacia hijos(as), da cuenta cómo México aún está atravesado por las asimetrías de género que afectan el proceso de crianza.

Estos estudios revelan que el sistema sexo-genero atraviesa el proceso de crianza y las relaciones familiares que su a vez se encuentran enmarcadas por las pautas culturales; las RS por su parte, nos brindan la oportunidad de analizar un

campo estructurado, información y actitudes con visión amplia acerca del proceso de crianza influido por este sistema.

III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo presenta la fundamentación teórica de la crianza en donde se profundiza la crianza como un proceso que involucra creencias y pautas culturales. Se escudriña entre el amplio conocimiento las prácticas de crianza, los estilos de crianza en los que deriva y la comunicación familiar, estos no se dan en las familias de manera lineal y pueden concurrir en maltrato infantil, por esta razón, se presenta una tipología del maltrato infantil que se puede observar en la crianza.

En el segundo apartado se definen las Representaciones Sociales (RS), estas son el conceso del sentido común en un grupo, sistemas con una lógica particular; para profundizar en las mismas se destacan dos líneas de estudio: procesual y estructural y con base en ellos proponemos un acercamiento que considera ambas perspectivas y las dimensiones: campo estructurado, información y actitudes con el objetivo de explicar el proceso de crianza en afinidad con las creencias, pautas culturales y prácticas.

Crianza

El proceso de crianza no se vive de manera unilateral (Aguirre Dávila, 2000) , en este proceso toma parte la socialización, que significa “hacerse socio”. La socialización se manifiesta en dos grandes componentes: uno de carácter objetivo donde la sociedad ejerce su influencia y otro de carácter subjetivo donde el individuo reacciona y demanda. En la crianza, el niño(a) adquiere valores sociales y morales que le indican que hay acciones que son socialmente aceptadas y otras que no, teoriza sobre ellas y las refleja en su comportamiento, es ahí donde se define su grado de incorporación en la sociedad.

Para que los(as) niños(as) logren este proceso de manera adecuada, la familia, principalmente madres y padres, orientan el desarrollo de los(as) niños(as), aunque

con diferencias en formas y contenidos. Aunque la finalidad para todos los grupos humanos es la misma: asegurar la supervivencia del hijo(a) (Aguirre Dávila, 2000).

Lo que cada persona cuidadora piensa, siente y ha aprendido en relación a la crianza incide en la forma en que orientará sus acciones; en este orden de ideas, Rodrigo, Ortale, Sanjurjo, Vojkovic, y Piovani (2006) señalan que el proceso de crianza está mediado por aquello que la persona cuidadora “cree” respecto a la crianza y que está influenciado por los conocimientos adquiridos en un contexto cultural. Izzedin y Pachajoa (2009) en concordancia con esta definición utilizan un modelo donde la crianza abarca tres momentos: creencias (pensamiento), prácticas (acción) y pautas (influencia de la cultura). Estos tres componentes son fundamentales e inseparables de las acciones relacionadas con el cuidado de los(as) niños(as) (Aguirre Dávila, 2000), se ilustran en la figura 1 y se describen por separado en los apartados siguientes.

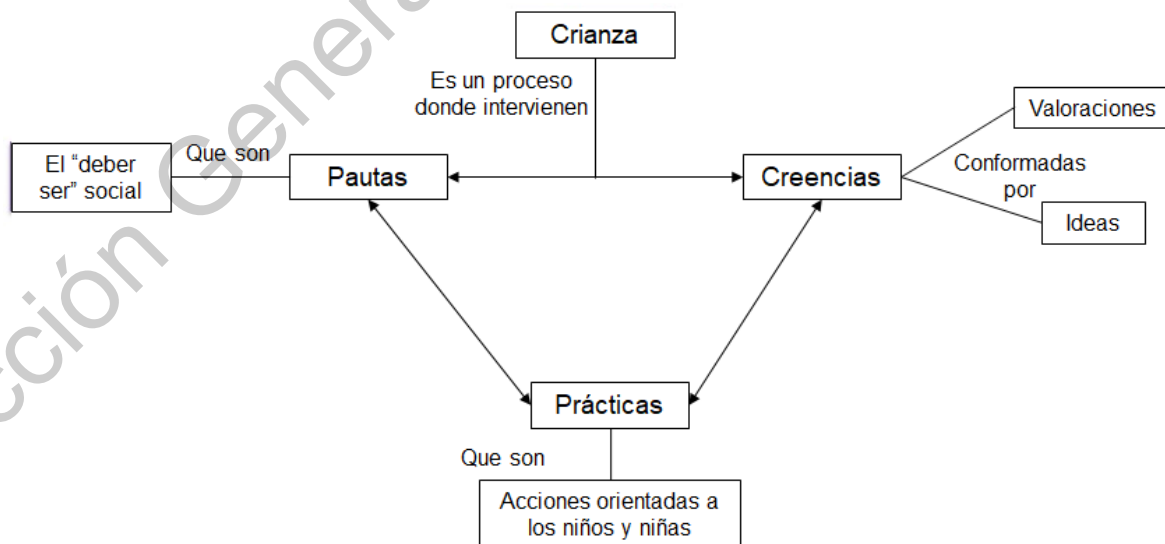


Figura 1. El proceso de crianza

Fuente: Elaboración propia

Creencias

Las creencias son las ideas y valoraciones que tienen las personas cuidadoras y que modulan el comportamiento para actuar en la realidad (Infante Blanco y Martínez Licona, 2016). En las creencias toma parte la cognición de las personas cuidadoras, son las concepciones y teorías que elaboran en torno a la crianza (Martínez Licona, Infante Blanco y Medina Ortiz, 2016) , están influidas por la cultura sin embargo, se pueden observar en las explicaciones que las personas cuidadoras dan al porqué las prácticas o pautas son de esa manera y no de otra (Aguirre Dávila, 2000).

Pautas culturales

Aquí se involucra todo aquello que está socialmente aceptado en la crianza el “deber ser”. Las pautas culturales en las personas cuidadoras y lo que debe formar parte de la educación de los niños tiene relación con las experiencias previas y las ideas construidas alrededor de la crianza (Infante Blanco y Martínez Licona, 2016). Estas determinaciones culturales son propias de un grupo de referencia y, aunque son rígidas es posible que se modifiquen a lo largo del tiempo, son las formas generalmente aceptadas de criar (Aguirre Dávila, 2015).

Prácticas de crianza

Las prácticas de crianza son las acciones que se realizan con la intención de orientar o facilitar el aprendizaje de los hijos(as). Así como de garantizar el óptimo desarrollo (físico, social, psicológico) en su crecimiento. Cuando se integran las pautas y las creencias en acciones las prácticas de crianza se expresan y esto puede ocurrir de manera explícita o implícita (Aguirre Dávila, 2000). Evans y Myers, (1994) catalogan las prácticas de crianza como aquellas que:

- Garantizan el bienestar físico: proveer refugio, ropa, alimento y mantener la salud de los(as) niños(as), así como brindarle los cuidados que les mantengan sanos(as).

- Promueven un bienestar psicosocial: brindan seguridad emocional, afecto y facilitan la socialización de los(as) niños(as).
- Facilitan las interacciones fuera de casa: al mediar las interacciones que los(as) niños(as) tienen en la escuela, comunidad, clínicas de salud y familia externa.

Por lo tanto, las prácticas de crianza son “el conjunto de acciones de atención dirigidas a los niños, basadas en patrones culturales, creencias personales, conocimientos adquiridos y posibilidades fácticas que presentan los dadores de cuidados” (Rodrigo et al., 2006, p. 24); a través de las prácticas de crianza, quienes están a cargo de los menores tienen una intención de “modular, encauzar las conductas de los hijos en la dirección que ellos valoran y desean de acuerdo a su personalidad” (Ramírez, 2005, p. 2).

Las prácticas de crianza son más fáciles de estudiar pues refieren a acciones específicas y aunque no en todas las familias ocurrirán de la misma manera, existen acercamientos más claros para su estudio como lo son los estilos de crianza.

Estilos de crianza

Las prácticas de crianza se manifiestan a través de los mensajes que verbal y no verbalmente envían las personas cuidadoras. Esto da pie a que las prácticas de crianza se inscriban en dos dimensiones (apoyo emocional y control) que están mediadas por la comunicación como eje omnipresente en las relaciones y se manifiesta en los estilos de crianza. Segrin y Flora, (2011) señalan que el apoyo emocional y el control son las variables que explican los estilos de crianza de acuerdo a su orientación y se manifiestan a través de la comunicación que se tiene entre personas cuidadoras e hijos(as). Estas autoras explican las dos dimensiones de la siguiente forma:

- Apoyo emocional: se refiere a la aceptación, amor y ayuda que se brinda al hijo(a) y se transmite a través de mensajes de apoyo que,

acompañados de un lenguaje verbal y no verbal, logran que el hijo(a) se sienta apoyado(a), amado(a) y aceptado(a).

- Control: se refiere a los límites que existen hacia los hijos(as), las técnicas para controlar o supervisar la conducta y el cumplimiento de las normas que se establecen. Incluye los consejos, sugerencias, castigos, amenazas y restricciones.

Entonces, las prácticas de crianza se explicitan a través del apoyo emocional y el control que, de acuerdo a la orientación que existe hacia uno u otro, dan como resultado un estilo de crianza. Baumrind (1967;1978;1991) es la pionera en definir los estilos de crianza, que también son conocidos como estilos parentales, estilos de crianza parentales o modelos parentales educativos. El término adoptado en este documento es el de estilos de crianza, estos son:

- Estilo autoritario (*authoritarian discipline*): se busca tener control sobre los hijos(as) y valora la obediencia, la comunicación ocurre en una sola dirección y las palabras son enérgicas, existen normas de conducta bien establecidas y son padres y madres poco afectivos.
- Estilo permisivo (*permissive discipline*): este estilo de crianza permite que los(as) niños(as) se controlen a sí mismos, pues da mayor importancia a la autorregulación y autoexploración. Hay poca exigencia y la comunicación es abierta, incluso los hijos(as) son consultados(as) acerca de las decisiones familiares, los padres y madres muestran un gran afecto y establecen pocas (o ninguna) normas de conducta.
- Estilo democrático/autoritario o (*authoritative discipline*): el control hacia los(as) niños(as) es medido, promueve la autorregulación y autoexploración, pero al mismo tiempo establece normas de conducta claras, alentando la comunicación y mostrándose afectivos.

Durante la práctica es difícil adoptar un único estilo de crianza en las familias, estos no son determinantes. Por lo general existe una mayor tendencia hacia alguno

de ellos, pero las madres y los padres pueden adoptar diferentes estilos de acuerdo a diversos factores sociales –sexo, edad, condición socioeconómica, educación, circunstancias de la crianza o del evento, entre otras- y éstos pueden ser renovados por quienes están a cargo del cuidado a lo largo del tiempo. En el ejercicio de la crianza las personas cuidadoras maniobran constantemente entre uno y otro estilo de crianza como si fuesen malabaristas.

Posteriormente, Maccoby y Martin, (1983) aportan un cuarto estilo de crianza con base en las mismas variables: control y apoyo emocional (López, Calvo, y Del Carmen, Rodríguez Menéndez, 2008), donde ambas dimensiones tienden a estar nebulosas en este estilo de crianza denominado negligente.

Estilo negligente: en el que pareciera existir un desinterés por parte de las personas cuidadoras y donde el apoyo y el control son inconsistentes, algunas veces existen normas rígidas y otras ocasiones priva la permisividad. Se caracteriza por la “no implicación afectiva – de las personas cuidadoras – en los asuntos de los hijos y por la dimisión en la tarea educativa” (López et al., 2008 p.161).

Estilo de crianza permisivo	Estilo de crianza autoritario	Estilo de crianza negligente	Estilo de crianza democrático
<ul style="list-style-type: none"> •Menor control •Mayor apoyo emocional 	<ul style="list-style-type: none"> •Mayor control •Menor apoyo emocional 	<ul style="list-style-type: none"> •Control y apoyo emocional inconsistentes 	<ul style="list-style-type: none"> •Control y apoyo emocional en equilibrio

Figura 2. Estilos de crianza

Comunicación familiar

En el proceso de socialización, los(as) niños(as) comienzan a identificarse con un *nosotros*, donde aparece la noción de “nuestra familia o mi familia” que produce esta idea de pertenencia, que entre otros tiene el efecto que lo separa de los *otros*. El *nosotros* que refiere a la familia tiene una gran fuerza pues se acompaña de lazos físicos y sutiles, códigos e interacciones íntimas (Férrandez Christillieb, 2009). Mediante los procesos comunicativos en las familias, se transmiten mensajes, formas de actuar, de amar, creencias, limitaciones, secretos que van de emisor a receptor al interior de un sistema. De ahí que la comunicación sea un elemento medular en el ejercicio de la crianza.

Como se mencionó previamente, dentro de la crianza juegan los estilos de crianza mediados por el apoyo emocional y control y de acuerdo a la orientación hacia uno u otro se clasifican; pero estos, a su vez, son observables en la comunicación que existe de personas cuidadoras hacia niños(as). Es mediante la comunicación verbal y no verbal que se concretan los mensajes de apoyo y mensajes de control⁷ (Segrin y Flora, 2011).

Los mensajes de apoyo, como ya se ha señalado, son aquellos que de manera verbal o no verbal se transmiten a los(as) niños(as) y permiten que se sientan apoyados, amados y aceptados y existe una congruencia entre lo que se dice y lo que se hace. En ocasiones, los mensajes no vienen acompañados de acciones congruentes, por ejemplo el mensaje “te amo, estoy para apoyarte” seguido de la ausencia de personas cuidadoras se convierte en mensaje de apoyo inconsistente⁸. Por otro lado, cuando los mensajes de apoyo son lanzados de manera excesiva y

⁷ Las autoras utilizan el término *warmth messages* que aclaran en la literatura también son definidos como *involvent, support* o *responsiveness messages* y *control messages* que se pueden encontrar también como *discipline* o *limit-setting messages*.

⁸ *Inconsistent warmth messages*.

se transmite aún sin el soporte de una acción real como “tu presentación fue la mejor” aunque no fue así, estamos ante mensajes de apoyo huecos⁹ (Segrin y Flora, 2011).

Los mensajes de control se dividen en tres estilos de comunicación: estilo controlador¹⁰, estilo conversacional¹¹ y los métodos de control firme¹²: En el primero las personas cuidadoras se muestran directivas y se dirigen al niño(a) con pocas preguntas, en el estilo conversacional se utilizan más preguntas y afirmaciones, finalmente, en el estilo firme se encuentra asociado con un estilo de crianza democrático pues incluye técnicas que encaminan al niño(a) a pensar acerca de la importancia de las reglas, la razón de que algunos comportamientos no sean aceptados, cómo los comportamientos individuales afectan a otros(as) y cómo encontrar soluciones aceptables ante diversos comportamientos (Segrin y Flora, 2011).

Sin duda, la manera en la que se dan los procesos comunicativos al interior de las familias evidencia la manera en la que se establecen las relaciones y dinámicas al interior, principalmente en el proceso de la crianza.

Maltrato infantil

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud el maltrato infantil se define como abusos y desatención a personas menores de 18 años. Incluye maltrato físico o psicológico, desatención, negligencia, abuso sexual y explotación. Son acciones que causan un daño a la salud, desarrollo, dignidad o pone en riesgo la supervivencia de los(as) niños(as) en un contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder (Osnajanski e Intebi, 2012). En otras palabras, es toda acción o inacción física, emocional o sexual que dirigen contra la integridad física o psicológica del niño los responsables de su desarrollo (Sanmartín, 2006).

⁹ *Hollow warmth messages.*

¹⁰ *Controlling communication style.*

¹¹ *Conversing communication style.*

¹² *Firm control.*

Tipos de maltrato infantil

La tipificación del maltrato se da en activo o pasivo (Tonon, 2001). El maltrato activo son acciones dirigidas e intencionales y se clasifican en:

- Maltrato físico: actos cometidos por personas cuidadoras que dañan el físico de los(as) niños(as), a través de golpes y/o jalones.
- Maltrato psicológico: actitudes de indiferencia, insultos, ofensas y/o desprecios producidos por las personas cuidadoras y que dañan la esfera emocional.
- Abuso sexual: comprende las distintas situaciones de abuso en la esfera sexual hasta los lineamientos jurídicos de violación, daño en las áreas genitales, insinuaciones sexuales y penetración.

El maltrato pasivo tiene que ver con la omisión de cuidado hacia los(as) niños(as) y se encuentra:

- Abandono físico: cuando no se atienden las necesidades básicas de los(as) niños(as).
- Abandono emocional: no responder a las necesidades emocionales.
- Testigos de la violencia doméstica: exposición a violencia doméstica.

El Síndrome de Munchausen por poderes, como una forma de maltrato infantil merece mención aparte por la complejidad que presenta, consiste en la fabricación de síntomas de enfermedad por parte de la persona cuidadora hacia un(a) niño(a) sano(a) que le llevan a recibir atención médica, diagnósticos, tratamientos o incluso intervenciones quirúrgicas.

Específicamente en el proceso de crianza, el maltrato infantil puede devenir de manera activa o pasiva por medio de las prácticas que las personas cuidadoras utilizan para ejercer el control. Osnajanski e Intebi (2012) diferencian los límites de los castigos físicos en la crianza, en donde el castigo físico es lo que se definió anteriormente como maltrato físico como forma de establecer límites. Los límites

son necesarios en la crianza, se componen de las estrategias de control que guían el comportamiento de los(as) niños(as) en su desarrollo. El castigo físico en algunos grupos sociales se considera una estrategia adecuada para establecer límites y cuenta con la convalidación cultural, por esta razón, muchas personas consideran que no es maltrato infantil, sin embargo, lo es. Es posible que los(as) niños(as) sean víctimas de maltrato infantil en entornos distintos del familiar, asimismo es posible que no reciban ningún tipo de maltrato, reconocer esta tipología nos da la oportunidad de observar con mayor especificidad el proceso de crianza.

Las Representaciones Sociales (RS)

Ahora que presentamos las contribuciones que enmarcan la fundamentación teórica acerca de la crianza, pasaremos a las RS con el fin de que exista claridad en la posibilidad de las mismas para responder el objetivo que persigue la investigación.

Las RS ayudan a comprender el mundo, tienen que ver con la manera en que social y particularmente se construye la realidad. Su precursor Serge Moscovici (1979), las definió como una forma del conocimiento que funciona al elaborar los comportamientos de los individuos y sirven para mediar la comunicación. Las RS son esos acontecimientos u objetos que las personas nombran y que para nombrarlos tienen que pasar por el pensamiento, entonces se le da una explicación que parece ser adecuada pues existe consenso o poca disidencia al respecto, comprenden elementos que pertenecen tanto al ámbito psicológico (e.g., mentales, afectivos) como al social (e.g., el lenguaje y la comunicación) (Castorina y Kaplan, 2003), se encuentran en todos los grupos humanos y aunque es un proceso individual, son siempre compartidas. Este conocimiento permite que las personas:

- 1) expliquen su realidad social,
- 2) se integren en un grupo social e interaccionen y
- 3) utilicen su imaginación.

En un primer acercamiento las RS parecieran tener la misma función que conceptos como el rol, actitud u otros, pero no es así: las RS, están mediadas por

una figura con contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos hacia un objeto o sujeto y dentro de estos sistemas cognitivos existen estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que producen actitudes conductoras de las prácticas; el estudio de las RS permite analizar cómo se constituyen el pensamiento social y el “sentido común” socialmente elaborado (Araya Umaña, 1991). Las RS no son “opiniones acerca de”, imágenes de” o “actitudes hacia”, sino “teorías o ramas del conocimiento”, y se distinguen de estos conceptos debido al funcionamiento de las mismas; primero al ordenar y orientar a los individuos en el mundo social y segundo en facilitar en los miembros de un grupo social la comunicación para nombrar y calificar aspectos del mundo y su historia (Farr, 2003).

Una de las contribuciones más importantes de las RS es la articulación que logran entre el plano individual y el colectivo (Juárez-Romero, 2019).

Esto es visible en la arquitectura del pensamiento social (Figura 3), donde las RS se sitúan en un nivel intermedio entre la generalidad y estabilidad entre otros procesos del pensamiento social, por esta razón “una Representación social se presenta como un **complejo indiferenciado** de “elementos cognitivos” relativos a un objeto social” (Juárez-Romero, 2019, p. 21, el resaltado se agregó).



Figura 3. Arquitectura del pensamiento social

Fuente: Juárez-Romero, (2019, p.21)

Este complejo, posee cuatro componentes que de acuerdo con Rateau y Lo Monaco, (2013) se describen:

- Son organizadas: Los elementos cognitivos que le componen son interdependientes, las relaciones que estos tienen ocurren por una afinidad en la visión de las cosas, esto puede ser por equivalencia - reciprocidad o por antagonismo - contradicción.
- Son compartidas: Se comparte en un grupo social, aunque esta afinidad depende de la homogeneidad de dicho grupo, el consenso es parcial y limitado.
- Se producen colectivamente: esto a través de un proceso global de comunicación, de modo que los elementos que originan las RS dependen de los intercambios entre individuos y la exposición al lenguaje dentro y fuera del grupo “la puesta en común favorece la posibilidad de descubrir y de acceder al conocimiento de otras informaciones nuevas pero, sobre todo, de darse cuenta de las convergencias que tienden a crear condiciones de aparición de consensos y a conferir una validez social a las diversas opiniones, informaciones y creencias compartidas” (p.25).
- Son socialmente útiles: las RS se convierten en guías para comprender la realidad a la cual cada persona se enfrenta, esto es útil para la acción ante diferentes circunstancias.

Aproximación procesual a las RS

Jodelet (1986) desde el punto de vista procesual, explica las RS como contenidos relacionados con: un objeto, trabajo a realizar, acontecimiento o personajes; y son una forma de conocimiento cuyos contenidos se manifiestan a través de procesos generadores y funcionales. Para esta autora los significados que componen las RS están compuestos por imágenes que son interpretadas por cada persona, que les permite clasificar circunstancias, fenómenos o individuos con los que tienen relación. Estas clasificaciones les permiten actuar con practicidad.

Jodelet, las RS en el proceso social y psicológico del individuo: social al ser un conocimiento socialmente elaborado, compartido y construido por las experiencias, informaciones y modelos de pensamiento transmitidos en la tradición, educación y comunicación social. Y psicológico, porque tiene que ver con la manera en que las personas aprehenden ante una variedad de fuentes, como los sucesos de la vida cotidiana, con las características del medio ambiente, la información que circula y a través de las personas con las que se tiene proximidad o lejanía, es decir, las propias vivencias (Jodelet, 1986).

Valiéndome de una analogía, las RS son fáciles de relacionar con la representación teatral, donde una actriz a partir un texto nuevo construye un personaje basándose en elementos existentes. Por ejemplo, aquellos que aparecen: en el texto de la propia obra de teatro, en los marcos referenciales de la propia experiencia y saber construido (e.g., nociones del contexto que cobija a ese texto que representará) de la actriz y en sus propios recursos. Así a la hora de representar al personaje, se encuentran esas imágenes que se han procesado en la actriz; por lo tanto, en el proceso creativo que ocurre “tras bambalinas” se encontraría la noción de representación social. Por lo que dicho proceso es constituyente de la puesta en escena de una obra teatral.

En esta postura, la representación social gravita en dos procesos. El primero anclaje, consiste en “anclar” a un nombre, a una categoría o a un paradigma ya existente; aquellos eventos, acontecimientos u objetos extraños que suceden en la realidad. La función de esta etapa es incorporarlo a un paradigma ya existente y públicamente admitido como válido, que otorga a esos objetos extraños una familiaridad. Lo que justamente da cabida al segundo proceso, gracias al cual esos objetos antes extraños, se vuelven pensables, imaginables, para, acto seguido, ser proyectados en el mundo, “objetivados” y vistos entonces como si siempre hubieran estado ahí (Fernández Christillieb, 1994). Por lo que a este proceso se le denomina objetivación.

Objetivación

En una representación social la objetivación es el proceso de recuperación de saberes sociales que hace concreto lo que es abstracto, a través de una emergencia de imágenes o metáforas (Rodríguez, 2007).

Y al regresar con el ejemplo de la representación teatral: cuando un texto llega a manos de las personas involucradas dentro de la obra de teatro, todo lo que está escrito permanece en un nivel abstracto, es hasta que se va proyectando en la realidad a través de los ensayos y la creación de los elementos escénicos que se puede hablar de algo tangible, cuando la obra esta lista y se aprecia en vivo está la objetivación.

La objetivación “hace que las representaciones se proyecten en el mundo de modo tal que lo abstracto se convierte en concreto” (Duveen y Lloyd, 2003, p. 30); es la operación en la que se forma una imagen y tiene la función de coadyuvar a estructurar a la persona, está conformada por las siguientes fases: 1) selección o construcción selectiva, que mucha relación tiene con la heurística pues la persona selecciona aquella información que adquiere en el discurso de acuerdo con lo que concuerda en el sistema o ambiente de valores en el sistema social en el que se encuentra; en esta fase, los individuos asocian y/o construyen una imagen y le encuentran sentido; 2) esquematización estructurante¹³ donde las imágenes abstractas se convierten en figuras claras, una simplificación del fenómeno para hacerle accesible y comprensible y 3) naturalización; aquí el concepto o imagen deja de ser simbólico y las imágenes dejan de ser abstractas al construir la realidad cotidiana, la representación es utilizada por las personas como una herramienta de comunicación entre ellos (Araya Umaña, 1991; Jodelet, 2003; Valencia Abundiz, 2007).

De vuelta a la analogía teatral, la primera fase estaría en la elección de un personaje, en el texto el personaje se encuentra en un nivel abstracto, el actor o

¹³ También llamado esquema figurativo (Abric, 2001).

actriz selecciona los elementos que construyen la imagen asociada a ese personaje (e.g., vestuario, tono y cadencia del habla) y, en la esquematización estructurante analiza y comprende el texto para finalmente naturalizarlo en los ensayos con base a la repetición de un discurso que le va de a poco haciéndose propio.

Anclaje

Ahora pasemos al anclaje. Gracias a que la objetivación toma su lugar, la representación social queda enraizada en el cotidiano (Valencia Abundiz, 2007); el anclaje ya no se refiere a la construcción formal de un conocimiento sino a su inserción dentro de un pensamiento constituido, es el enraizamiento social de la representación y de su objeto y cuenta con tres funciones primarias: 1) cognitiva de la integración de la novedad, 2) de interpretación de la realidad y 3) de la orientación de la conducta y de las relaciones sociales (Jodelet, 1987). Es en este proceso donde las RS tienen la cualidad de mostrar cómo se le da significado al objeto representado, cómo se interpreta y entonces guía la conducta y cómo se integra dentro de un sistema.

Existe una gran cantidad de información que circula alrededor de un objeto, trabajo a realizar, acontecimiento o personaje, al integrar una representación social: se consideran los significados provistos por los grupos sociales de referencia, aquello que está enraizado en el cotidiano y entonces se le interpreta. Por ejemplo, ver a una persona llorar podría tener significados distintos; para algunos(as) pudiera ser un rasgo de debilidad y para otros(as) de gran fortaleza. De acuerdo a esos significados que cada persona asigna es como se dirige el actuar y decide si acompañar a esa persona o alejarse con incomodidad.

Araya Umaña (1991) advierte que “si bien el proceso de anclaje permite afrontar las innovaciones o el contacto con objetos que no son familiares para las personas, hay que advertir que las innovaciones no son tratadas por igual por todos los grupos sociales” (p.36) esta afirmación confirma la dependencia de la representación social en los mecanismos sociales. El vínculo entre objetivación y anclaje es dialéctico “la

objetivación da cuenta de cómo la información se transforma en una imagen-representación, y el anclaje da cuenta de cómo esta imagen es modulada y utilizada en beneficio de otros grupos” (Valencia Abundiz, 2007, p. 66).

Por esta razón, a partir de un mismo texto teatral existen diferentes formas de representación, cada una de ellas será la más adecuada para quienes la representan y para el público que aprueba (o no) dicha representación.

Se concluye que, para que el anclaje se logre, es necesario que ocurra un proceso donde: 1) se le asigne un sentido con base en los valores que sostiene el individuo, 2) este conocimiento se vuelva funcional a las necesidades de comprensión de la realidad, 3) se establezca la integración (como ya se mencionó) con la objetivación y 4) suceda el enraizamiento en el sistema de pensamiento. Así, las RS se adhieren al conocimiento existente y aunque algunas ideas, emociones o valores que se opongan entre sí, gracias a la evaluación individual y consenso.

Aproximación estructural a las RS

Autores como Duveen y Lloyd (2003), difieren de la visión que tiene Jodelet. Estos autores afirman que las RS son tipos de estructuras cuya función es la de aportar a las colectividades medios comparativos de forma intersubjetiva para lograr la comprensión y comunicación.

El principal exponente de este enfoque es Abric (2001) quien no estaba de acuerdo con Moscovici en que “las representaciones sociales no son sociocognitivas” y critica que el mismo Moscovici hace mención del componente cognitivo de las RS donde los sujetos son activos y los procesos cognitivos están directamente relacionados. Abric les atribuye un carácter sistémico en el que confluye un componente cognitivo y un componente social, y afirma que las RS parecieran tener características contradictorias:

Estables y rígidas porque están determinadas por un núcleo central profundamente anclado en el sistema de valores compartido por los

miembros del grupo; móviles y flexibles porque son alimentadas de las experiencias individuales e integran los datos de lo vivido y de la situación específica, la evolución de las relaciones y de las prácticas sociales en las que los individuos o los grupos están inscritos (p.27).

En el punto de vista estructural, se busca desarrollar la teoría del núcleo central la cual establece que las RS se componen por un doble sistema: núcleo central y elementos periféricos (Abric, 1993, 1996, 2001); el núcleo central¹⁴ es el elemento principal, determina el significado de la representación como un todo, tiene una función generadora que al mismo tiempo determina la estructura de dicha representación (Rodríguez, 2007), en él se encuentran los elementos cognitivos (e.g., opiniones, creencias, informaciones) determinados por el tipo de relaciones que existen entre el grupo y el objeto así como las valoraciones y normas sociales propias del contexto; los elementos periféricos, por otra parte, integran la experiencia e historia individual alrededor del núcleo central, mientras lo sostiene y al mismo tiempo le brinda a la representación social su carácter flexible.

Núcleo central

El núcleo central está relacionado con las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas, aquí se asocian directamente las normas y los valores sociales, es la parte no negociable y no transformable de la representación social, pues esas normas o valores no se pueden transgredir. El núcleo central es (por llamarlo de un modo) “la fortaleza social” de las RS (Abric, 1993, 1996, 2001).

El núcleo central se fortalece a través de sus funciones¹⁵:

1. Denotación o función generadora: reposa sobre las propiedades simbólicas de los elementos centrales –que son los que se encuentran dentro

¹⁴ En las traducciones a *central core* encontramos distintos conceptos como núcleo matriz (P. Moliner, 2007), código central (Rodríguez, 2007) y como se adopta en este escrito: núcleo central (Abric, 2001)(Banchs, 2000).

¹⁵ Moliner, (2007) También menciona una función transformadora, esta parte también llamó la atención de Abric en estudios posteriores para explicar cómo las representaciones sociales se modifican.

del núcleo— donde el núcleo proporciona etiquetas verbales que permiten a los individuos evocar o reconocer el objeto de la representación, sin acudir a discursos extensos o análisis a profundidad.

2. Federación o función organizativa: esta función proporciona una matriz común para el grupo, se puede hacer referencia de la representación social y toma sentido para los miembros del grupo pero al mismo tiempo acepta la apertura de las experiencias individuales (Banchs, 2000; Moliner, 2007).

Si se toma de nuevo la idea de que las RS se relacionan con una representación teatral, la función generadora sería la descripción del personaje y que se inmediato se relaciona con un concepto: “caballero”; la función organizativa es la manera en la que este concepto despliega características en el discurso y acciones del personaje. El texto teatral es el núcleo central en las RS, es rígido, pues al representar una obra de teatro difícilmente se podrían cambiar las atribuciones de un personaje o los acontecimientos ocurridos.

El núcleo central se organizan los elementos del campo de representación o campo estructurado y es descriptivo mientras que en los elementos periféricos se pueden ver los componentes de la actitud (Parales-Quenza y Vizcaíno-Gutiérrez, 2007).

Elementos periféricos

Los elementos periféricos tienen relación con las características individuales y con el contexto inmediato de cada persona, es aquí donde se desarrollan las “representaciones sociales individualizadas”, es decir, la parte psicológica. Los elementos periféricos a diferencia del núcleo central, son más flexibles al integrar nuevas prácticas e información y cuando se asocian con el núcleo central, permiten anclarse a la realidad (Abric, 2001). El núcleo es resistente al cambio, modificarle, modificaría por completo la representación social, es por eso que se “protege” por los elementos periféricos que pueden estar jerarquizados (Araya Umaña, 1991),

esta jerarquía permite identificar cuáles son los elementos más cercanos al núcleo y cuáles son aquellos que se encuentran a mayor distancia del mismo.

“Si el núcleo central determina la significación de los elementos periféricos, es normal que las vinculaciones semánticas y lógicas que los individuos establecen con todos estos elementos sean indirectamente determinadas por el núcleo mismo” (Molliner, 2007, p. 137).

En continuación con el ejemplo de la representación teatral en donde el texto es el núcleo central, los elementos periféricos explicarían cómo se construye el concepto que existe en el núcleo central, si el concepto es “caballero” los elementos periféricos son los conceptos que nos permiten explicar si este se refiere a un caballero armado que sirve a la monarquía o en un caballero inglés cuyos modales le han hecho ganar el título.

La aproximación procesual y estructural suelen separarse para lograr la comprensión de las RS pero esto no quiere decir que se encuentren en oposición, a continuación, describimos la propuesta de investigación que les integra para el estudio de las RS.

Propuesta de investigación para las Representaciones Sociales (RS)

Una forma de abordar las RS también llamada dimensional considera que para adentrarse en el estudio de las RS es necesario acceder a ellas de manera tanto estructural como procesual y considera las dimensiones: campo estructurado, información, actitudes y valoración afectiva¹⁶ (Arruda, 2012). Para la recolección del material se consideran técnicas múltiples. Esta aproximación sostiene que para definir el campo estructurado es necesario focalizar el núcleo central a manera de campo semántico, conjunto de significados y técnicas de asociación de palabras

¹⁶ La autora considera la valoración afectiva como una quinta dimensión para el análisis de las RS, sin embargo, en esta investigación considera que la valoración afectiva se encuentra inmersa en las actitudes.

(Arruda, 2012, p.332). El núcleo central presenta mayor resistencia y durabilidad, mientras que los elementos periféricos se adaptan a las circunstancias de la representación y a la individualidad.

En la comunicación, las personas se expresan desde una construcción comunicativa en donde los procesos cognitivos se articulan con los lingüísticos, en el proceso de comunicación podemos acceder a las RS ya que esta participa en la transmisión de mensajes, facilita la regulación de las relaciones entre mentalidades e individuos y en los grupos que les transforman activamente para dar sentido a sus conductas. “El lenguaje es un elemento de transmisión, de intercambio, de consenso y de construcción de una realidad socialmente compartida” (Valencia Abundiz, 2007, p.74).

Identificar el núcleo central de las RS y los elementos periféricos que lo componen es el principio del análisis de las dimensiones de las RS, posterior a las asociaciones de palabras se pueden ordenar de manera jerárquica los conceptos que forman el campo estructurado, a esto se sigue identificar la información donde se contienen los datos y explicaciones que las personas asignan a los conceptos y finalmente, las actitudes, donde se encuentran inmersas las emociones, opiniones y las valoraciones de las personas participantes. A continuación se explican a más detalle cómo se articularon las dimensiones que se utilizaron en la investigación: campo estructurado, información y actitudes.

Campo estructurado

En el campo estructurado se presenta un orden o jerarquización que las personas proporcionan alrededor de las RS. El campo estructurado tiene una organización interna y se organiza en torno al núcleo y la objetivación de la representación. También, permite visualizar la parte más rígida de la representación social. De hecho, si se tuviera la intención de modificar las RS el foco de atención debería estar aquí (Araya Umaña, 1991).

Esta dimensión respondería a la pregunta ¿Qué se creen relación al objeto representado? Y se presenta como conceptos.

Información

Es aquí donde distinguimos la cantidad y calidad de la información que poseen las personas, la cual ya puede tener un prejuicio o estar estereotipada, de manera que revela al mismo tiempo una actitud hacia la información. En esta dimensión, se analizan los datos o explicaciones que forman las personas sobre la realidad en sus relaciones cotidianas (Araya Umaña, 1991).

También se vuelve importante considerar que la información llega a las personas de acuerdo a un espacio - tiempo en el que viven y, que la información que se tiene en relación al objeto representado puede venir de las prácticas mismas, del contacto con el objeto o de los medios de comunicación.

La información responde a la pregunta ¿Qué sabemos en relación al objeto representado? Y se observa a partir de las explicaciones que las personas proporcionan a los conceptos y la manera en la que obtienen la información relacionada con el objeto.

Actitudes

En las RS las actitudes pueden verse como componentes evaluativos que forman parte el núcleo o cómo componentes primarios de la misma, las actitudes “funcionan como elementos constitutivos primarios de los sistemas de creencias y conservan una fuerza evaluativa- afectiva importante, derivada de valores sociales” (Parales-Quenza y Vizcaíno-Gutiérrez, 2007, p. 357).

Es gracias a los valores que las actitudes adquieren la fuerza evaluativa, lo cual les permite estructurar los demás elementos de la representación y las (re)construcciones de la información. La actitud es una reacción evaluativa favorable o desfavorable hacia algo o alguien, esto se manifiesta en las creencias y en el comportamiento y es observable a través de los discursos. Las personas

incorporan datos al sistema de creencias, les dan una valoración enriquecida por su propio contexto y finalmente le da una significación.

Esta valoración se encuentra cargada de emociones, las emociones forman parte de la vida cotidiana, se encuentran prácticamente en todas las actividades, e influyen en la percepción del mundo, esto juega un rol fundamental en las RS (Gutiérrez, 2013). Las emociones se consideran sociales pues suceden de la interacción con el otro(a) (Fernández Christillieb, 2000), e intencionales pues forman parte de la cognición. Las emociones no son consideradas manifestaciones de irracionalidad; el miedo, la cólera, la vergüenza, el amor, la piedad, la tristeza, etcétera; poseen interpretaciones y significados que dependen de las condiciones sociales y culturales, así como un “deber ser” que indica la intensidad. “Las emociones están fundadas en la cognición” (Gutiérrez, 2013). Las actitudes responden a la pregunta ¿Qué se hace? O ¿Cómo se actúa en relación al objeto representado? Se analiza mediante el discurso de las personas participantes.

Por último, en esta investigación las dimensiones que componen las RS son: campo estructurado, información y actitudes ya que poseen las cualidades pertinentes para acceder al conocimiento de las creencias y pautas culturales de la crianza de manera organizada. La crianza se convierte en objeto de representación adecuado al cubrir las siguientes características (Flores Palacios, 2012):

- Ser relevante para el grupo.
- Tener un significado inserto en la cultura.
- Que defina ciertos valores, creencias, atribuciones e ideologías.
- Objeto polémico.
- Orienta el comportamiento en cierto nivel.
- Tiene una carga afectiva importante.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Explicar las creencias y las pautas culturales en el proceso de crianza.

Objetivos secundarios

1. Identificar las creencias de las personas cuidadoras en relación a la crianza.
2. Identificar las pautas culturales en relación a la crianza.
3. Explorar las formas de control y posibles manifestaciones de maltrato infantil por parte de madres/padres.
4. Analizar las creencias y pautas culturales en torno a las prácticas de maltrato infantil.
5. Identificar las posibles diferencias en las creencias y pautas culturales de las familias, respecto a la crianza, según el sexo de a) personas cuidadoras y b) sujetos de crianza.

V. MÉTODO

Este capítulo concentra el camino metodológico que elegimos para resolver las preguntas de investigación, posteriormente describimos el contexto del estudio y las características de las personas participantes. El diseño de investigación se divide en dos etapas: asociativa e interrogativa, de cada una se detallan las técnicas, instrumentos y proceso de análisis. Finalmente, destacamos los aspectos éticos para la investigación.

Partimos de la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS), la cual sostiene un marco conceptual flexible en el que permite explicar la manera en la que los grupos y los individuos elaboran, transforman y comunican la realidad social (Rateau, Moliner, Guimelli, y Abric, 2011). El estudio de las Representaciones Sociales (RS) no refiere a elementos estáticos, sino que están “haciéndose”, es decir, fenómenos en cambio social (Valencia y Ejerrabieta, 2007). Refieren a un proceso en donde el conocimiento socialmente compartido se encuentra en construcción y reconstrucción mediante la creación e innovación en la actividad individual, por lo tanto, en palabras de Valencia y Ejerrabieta (2007), “se puede decir que el enfoque de las RS es construccionista” (p.113).

Esta investigación parte de una epistemología interpretativa que empata con la comprensión del mundo social y afirma que la realidad social es construida con base en las experiencias que cada persona adquiere en un contexto histórico, social y cultural (Hennik, Hutter, y Bailey, 2011). En tanto que el fenómeno objeto de representación es la crianza no nos acercamos al conocimiento de manera unidireccional, se persigue una relación sujeto - sujeto (Ríos Everardo, 2012), en donde el grupo social de análisis es la familia, por esta razón se considera la afinidad que la TRS tiene con la Teoría Feminista, ambas son teorías relacionales que no separan al sujeto de su contexto social ni de las relaciones individuales y colectivas en que transcurre la experiencia de vida; además, reconocen que la construcción del saber no puede desvincularse de la subjetividad (Guevara Ruiseñor, 2015).

En este sentido, el diseño de investigación fue cualitativo, este tipo de diseño se sugiere cuando se busca la comprensión de las creencias, opiniones, emociones y comportamientos en la perspectiva de las personas participantes e identificar los procesos sociales, las normas y valores compartidos dentro de un contexto en específico (Hennik, Hutter, y Bailey, 2011). El diseño es compatible con diferentes técnicas, como en este caso, las técnicas asociativas e interrogativas, cuya combinación mejora la confiabilidad de los resultados. Del mismo modo, permite tener mayor profundidad en un menor número de casos (Ríos Everardo, 2012).

La Teoría Fundamentada (TF) de Strauss y Corbin, (2002) enmarca el proceso de análisis de la investigación, permitimos que los datos generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción (p.22), buscamos generar interrelaciones en las categorías analizadas al cuestionar quién, qué, cuándo, dónde, por qué, cómo y con qué consecuencias ocurren los acontecimientos, para finalmente generar un modelo explicativo del objeto de representación social.

Selección del contexto del estudio

El contexto en el que realizamos el trabajo de campo fue el de la ciudad de Querétaro, que se caracteriza por su creciente economía y movimientos migratorios, en el estado la actividad económica se centra en las actividades secundarias y terciarias (Lara, 2018), este tipo de actividades económicas y procesos migratorios de familias nivel socioeconómico medio enmarcan el interés por las familias de este estrato económico y la posibilidad de acercamiento con las mismas, de acuerdo con Segalen, (2014) en las familias de clase media se reflejan las transformaciones sociales, históricas y culturales ocurridas en un contexto social determinado, pues sus miembros reflexionan y cuestionan sus acciones en la vida familiar y el espacio que la familia ocupa en el entorno social. Ya que esta investigación se centra en las creencias y las pautas culturales que dirigen la crianza, resulta un acotamiento pertinente.

En el estado de Querétaro el 88.9% de los hogares son familiares (ENH, 2017). La estructura de los hogares considera hogares nucleares aquellos los que están compuestos por una pareja (biparentales) o por un jefe o jefa de familia que vive con sus hijo(as) (monoparental); por su composición también se pueden encontrar hogares extensos (donde vivan otros familiares) o ampliados (donde vivan otros familiares y, o, amistades) (Echarri Cánovas, 2009). De acuerdo con esta clasificación de las familias contamos con los siguientes datos: el 59.3% de los hogares familiares en Querétaro son biparentales, 72% de estos son de jefatura masculina y 28% jefatura femenina (ENH, 2017); 18% de los hogares se consideran monoparentales. Empero, en consideración a las modificaciones en los estilos de vida y la diversidad de las familias el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México propone una clasificación más amplia, que consiste 11 tipos de familias mexicanas en donde la familia tradicional que está compuesta por madre, padre e hijos(as) sigue teniendo gran relevancia, pero suma las modificaciones que éstas han tenido en su interior y el surgimiento de nuevas composiciones familiares, los 11 tipos de familias a su vez se dividen en:

1) Familias tradicionales donde habita una pareja heterosexual e hijos(as) a su vez dividida en:

- Familias con niños(as) menores de 12 años.
- Familias con jóvenes mayores de 12 años.
- Familias extensas donde pueden habitar otros(as) familiares.

2) Familias en transición, donde se encuentran:

- Familias de parejas jóvenes que han decidido no tener hijos(as) o postergar el tiempo de nacimiento.
- Madres solteras con hijos(as).
- Padres solteros con hijos(as).
- Familias reconstituidas: biparentales donde conviven hijos(as) de anteriores relaciones de la madre, del padre o ambos.

- Parejas del mismo sexo con o sin hijos(as).
- Familias de co-residentes, un grupo de dos o más personas que no comparten lazos sanguíneos o de pareja.

(López Romo, 2016)

Esta investigación se centra en madre y padre que se encuentren ejerciendo la crianza a sus hijos(as) de tres a seis años. Se acotó a esa edad de los(as) hijos(as) debido a las demandas de crianza de este periodo –preescolares– que tienden a ser homogéneas porque involucran un proceso de socialización similar (Solís Cámara y Díaz Romero, 2002).

Participantes

Seleccionamos a las personas participantes a través de escuelas preescolares por ser instituciones que congregan gran parte de la población de interés. Invitamos a cuatro escuelas, dos aceptaron participar, una de carácter público y la otra de carácter privado.

El preescolar público se encuentra dentro de la delegación centro-histórico en la ciudad de Querétaro, tiene un total de 60 niños(as) inscritos(as), ocho de ellos provienen de una casa hogar y el resto viven con sus familias.

El preescolar privado pertenece a la misma zona y se encuentran inscritos(as) 79 niños(as) y todos(as) viven con sus familias, por motivos de confidencialidad, ninguno de los preescolares presentó información acerca de las estructuras familiares del total de la población, únicamente se accedió a esta información con las personas que desearon participar.

En ambos casos el acercamiento inició con la directora del colegio quién facilitó el acceso a la escuela para que, en la reunión escolar orientada a madres y padres de familia se explicara el proyecto y se llevara a cabo la técnica de asociación libre con evocaciones jerarquizadas. Durante el desarrollo de esta técnica se les proporcionamos a madres y padres de familia información sobre el proyecto de

investigación y contacto de la investigadora, del mismo modo, se abrió la invitación a participar en entrevistas de manera voluntaria. Las entrevistas se realizaron en las instalaciones del preescolar público en los horarios que fueron convenientes para las personas participantes.

Para la realización de la asociación forzada se hicieron visitas regulares a los preescolares en el horario de inicio y fin de la jornada escolar; por medio de la técnica bola de nieve, las visitas se extendieron a otros espacios sugeridos por la población: uno fue un parque cercano y el otro fue espacio de comida que contaba con juegos para los(as) niños(as). Con base en estas características obtuvimos una muestra por oportunidad para la etapa asociativa y muestra por saturación teórica (Hennik et al., 2011) para la etapa interrogativa.

Los criterios de inclusión para la participación en el estudio fueron: 1. Madres o padres de familia. 2. Pertenecientes a la clase media ¹⁷ y 3. Con hijos(as) de tres a seis años.

Criterios de exclusión: Participantes que, aunque cumplan los criterios de inclusión, no deseen participar en la investigación. Personas bajo el influjo de alguna sustancia psicoactiva.

En la tabla 1 observamos de manera detallada las características de la población:

¹⁷ Para determinar el nivel socioeconómico en esta investigación se utiliza el indicador de ingresos mensuales por hogar (AMAI, 2019):

Clase media baja: \$6,800 – \$11,599

Clase media: \$11,600 – \$34,999

Clase media alta: \$35,000 – \$84, 999

Tabla 1. Características sociodemográficas de las personas participantes en la investigación

Características de las personas participantes	Asociación libre con evocaciones jerarquizadas	Asociación forzada	Entrevistas semi-estructuradas
Participantes (n)	80	20	8
Hombres (%)	64.5	63.66	25
Mujeres (%)	32.5	36.36	75
Edad			
Rango (años)	27 – 48	25 – 46	29 - 40
Promedio (DS, años)	37.14 (6.42)	35.21 (6.47)	35.12 (4.16)
Tamaño promedio de los hogares	3.71	3.6	3.8
Composición familiar (%)			
Familias tradicionales	81.25	50	50
Nucleares	75	50	37.5
Extensas	6.25	0	12.5
Familias en transición	18.75	50	50
Madre y padre, reconstituida	6.25	15	37.5
Madre soltera e hijos(as)	2.5	20	0
Padre soltero e hijos(as)	1.25	0	0
Extensa, madre soltera e hijos(as)	8.75	15	12.5

Fuente: Elaboración propia

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Diseño de investigación

Proponemos un diseño cualitativo con un alcance explicativo en dos etapas. Abric, (2001) afirma que el estudio de las RS requiere una aproximación multimetodológica en tres fases: 1) identificar el contenido de las RS, 2) relacionar los elementos de acuerdo a su importancia relativa y a su jerarquía y 3) determinar el núcleo central.

Para lograrlo existen diferentes formas de acercamiento en lo que él llama “métodos asociativos” (técnicas asociativas) y “métodos interrogativos” (técnicas interrogativas). Las técnicas asociativas permiten acceder de manera espontánea al pensamiento que conforma el campo estructurado de las RS, la información y las actitudes de manera general, las técnicas interrogativas profundizan en la información, actitudes y proporcionan conocimiento en relación a las prácticas de las personas participantes.

Para el análisis consideramos la propuesta de Restrepo-Ochoa, (2013) quien establece concordancia que tienen estas tres fases en los momentos de análisis y tipos de codificación con la TF. La propuesta es la siguiente: 1) identificar el contenido de las RS en afinidad con el momento descriptivo de la TF mediante una codificación abierta y técnicas interrogativas, posteriormente, pasar al momento relacional que es útil para, 2) relacionar los elementos de acuerdo a su importancia relativa y a su jerarquía mediante una codificación axial y finalmente sugiere técnicas asociativas para determinar el núcleo central mediante una codificación selectiva (Figura 4).

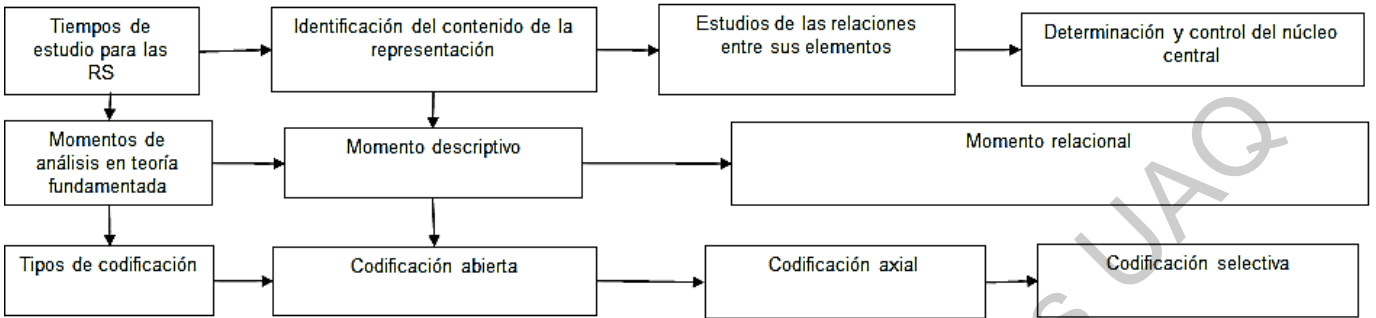


Figura 4. Relaciones entre el proceso de análisis de la Teoría Fundamental y el proceso de análisis en la investigación en Representaciones Sociales

Fuente: Restrepo-Ochoa, (2013, p.129)

Esta propuesta (Restrepo-Ochoa, 2013), permite visualizar un diseño de investigación cualitativo afín a la propuesta de Abric, en donde las técnicas asociativas por si mismas logran acceder a las RS. En esta investigación nos apoyamos de la TF para enmarcar el método y, protagoniza el análisis de los resultados que siguieron una codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva.

Restrepo-Ochoa, (2013) sugiere complementar los estudios de las RS con otro tipo de técnicas, en este caso, proponemos dos etapas en el diseño de investigación: una asociativa y una interrogativa, la tabla 2 ilustra este diseño de investigación, cada uno de las etapas será descrita de manera detallada en los apartados siguientes.

Tabla 2. *Diseño de investigación en dos etapas*

Etapas	Objetivos	Técnicas	Instrumentos	Análisis de datos
Etapa asociativa	<p>1. Identificar las creencias de las personas cuidadoras en relación a la crianza.</p> <p>2. Identificar las pautas culturales en relación a la crianza.</p>	<p>Asociación libre con evocaciones jerarquizadas</p> <p>Asociación forzada</p>	<p>Listados libres</p> <p>Instrumento de recolección de datos sociodemográficos</p> <p>Sorteo por montones</p> <p>Instrumento de recolección de datos sociodemográficos</p>	<p>Anthropac 4.9</p>
Etapa interrogativa	<p>3. Explorar las formas de control y posibles manifestaciones de maltrato infantil por parte de madres/padres.</p> <p>4. Analizar las creencias y pautas culturales en torno a las prácticas de maltrato infantil.</p> <p>5. Identificar las posibles diferencias en las creencias y pautas culturales de las familias, respecto a la crianza, según el sexo de a) personas cuidadoras y b) sujetos de crianza.</p>	<p>Entrevista semi-estructurada</p>	<p>Guía de entrevista</p> <p>Instrumento de recolección de datos sociodemográficos</p>	<p>Atlas Ti.</p>

Fuente: Elaboración propia

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Etapa asociativa

La etapa asociativa permite acceder al campo estructurado de las RS acerca de la crianza, esto se logra por medio de técnicas de asociaciones de palabras, de modo que es posible determinar el núcleo central y la jerarquía de los conceptos que se convierten en elementos periféricos. En esta etapa determinamos si existe o no un consenso social acerca del objeto de representación y dibuja de manera general la información y las actitudes.

Técnicas e instrumentos

La asociación libre con evocaciones jerarquizadas (Pascal, Moliner y Lo Monaco, 2019) utiliza como instrumento el listado libre (Anexo 1). Consiste en que la persona participante escriba un listado de cinco palabras relacionadas con el término inductor “crianza”. Luego proporciona una definición breve de cada palabra, finalmente jerarquizan los términos con numeración 1 al 5 (donde 1 es más importante y 5 es menos importante). La definición permite identificar el contenido de las RS y la jerarquización a través de un análisis multidimensional identificar la estructura de las RS.

La técnica de asociación forzada se hizo a través del sorteo por montones que es útil para identificar la manera en la que un grupo de personas organiza por definición, significado, similitudes y diferencias una serie de palabras relacionadas a un término inductor (Joachim y Coxon, 2007). Requiere el análisis previo de listados libres ya que recupera los términos con mayor frecuencia y peso cultural se sugiere utilizar de 15 a 20 términos resultados de los listados libres con una población de entre 20 y 30 participantes (Joachim y Coxon, 2007).

Se hacen juegos de tarjetas con las palabras y a cada participante se le muestran bajo la indicación “A continuación te muestro algunos conceptos que están relacionados con la crianza ¿Podrías hacerme el favor de agruparlos como tú crees

que van mejor juntos¹⁸?” posteriormente, se les solicita proporcionar un título o explicación breve de cada título, esto se va recopilando en un instrumento de recolección de información (Anexo 2).

Se realizó un muestreo por conveniencia. Se aplicaron 80 listados libres y 22 sorteos por montones a madres y padres de familia de clase media con hijos(as) preescolares que viven en la ciudad de Querétaro.

Proceso de análisis

Las asociaciones funcionan en una lógica de los dominios culturales; un dominio cultural es un conjunto de conceptos que conforman una categoría, de acuerdo a sus semejanzas y diferencias, atributos y relaciones. Es una estructura semántica con un alto nivel de consenso social (Borgatti y Halguin, 2010). En cuanto a la representación social, el dominio cultural es equivalente a lo que se describió como estructura de la misma, esta etapa de análisis permite identificar:

- a) Las palabras que componen lo siguiente:
 - La estructura de la representación social a partir del peso cultural.
 - El núcleo de la representación social a partir del peso cultural.
 - Los elementos periféricos a partir de la distancia semántica entre estas y el núcleo.
- b) Explicaciones que constituyen el contenido de la representación social.

Generamos un análisis multidimensional que es un análisis de clasificación jerárquica en coeficientes de proximidad entre estímulos, (Doise, Clémence y Lorenzi-Cioldi, 2005) la medida más importante para este análisis es el “estrés” medida que indica la proporción de diferencias empíricas y que si es inferior a 0.10

¹⁸ En asesoría con expertos(as) en RS y técnicas asociativas se estableció que es muy importante que la indicación en los sorteos por montones explique “deberían estar juntos”.

tiene una adecuación satisfactoria (Doise et al., 2005), se utiliza para asignar lo que llamo “peso cultural” y posteriormente la “distancia semántica”.

De los listados libres surge una tabla de doble entrada con cuatro zonas definidas: a) término, b) frecuencia de mención, c) orden de mención y d) peso cultural (Pascal; Moliner y Lo Monaco, 2019). El término con mayor peso cultural conforma el núcleo central de las RS. La cantidad total de palabras obtenidas de los listados libres se denomina valor J.

Una vez capturada la información realizamos un procedimiento de lematización que consiste en simplificar las respuestas de acuerdo con el sentido que éstas tienen, preferentemente en verbo infinitivo, singular o por género. Por ejemplo, la palabra “juego” enunciada por un participante, se cambió por “jugar”, y “niños” por “niño”. De igual manera la lista recibió un tratamiento de categorización que consistió en reunir aquellos términos que de acuerdo con la explicación proporcionada por los(as) participantes pertenece a la misma categoría. Por ejemplo, la palabra “principios” fue definida como: “son los valores que se dan en la crianza”, entonces, “principios” fue incorporada a la categoría de “valores”.

Finalizado el proceso de lematización y categorización se genera nuevamente la tabla de doble entrada y se seleccionan los términos que conforman la estructura de la representación social acerca de la crianza y que a su vez formarán parte de la asociación forzada. De la asociación forzada se puede calcular la distancia semántica, que es la distancia de las palabras de aquella que tiene mayor peso cultural, así identificamos los elementos periféricos al núcleo central de manera jerárquica.

Para la realización del análisis en esta etapa de la investigación se utilizó *software* Anthropac 4.9 el cual permite generar la tabla de doble entrada, asignar los valores de la distancia semántica, posteriormente, facilita la interpretación por medio de la lectura gráfica donde se proyectan las coordenadas de los estímulos en las

dimensiones (Doise et al., 2005) a estos gráficos generados por el programa se les llaman: *clusters*.

La figura 5 ilustra este proceso de análisis.



Figura 5. Proceso de análisis en la etapa asociativa de la investigación

Fuente: Elaboración propia

Etapa interrogativa

En esta etapa se logra acceder a la información y las actitudes que forman parte de las RS. Posteriormente, se analizan las creencias y las pautas culturales que componen el proceso de crianza y así la relación entre estos elementos con las prácticas relacionadas al maltrato infantil y las asimetrías de género.

Técnicas e instrumentos

La entrevista a profundidad permite identificar creencias, significados, experiencias, emociones e información acerca del contexto de una persona (Hennik

et al., 2011; King, Keohane, y Verba, 2000) otorgan un lugar dinámico y de reconocimiento con las personas participantes en el momento de establecer comunicación cara a cara (Flores Palacios, 2012). La entrevista se desarrolló de manera semi-estructurada a través de preguntas abiertas y una guía de entrevista que explora los siguientes ejes temáticos (1) Contenido de las RS sobre crianza, (2) Prácticas de crianza y posibles actos de maltrato infantil, (3) Creencias, (4) Pautas, (5) Estilos de crianza y (6) Roles de género (Anexo 3) y para recopilar la información sociodemográfica se agrega un instrumento que reúne los datos de las personas participantes (Anexo 4).

Proceso de análisis

Analizamos la información de manera interpretativa por codificación teórica. Por principio se captura la información y una vez documentada se inicia con una codificación abierta; en esta se identifican conceptos y se rescatan por medio de códigos, se generan preguntas que permiten categorizar los conceptos para continuar con la codificación axial, la cual busca establecer relaciones en las categorías: condiciones causales, fenómeno, contexto, condiciones interpuestas, estrategias de acción/interacción y consecuencias. Finalmente, la codificación selectiva permite elaborar un relato en torno al fenómeno (en este caso, el proceso de crianza) como una categoría central (Flick, 2007) esto se realizó con apoyo del *software* Atlas Ti. En la figura 6 se ilustra este proceso.

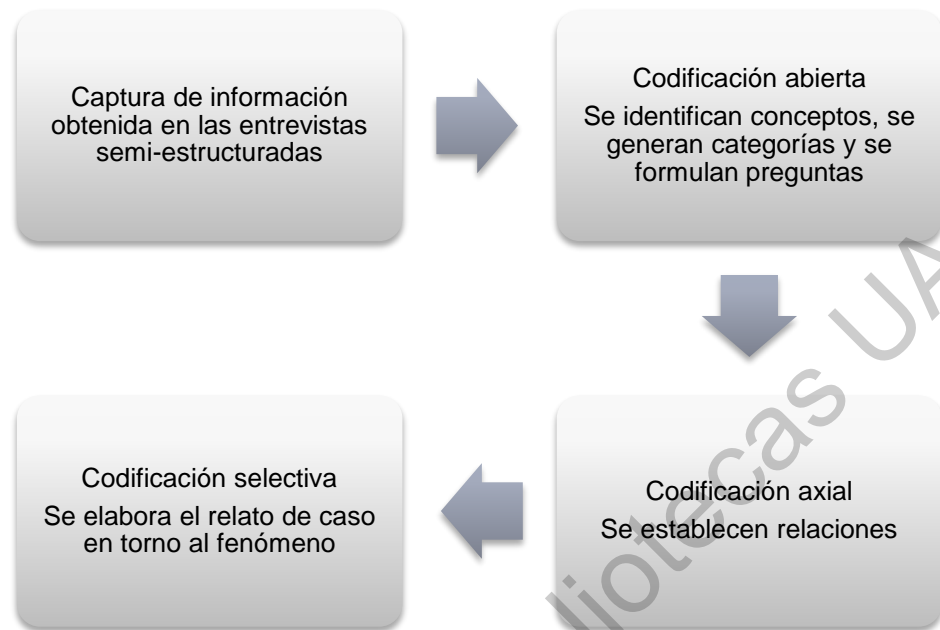


Figura 6. Proceso de análisis en la etapa interrogativa de la investigación

Fuente: Elaboración propia

Ética en la investigación

De acuerdo con los principios establecidos por el código ético de la *American Psychological Association* (APA) se consideró:

- Explicitar a través del consentimiento informado el compromiso de la investigadora por salvaguardar la identidad y confidencialidad en todo momento. De igual manera se aseguró que la participación fuera voluntaria.
- Expresar claramente los objetivos perseguidos por la investigadora y ofrecer la oportunidad de validar los hallazgos con los(as) participantes.
- Mantener el respeto hacia los(as) participantes.
- Guardar la evidencia (grabaciones e instrumentos) para futuras corroboraciones.

VI. RESULTADOS

La interpretación parte de los datos generados por las personas participantes, en el primer apartado presentamos los resultados de la etapa asociativa donde surgieron 132 términos asociados a la palabra: crianza. Se sigue el tratamiento que esta información recibió por medio de asociación forzada y el análisis multidimensional para obtener el campo estructurado de las Representaciones Sociales (RS) acerca de la crianza.

Se generó un modelo explicativo del proceso de crianza a partir de la Teoría Fundamentada (TF) y con apoyo del campo estructurado, el modelo se explica en los cuatro apartados que le siguen y los hallazgos se ejemplifican citando las entrevistas y las explicaciones proporcionadas en los listados libres.

Campo estructurado

En las asociaciones libres con evocaciones jerarquizadas del término inductor “crianza” se obtuvieron 132 términos (ver Anexo 5), que corresponden al valor J, es decir, el tamaño de la red semántica que compone ese dominio cultural. Posterior al proceso de lematización y normalización que permitió conjuntar palabras con significados similares (e.g., hijo e hijos se conjuntan por normalización, y convivencia y socializar se conjuntan por lematización), el valor J fue de 98 términos (Anexo 5), de estos se rescataron 20 términos con al menos 6.3% de frecuencia.

Los 20 términos fueron ordenados de acuerdo al peso cultural de mayor a menor y muestran la estructura general de las RS acerca de la crianza. Se observa que el término con mayor peso cultural es amor (0.615) al ser palabra con mayor peso cultural se convierte en el núcleo de las RS.

Tabla 3. *Términos que conforman la estructura de las representaciones sociales acerca de la crianza*

Término	Frecuencia de mención (%)	Orden de mención	Peso cultural
amor	68.8	1.53	0.615
respeto	46.3	2.73	0.303
educación	48.8	3.28	0.265
valores	26.3	2.81	0.167
responsabilidad	26.3	3.05	0.155
paciencia	17.5	3.5	0.087
reglas	10	2.75	0.065
hijos	10	2.75	0.065
confianza	11.3	3.67	0.052
compartir	8.8	3.29	0.047
familia	6.3	2.2	0.047
ejemplo	6.3	2.4	0.045
tolerancia	7.5	3.17	0.043
cuidado	7.5	3.17	0.042
escucha	6.3	2.8	0.04
tiempo	6.3	2.8	0.04
convivencia	7.5	3.5	0.038
jugar	7.5	4	0.035
aprendizaje	7.5	4.33	0.025
disciplina	6.3	4.2	0.023

Fuente: Elaboración propia

Para continuar con el proceso de investigación fue necesaria una asociación forzada (sorteo por montones), con esta técnica se pudo calcular la distancia semántica de las palabras en torno al amor.

El sorteo por montones es recomendable¹⁹ cuando se quiere conocer la manera en que las personas organizan una variedad de definiciones o términos, que pueden ser percepciones de objetos o conceptos (Joachim y Coxon, 2007, p. 4) de los resultados se hace un análisis de escala multidimensional²⁰ con apoyo del *software* Anthropac 4.9. A continuación, presentamos los términos que componen la estructura de las RS acerca de la crianza, ordenados de acuerdo a la distancia semántica de mayor a menor: el núcleo de las RS acerca de la crianza es el amor, seguido de hijos, cuidado, jugar, escucha, paciencia, valores, responsabilidad, confianza y tiempo; que son los elementos cercanos al núcleo. Después de estos, se reducen los puntajes y aparecen aprendizaje, disciplina, convivencia, familia, reglas, educación, respeto, ejemplo, compartir y tolerancia, que son los elementos periféricos.

¹⁹ Se recomienda la participación de entre 20 y 30 personas (Joachim y Coxon, 2007)

²⁰ Multidimensional Scale

Tabla 4. *Términos que conforman la estructura de las representaciones sociales acerca de la crianza ordenados por distancia semántica*

Término	Frecuencia de mención (%)	Orden de mención	Peso cultural	Distancia semántica
amor	68.8	1.53	0.615	1
hijos	10	2.75	0.065	0.545
cuidado	7.5	3.17	0.042	0.5
jugar	7.5	4	0.035	0.5
escucha	6.3	2.8	0.04	0.5
paciencia	17.5	3.5	0.087	0.455
valores	26.3	2.81	0.167	0.409
responsabilidad	26.3	3.05	0.155	0.409
confianza	11.3	3.67	0.052	0.409
tiempo	6.3	2.8	0.04	0.409
aprendizaje	7.5	4.33	0.025	0.364
disciplina	6.3	4.2	0.023	0.364
convivencia	7.5	3.5	0.038	0.273
familia	6.3	2.2	0.047	0.273
reglas	10	2.75	0.065	0.227
educación	48.8	3.28	0.265	0.182
respeto	46.3	2.73	0.303	0.182
ejemplo	6.3	2.4	0.045	0.182
compartir	8.8	3.29	0.047	0.136
tolerancia	7.5	3.17	0.043	0.136

Fuente: Elaboración propia

Cuanto más cercanos se encuentran los conceptos al núcleo central se vuelven más rígidos y cuanto más alejados del mismo pueden ser más flexibles, sin embargo, estos conceptos se van explicando entre sí. La distancia semántica que tienen las palabras permite generar *clusters* que organizan la información de acuerdo a la afinidad de los grupos entre las personas participantes. Los *clusters* se hicieron con apoyo del software Anthropac 4.9 en una partición de tres, asociados a categorías (Figura 7). La información presentada determinó un grado de stress de 0.190 que, de acuerdo con Sturrock y Rocha (2000), indica que se comparte una misma cultura dentro del grupo participante y la existencia de un dominio cultural con una puntuación de 0.189.

Existieron 6 personas participantes que tuvieron un mayor consenso entre sí, con base en sus respuestas se nombraron las categorías proporcionadas por el programa. Es importante mencionar que algunos de los títulos con los que nombraron las categorías fueron iguales, como ocurrió con “Familia”, los grupos se nombraron de la siguiente manera:

1. Familia (sostener a la familia)

En este espacio las palabras que se encuentran con mayor cercanía son: *amor, paciencia, confianza, convivencia, cuidado, jugar, tiempo.*

2. Lo que debemos ofrecer

En este espacio las palabras con mayor cercanía son: *compartir, ejemplo y escucha.*

3. Herramientas y valores en la vida para mi hijo(a):

Las palabras que tuvieron mayor cercanía en este espacio son: *educación, respeto, responsabilidad, valores, reglas, tolerancia, disciplina.*

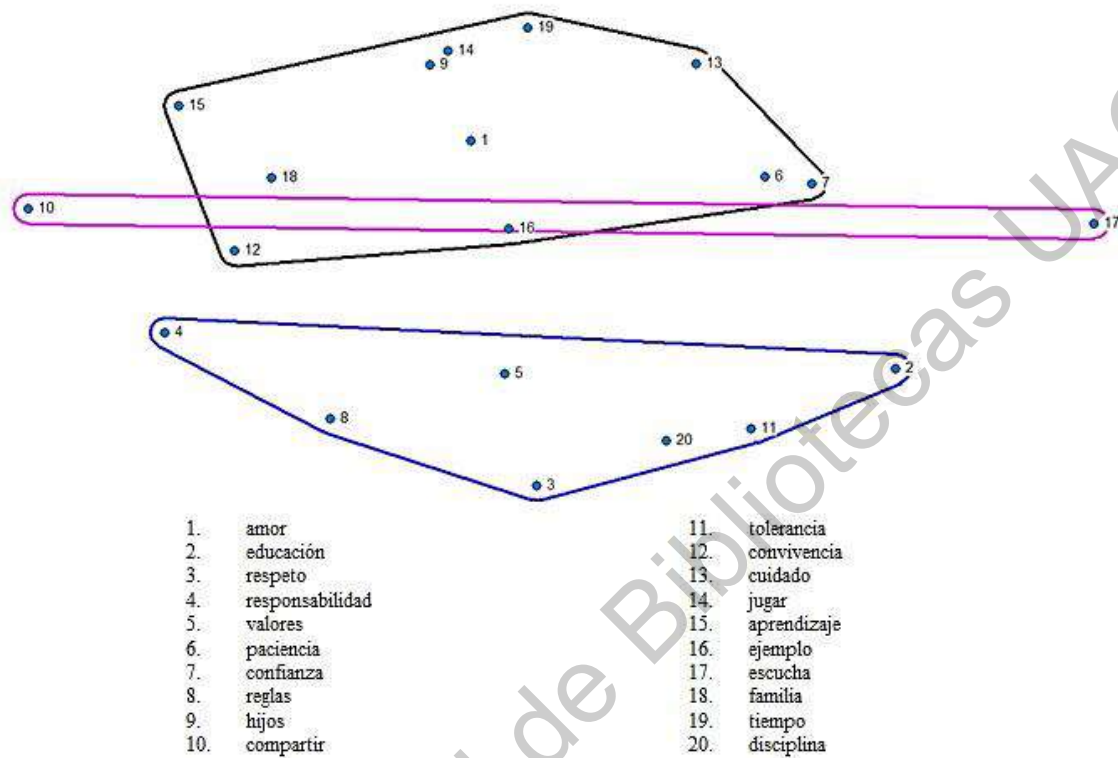


Figura 7. Clusters generados por el programa Anthropac 4.9

Fuente: Elaboración propia

Para este análisis nos basamos en el trabajo de Figueroa-Varela, Valadez-Sierra y Rivera-Heredia, (2016) en dicha investigación se sigue el proceso de acercamiento a las RS en torno al cuerpo con cáncer de mama por medio de las técnicas asociativas: asociaciones libres con evocaciones jerarquizadas y asociaciones forzadas con diferentes grupos de mujeres; las autoras identifican de manera exitosa las dimensiones de las RS donde se califica el cáncer como “un proceso ajeno y devastador”, la investigación describe de manera eficiente las dimensiones de las RS. Sin embargo, para la presente investigación agregamos la etapa interrogativa que se trabajó de manera interpretativa, esta etapa acompaña los resultados de etapa asociativa y explica con mayor profundidad los aspectos

que corresponden al contenido de la RS acerca de la crianza, el campo de actitud, las prácticas que se relacionan con las RS y elementos relacionados con el género en las familias.

Logramos generar un modelo explicativo (Figura 8) basado en la información generada por las personas participantes, que inició con las categorías que resultaron de los *clusters* y, en un constante diálogo con la codificación abierta que resultó del análisis interpretativo, se generaron preguntas que dialogaron con las personas participantes y la teoría. Este modelo inicia con el concepto crianza, palabra objeto de las RS.

Para explicar este modelo y a modo de resultados elaboramos tres apartados que corresponden a las categorías: “Sostener a la familia”, “Lo que debemos ofrecer”, “Herramientas y valores en la vida para mi hijo(a)” y a estos se suma un cuarto centrado en las creencias y pautas culturales en torno al maltrato infantil que se titula “Más vale una nalgada a tiempo” cada uno de los capítulos profundiza en algunos de los elementos que componen la figura 8 y responden los objetivos que dirigen la investigación.

Sostener a la familia. Amor, paciencia, confianza, convivencia, cuidado, jugar, tiempo

El amor compone el núcleo de las RS y muestra rigidez debido al consenso que esta población en particular tiene en relación a la crianza. La palabra amor fue enunciada por más de la mitad de la población y está vinculada a las acciones de cuidado hacia los hijos(as), el amor da un significado a la existencia de la familia, a la crianza y a las acciones que se realizan en conjunto, se vuelve el génesis de la familia y sentimiento directriz *es un acto de amor desde la concepción de los niños hasta darles todos los cuidados, todo el amor que ellos necesitan. Te das cuenta que desde que son bebés, necesitan todo*²¹ (Lizbeth²²)²³.

El concepto de amor que aparece es distinto al de apoyo emocional pero sí tiene relación. Al principio identificamos que el amor refiere a la fuerza afectiva que une a la familia; la familia cumple con la función de ser red de apoyo social y de construir personas adultas, dos de las cuatro funciones que reporta la investigación de Martínez Licona et al. (2016) el amor se proyecta en prácticas con el funcionamiento de la familia, pero, por principio se menciona como muestras de afecto, esto pudiera tener relación con la autovaloración, como mencionan Clavijo Castillo et al. (2017): evaluarse como una madre o un padre afectuoso se considera un aspecto positivo de la crianza.

²¹ Los fragmentos rescatados de las entrevistas se distinguen en cursivas.

²² Mujer 40 años, familia tradicional, dos hijos: 5 y 2 años.

²³ Se asignaron nombres ficticios a las personas participantes.

El amor me motiva a ser mejor cada día, para brindarle a mi hijo lo mejor de mí”, y es que “Con amor resulta más satisfactorio el proceso” cuidas a tu hijo(a) porque “siempre cuidas lo que amas”, buscamos “Nutrirnos como familia y expresarlo” “Para fortalecer el vínculo, es la base del desarrollo”²⁴. Asociaciones libres (AL) respecto al Amor.

En la socialización, las personas generan una relación dialéctica y en ocasiones contradictoria entre la sociedad y la familia (Aguirre Dávila, 2000). El amor se relaciona de inmediato con la familia y la pertenencia a la misma, posteriormente se ve como un ideal también comunitario donde a su vez se centran las expectativas hacia los(as) hijos(as), pero, las dificultades en el proceso de crianza, principalmente en las mujeres, generan contradicciones entre lo que se espera socialmente y lo que se vive.

El amor cargado de expectativas, se extiende hacia otros grupos sociales como un alto ideal: *Es como la base de todo, de absolutamente de todo el mundo, siento que si las mujeres criáramos con amor y respeto no hubiera guerras, violencia...* (Alma²⁵). Martínez Licona et al. (2016) también encontraron afirmaciones utópicas acerca de la crianza y consideran que éstas se encuentran ligadas a un alto ideal social y en la práctica a un estilo de crianza negociador.

Entre otras afirmaciones se encuentran:

Siento un amor infinito hacia mi hijo”, “En mi hija, en mi familia, la base para mi vida” y “Toda acción tiene que ser realizada con amor” es la “Mejor expresión para estar “ pues “Debes haber elegido ser madre o padre y aceptar que dejarás de ser tú”, “Si no hay amor, no hay acción. “Es lo que mueve al mundo” y “Cuando se hacen las cosas con amor, no pesan” (AL, amor).

²⁴ Al reunir la información obtenida de asociaciones libres, se presenta el texto en cursivas y se agregan comillas para enmarcar la separación entre una y otra frase.

²⁵ Mujer 29 años, familia reconstituida, hijo 4 años.

Aquí podemos observar que las acciones dirigidas por el amor implican un “deber ser” social, un amor que “no pesa” ya que el ser madre o padre puede significar renuncia “dejarás de ser tú”, como si la crianza amorosa se encontrara directamente ligada con un pesar y estos sacrificios se desglosan por medio de las palabras que siguen en cercanía al núcleo:

“La crianza está enfocada a los hijos” “Porque son a quienes vamos a criar”. “Ellos por lo general aprenden jugando y con todos” y es que “La crianza requiere escuchar las ideas, sentimientos y necesidades de los niños” de “Ser sensible a lo no dicho, a los sentimientos de los niños pues en ocasiones no logran razonar” (AL, hijos, cuidado, jugar y escucha).

Los hallazgos de Álvarez Sucre y Guzmán Petrizzo, (2016) en torno al amor de pareja en situaciones de violencia remarcaron la experiencia amorosa de que las personas cuidadoras tienen hacia los(as) hijos(as), en esta investigación catalogaron el amor a ellos(as) como el “verdadero” y al igual que en este investigación el amor se relaciona directamente con los(as) hijos(as) y con la familia.

Esta asociación se acerca las creencias que generan expectativas hacia los(as) niños(as) que se centra en su felicidad. Marco²⁶, uno de los padres entrevistados, manifiesta su deseo de tener un hijo libre, feliz, que tenga la capacidad de expresar sus emociones; las expectativas sociales de una persona integrada en la sociedad se encuentran relacionadas con la independencia.

Ahora bien, las prácticas de crianza día con día pueden llegar a ser demandantes, requieren escucha y sensibilidad, una dosis de paciencia. La palabra paciencia, se asoció con la frase *“Para aguantar sin desesperar y transmitir el mensaje adecuado”* (AL, paciencia). Existe un mandato social entre lo que es adecuado y no en la crianza. “Aguantar” evoca sacrificio en donde las prácticas de crianza buscan

²⁶ Hombre 34 años, familia tradicional, hijo de 4 años.

inculcar los valores aceptados en el grupo social, es ésta la contradicción del amor en la crianza.

Llama la atención que uno de los principales factores que inciden en la contradicción en relación con el amor, que se presenta en las madres y padres se vincula con los mandatos de género tradicionales tal como enmarcan en su investigación Álvarez Sucre y Guzmán Petrizzo (2016). A las mujeres se les atribuye la función de la crianza, se le depositan las expectativas de bienestar familiar y comunitario, por esta razón entrevemos la idea de renuncia en las mujeres. Esta contradicción se acompaña de las diferencias de género, son las mujeres quienes expresan cansancio y la creencia de que *ser mamá no es fácil*:

Pues todo, yo sé que puedo tener mis áreas de oportunidad, pero la verdad ser mamá no es fácil, no es fácil el cómo avanzar y cómo enfrentar las situaciones que se te van presentando. Creo que todo lo que he hecho ahorita lo he hecho siempre pensando en mi hijo (Lorena²⁷).

La crianza es un proceso complicado y existe mucha riqueza en el testimonio de Lorena que nos deja ver dos puntos importantes: 1) existe una alta demanda en las madres que, en este caso se ha interiorizado y 2) las prácticas de crianza tienen el objetivo de hacer un bien al hijo, y este punto podría ser el hilo conductor entre el amor y las prácticas de maltrato en las que profundizamos más adelante.

Por otro lado, en los padres las creencias enmarcan una crianza más libre y se perciben a ellos mismos como individuos, Marco comenta:

La crianza es más en dejar ser. Sobre una línea, sobre el conocimiento, pero antes de ser cualquier cosa uno es un ser humano. Entonces creo yo que lo primero que te basas en criar a un niño es dejarlo ser.

²⁷ Mujer 34 años, familia reconstituida, hijo 6 años.

En relación al mismo proceso, las mujeres hablan de dificultad y los hombres de “dejar ser”.

Antes de profundizar en las diferencias que tienen las pautas culturales y las creencias entre hombres y mujeres, es necesario comenzar a hablar de las prácticas de crianza donde las palabras: convivencia, jugar y tiempo enuncian la cotidianeidad de la familia. Una de las observaciones que hacen Oudhof, Mercado y Robles (2019) es que a raíz de las transformaciones familiares en México es necesario indagar en los procesos de crianza de diferentes tipos de familias y una forma de acercamiento es en el análisis de la cotidianidad.

Las prácticas de crianza buscan generar hábitos *tienes que hacerles hábitos a los niños, eso es como ir alimentando esa parte de un niño, es crear cosas para ellos* (Paola²⁸).

No sé si sean límites o hábitos, por ejemplo, el hecho de que tenga que comer a sus horas, de que se tienen que lavar las manos, de que tienen un tiempo limitado para ver la televisión, ese tipo de cosas que uno va tratando yo al menos y Francisco (esposo) tratamos de establecer ciertas pautas para que ellos también tengan la estructura que se necesita para la vida (Lizbeth).

Estos hábitos se generan con base en una rutina diaria para que los(as) hijos(as) cumplan con horarios de:

- Alimentación
- Higiene
- Descanso
- Educación preescolar
- Juego
- Entretenimiento

²⁸ Mujer 34 años, familia de madre soltera con hijas, extensa: 5 y 2 años.

- Actividades extracurriculares (arte y deporte)

Realizar estas actividades e integrarlas en la rutina diaria requiere tiempo “*El tiempo es muy valioso en la actualidad, más el que dedicamos a la familia*” (AL, tiempo). En las familias de madre soltera e hijos(as), estas actividades se distribuyen de manera formal. En el caso de las familias tradicionales y reconstituidas se organizan las actividades de manera informal, se asignan “sobre la marcha”.

Como ya se mencionó en el apartado “Crianza y género” en México las mujeres entre 20 y 39 años de edad dedican 36.7 horas semanales en el trabajo de cuidados, en cambio, los hombres entre 20 y 39 años de edad dedican 27.5 horas (ENUT, 2014), las mujeres, a pesar de estar insertas en el trabajo productivo, dedican gran parte de su tiempo al trabajo reproductivo, Diana²⁹ profundiza al respecto:

Yo también soy un ser humano, tengo dos trabajos, mis dos trabajos son súper diferentes uno es el de educación para adultos, que es de mucho contacto, en el otro es dar clases en la universidad. Entonces también yo vivo dos mundos a pesar de mi trabajo en la mañana doy clases, me voy recojo a David (hijo), en función de lo que yo pueda hacer, juntos o algo, llego, todavía me acompaña a mí una hora. Entonces él ya sabe esa parte... entonces, él siente... como que él siente que todavía estoy, está más tiempo con mamá y anda conmigo, y ya los dejo con papá cuando les da el primer de refrigerio y recoge hijas saliendo del entrenamiento, yo ya estoy en la universidad y nos volvemos a reunir, no comemos todos juntos. Órale ¿Quién tiene partido?, ¿Quién tiene entrenamiento?, ¿Quién tiene...? y ya lo repartimos en las tardes, y en las noches cuando ya volvemos otra vez, y comemos algo y ya reina la paz. Y llegar a casa a ver a las tortugas, al perico, a los perros,

²⁹ Mujer 40 años, familia biparental, nuclear, dos hijas y un hijo menor: 14, 11 y 5 años de edad.

animales que cada uno tiene; es tu responsabilidad de darles de comer de limpiar.

Así, las RS en torno a la maternidad se han mantenido rígidas en tanto exigen una presencia completa en la vida de los(as) niños(as), si bien esta investigación no se está centrada en las RS acerca de la maternidad, encuentra afinidad con los hallazgos de Lamus Canavate en 1999. Existe una orquestación en la vida social que las presiona para cumplir dichos mandatos, que no sólo vienen de la familia, como ya se ha señalado, sino que también desde la propia comunidad de la vida laboral llega a ratificarlos, haciendo una normativa que va pautándolas creencias y las prácticas:

Observas a otras mamás. A mí me impresionaba mucho en mi trabajo quien era mi jefa que nos contaba su día a día, y pues ella tampoco veía a sus hijos, obviamente. Y cuando trabajas, el papá toma el rol de la mamá, entonces a ella le pasaba lo que a mí me pasaba con Mario (Padre de la hija mayor) y a mí no me daba tiempo de nada, pero ahora ya que estoy con Julia (hija menor) me doy cuenta que era pura pereza mía y organización. Ella (se refiere a su jefa en el trabajo) siempre me decía pues es que yo le hice de desayunar a mi esposo y de desayunar a mi hijo. A los hijos les preparaba la maleta y yo decía: "Ah caray, ¿Yo por qué no puedo?", ella me decía - Pues organiza tú tiempo-, pero pues obviamente yo me tengo que despertar más temprano. Ella se despertaba a las 4:00, o sea, tenía tiempo de hacerse su ropa [...] y a mí se me hacía un horror porque decía: No manches, o sea yo no puedo (Paola).

El cansancio que expresan estos fragmentos deja ver la participación en las prácticas de crianza aunado a la tarea de organización y asignación de actividades en el hogar, este agotamiento también es conocido como carga mental (Clit, 2019). Existe una participación conjunta en la crianza, pero son las mujeres quienes

enmarcan este cansancio: *Es que también de repente te digo estoy cansada, digo - ¡Ya! ¿Cómo le bajó el ritmo a esto?* (Diana).

En la actualidad, escuchamos que los hombres tienen una mayor participación en la crianza, esta participación se asume como algo deseable, por lo que muchos hombres aspiran a ser padres activos. Sin embargo, existen barreras en la organización del trabajo, políticas de cuidado maternalistas, falta de políticas que concilien la educación preescolar y la vida familiar, así como barreras culturales relacionadas con el orden patriarcal que dificultan la participación masculina. En general, los padres de familia se encuentran más activos en la crianza de lo que fueron sus propios padres, sin embargo, las barreras persisten y son relegados al cuidado periférico que son actividades administrativas o lúdicas (Herrera, Aguayo, y Goldsmith, 2018): *“Armamos, desarmamos, jugamos, jugamos futbol. Quiero que sea feliz en los ratitos que le dedico, que a veces son pocos, siento”* (Daniel³⁰).

Cuando estaba bebé, en mi casa o en casa de mis suegros me decían “No manches como te vas a quedar solo con él (se refiere a su hijo bebé)” y antes vivía en viñedos o sea me encantaba salir con mi niño, así con mi fular, mi pañalera...

¿Qué reacciones veías? (Entrevistadora)

Las mujeres y gente adulta eran como de “órale que padre” y si me tocaba ver a mis compañeros de género y si era como (el entrevistado hace cara de desagrado) me decían -no, es que la igualdad de roles, las mujeres son para la casa ¿No?-...Si me ha dado muchas sorpresas, se me quedaban viendo como “¿Dónde está su esposa?” (Marco).

Que a los hombres se les califique como poco capacitados para las tareas de cuidado es una barrera cultural que no se ve únicamente fuera de la familia, las

³⁰ Hombre, 40 años, familia reconstituida, hijo de 4 años e hijo de 11, hija de 14 que viven con la madre.

mismas mujeres prefieren realizar ellas mismas las actividades esenciales de la crianza y asignan a los hombres los cuidados periféricos:

La verdad no me gusta (se refiere al padre) que haga la tarea con él (hijo) porque casi siempre no se da cuenta o no lee bien las instrucciones y la hacen mal los dos; entonces la tarea y eso me lo hecho yo. La bañada y eso pues ya Sebastián (hijo) como más solito, como que Néstor (pareja) más bien es el que más juega (Lorena).

La participación que los hombres tienen en la crianza más que participación se considera una ayuda, tal cual lo mencionan Oudhof et al. (2019) en su investigación.

En la crianza, hombres y mujeres relacionan en primer lugar el amor hacia los hijos(as) y la convivencia familiar esto se asocia con las prácticas de crianza que dirigidas por el amor son aquellos cuidados necesarios para que los(as) hijos(as) tengan un sano desarrollo, donde el tiempo es fundamental. El concepto de amor por principio evoca a un ideal y al igual que las investigadoras Álvarez Sucre y Guzmán Petrizzo, (2016) encontramos que el amor y la familia son conceptos inherentes, sin embargo, cuando se profundiza en él se evidencia el tiempo que hombres y mujeres dedican a la crianza y las dificultades que en este proceso se despliegan, si bien, la concepción sobre amor tiene que ver con aspectos internos y expectativas de vida, en las pautas culturales se entrevé sacrificio y dolor que pudieran estar ligados a dinámicas maltratantes.

Lo que debemos ofrecer. *Compartir, ejemplo y escucha*

Las palabras que conforman este apartado hablan de las capacidades que las personas cuidadoras identifican en sí mismas para criar a los(as) hijos(as). Los mandatos sociales exigen que los valores que corresponden al grupo social al que pertenece la familia se transmitan a los(as) niños(as), para lograrlo, las personas cuidadoras se vinculan con redes de apoyo, buscan información y evalúan lo que es mejor para ellos(as). Esto, en ocasiones, genera miedo y frustración.

La crianza requiere escuchar las ideas, sentimientos y necesidades de los niños (AL, escuchar), la comunicación en la familia ocurre en diversas direcciones (Segrin y Flora, 2011) para las personas cuidadoras es importante estar atentos(as) a las necesidades de los(as) niños(as) y direccionar su comportamiento hacia la independencia, *No me gustaría que mis hijos fueran niños dependientes, que no fueran capaces de tomar sus decisiones* (Daniel).

Lorena describe estas expectativas en acciones concretas:

Creo que lo más importante es que él sea autónomo, o sea a mí me molesta mucho, me molesta que de repente se ahogue en un vaso con agua, o sea que si no puede, si se le cae algo y él le hace eeeeehhh (llora), *entonces le digo -¿Cómo?, ¿A ver Sebastián qué puedes hacer para que no se te caiga?*

Las personas cuidadoras utilizan sus recursos comunicativos para ejercer la crianza y conducir a los(as) niños(as) a ser independientes y felices (Férrandez Christillieb, 2009), estos recursos no son únicamente verbales, en las asociaciones libres se encontró el concepto: “ejemplo”. El ejemplo se evalúa como algo “primordial” (AL Ejemplo), implica *“Trabajar en ser un buen ejemplo para ellos”* pues *“Se cría con acciones, no con palabras”* y al actuar *“Necesito ser congruente”* (AL, ejemplo). Madres y padres consideran que sus propias acciones moldearán a la persona que se encuentra a su cargo, son conscientes de que sus acciones tienen influencia en los(as) hijos(as). La crianza como comenta Marcela³¹ *“Ha sido complicada”*, demanda un aprendizaje constante en la familia *“En el compartir está el aprender”* (AL, compartir), existen momentos en los que las personas cuidadoras cuestionan sus acciones y se preguntan: *“¿Si estoy (o no) haciendo bien? y no sé si lo que le estoy diciendo lo comprendió”* (Marcela) en las entrevistas madres y padres comentaron sentirse constantemente confundidos(as) o con miedo, pues

³¹ Mujer 29 años, familia tradicional extensa, hijo de 5 años y embarazo.

identifican una expectativa social en la que madres y padres deberían ser personas resueltas emocionalmente, y no siempre es así.

Uno de los aspectos más importantes para indagar en las RS es analizar ¿De dónde viene la información que las construye? (Araya Umaña, 1991), en este caso, las personas cuidadoras expresan tener un conocimiento innato pero ¿Es así? Encontramos que la información se obtiene principalmente de 1) la experiencia en la crianza propia (donde se evalúa qué cosas desean rescatar y qué cosas no), 2) redes de apoyo, 3) profesionales (pediatra, psicólogo, educadoras), 4) libros e internet (grupos en redes sociales, páginas de internet) y 5) la experiencia que se obtiene al ejercer la crianza (es decir, “sobre la marcha”).

Lorena comenta que en la crianza propia su madre no tenía mucha participación, por lo tanto optó por ejercer una crianza distinta a la que ella vivió, pero de alguna manera está basada en esa experiencia. La información que viene de las redes de apoyo aparece en forma de críticas y consejos: *Mi experiencia como mamá fue difícil con la suegra, ella es de “hazlo así” y a lo mejor consejos buena onda, a lo mejor consejos para que salgan las cosas como ellos te dicen* (Marcela). Sin embargo, algunas personas cuidadoras prefieren tener acercamiento con profesionistas y lectura:

En el momento de venida de mi primera hija, ahí sí leí mucho. Con el pediatra yo le llevaba mi libreta de preguntas cada vez que iba y ya después creo que es algo muy innato, de que lo traemos de ser mamá (Diana).

Y otros(as) aprovechan los recursos tecnológicos que compaginan con la crítica y el sentido común.

Pues cuando tengo dudas, si, la neta es que a veces cuando tengo dudas o cuestión de ideas entre Alma (esposa) y yo, siempre es más fácil, vamos a poner en google a googlearlo y rápido. La verdad es que si es una gran

herramienta el internet, no siempre es verdadera la información, pero si también el sentido común (Daniel).

Una constante en las respuestas obtenida es que a pesar de que recurren a diversas fuentes de información, lo que determina la acción es lo que llaman “innato” o “sentido común”, es decir, la experiencia: *En base a lo que he vivido, en base a mis experiencias (Daniel).*

La información a la que las personas cuidadores acceden fuera de la familia puede ser de gran utilidad para la toma de decisiones, pero también puede resultar confusa, lo que llega a hacer compleja la crianza *Tenemos acceso a información en internet, en libros, tengo muchos libros sobre crianza o artículos que leo en una página en internet, entonces la verdad incluso puede llegar a ser confuso (Lizbeth).*

Martínez Licon et al. (2016) consideran que las familias se están adaptando a un estilo de vida posmoderno occidental pero mantienen creencias asociadas con la familia tradicional y el pensamiento del siglo XX; las personas cuidadoras consultan distintas fuentes de información para formar las propias creencias que de acuerdo con esta investigación son concepciones o teorías elaboradas a partir de la propia experiencia o lo que estas personas nombran como “innato”.

Por otro lado, observamos que el miedo es una emoción constante en el proceso de crianza cuando las personas cuidadoras se autoevalúan, y es que, si existe la creencia de que la crianza debería darse de manera innata cuando se enfrentan a situaciones desconocidas en la crianza, el miedo se hace presente: *Pues yo me sentía como perdida, como espantada, y mamá me decía: “ya se te va a pasar, no te me espantes”. O sea tú tratas de que todo vaya fluyendo al día (Paola).* En relación a la crianza propia, el miedo se manifiesta por no querer actuar de la misma manera que actuaron con ellos(as) en la crianza sus propios padres/madres o al no querer transmitir hacia los(as) hijos(as) estas emociones de miedo:

Quiero que esos miedos que tengo no se hagan realidad, no proyectarlos en él, si siento como que tengo que enfocarme, yo tengo mis rollos familiares de crianza y todo pero no quiero proyectarlos en él, no quiero repetirlos (Alma).

El medio al que refiere Alma es distinto a el miedo en el cotidiano (como más adelante se ejemplifica en Marco) sin embargo, es una emoción ligada a las expectativas de crianza.

En la primera clase de natación yo ya estaba un manajo de nervios, porque el miedo normal de “ay no” pero (me dije) tiene a la maestra. Y mi esposa me dijo “no, tu tranquilo” porque le transmites como el miedo. Y en muchas cosas no nada más en natación, en otras experiencias

Nelsen, (2001) afirma que las personas cuidadoras necesitan identificar y regular las propias emociones pues de lo contrario, las prácticas de crianza se vuelven ineficientes. La regularización de las emociones es complicada y aún más si no existe una orientación para las familias.

Compartir, ejemplo y escucha son conceptos que reflejan las cualidades necesarias de las personas cuidadoras y lograr conducir a los(as) niños(as) a la independencia y felicidad. Para lograrlo, madres y padres reciben información de diferentes fuentes la evalúan y empatan con las experiencias propias para dirigir su actuar de manera consciente, sin embargo, cuando se ven desafiados(as) en la crianza, por lo general, sienten miedo y sus acciones podrían no estar conducidas de manera adecuada.

Herramientas y valores en la vida para mi hijo(a). Educación, respeto, responsabilidad, valores, reglas, tolerancia, disciplina

Hasta este momento, nos hemos adentrado en algunas de las creencias y las prácticas que interactúan en proceso de crianza, para Oudhof et al. (2019) la cultura está ligada a una dimensión cognitiva y una conductual en las familias, la cultura o

pautas culturales que enmarcan este proceso aparecen nombradas como valores. El campo estructurado de las RS identifica como valores: *educación, respeto, responsabilidad y disciplina*. En este apartado describimos cómo estos valores dirigen y explican el actuar de las personas cuidadoras pues refieren a los objetivos que los(as) niños(as) “deberían” lograr para adaptarse a su entorno.

Las descripciones que vienen al concepto de *educación* confirman la mediación sociedad - familia en el proceso de crianza. *“Es básica para desempeñarse bien en la vida”, “Engloba todo el proceso para lograr un fin específico que es formar parte de la sociedad”* para lograrlo es necesaria la *“Instrucción sobre el buen comportamiento”*. La educación *“Nos define en la vida, es importante tener herramientas para salir adelante”* (AL, educación). En este caso la educación es entendida como el comportamiento adecuado en sociedad “ser educado(a)”.

Asimismo, el *respeto*, se entiende como un valor que sienta los límites de las relaciones. Los(as) hijos(as) aprenden de este valor en la crianza pero, al mismo tiempo, los padres le consideran un valor directriz en la misma. *“El respeto sienta la base de los límites claros pero no solo para nuestros hijos, sino también para nosotros” “Es la base de cualquier relación” “Si respetamos al prójimo, de la misma manera nos responden es un Valor principal para toda la vida. Sirve “Para compartir y enseñar sin dañar su existencia”, “El niño merece ser respetado física y emocionalmente”* (AL, respeto).

De manera general, se entiende que en la crianza no debería existir ningún tipo de maltrato, los límites del respeto no deberían transgredirse ni de los hijos(as) hacia las personas cuidadoras(as) ni de estas hacia los(as) hijos(as).

Al igual que el respeto, la responsabilidad se asume como propia en las personas cuidadoras: *“Como padres es llevar a cabo decisiones y acciones responsables y concientizadas”* donde *“Toda decisión y acción tiene que ser tomada con responsabilidad”* (AL, responsabilidad). Del mismo modo, la responsabilidad orienta a los(as) hijos(as) a la independencia e integración a la sociedad que las madres y

padres esperan de ellos(as) en el futuro: *“Creo que ser responsable es el principio del desarrollo de su personalidad”* *“Para llevarlos por un camino de bien”* (AL, responsabilidad).

Los(as) niños(as) deben *“Saber comportarse a diferentes escenarios”* y nosotros debemos *“Ser tolerantes para llevar una mejor convivencia”* y lograr que sean *“Una persona exitosa llena de valores”* (AL, valores, tolerancia, disciplina) un niño(a) que no se encuadre en estos objetivos se percibe como una crianza poco exitosa, esto causa conflicto a las personas cuidadoras en relación a las creencias más arraigadas.

La manera en la que la población describe el concepto valores confirma cómo estos se vuelven explicativos de las pautas culturales en la crianza, algunas de las aseveraciones más destacadas apuntan: *“Es enseñar diferentes valores de acuerdo a la época”* *“Enseñar los valores para una convivencia sana”* (AL, valores).

Una vez enunciados algunos de los valores que conforman las pautas culturales de la crianza en esta población, es importante adentrarse en las prácticas que resultan en la trasmisión de los mismos. Para las personas cuidadoras la regulación emocional es un importante desafío en la crianza de los(as) hijos(as) preescolares ya que durante esta etapa se presentan con frecuencia los llamados “berrinches” o “rabiets”.

Las madres y padres explican cómo las emociones en los(as) niños(as) durante esta etapa se vuelven más explosivas:

...sus explosiones de pronto de enojo o de felicidad son así de “Pffff” y me quedo así de ¿Qué hago? Y lo único que se me ocurre es hacer eso: “bueno, llora y cuando estés más tranquilo platicamos o seguimos jugando o seguimos haciendo la tarea” (Marco).

En esta regulación observamos el apoyo emocional en la crianza que se llegan a utilizar. Las personas cuidadoras intentan enseñar a sus hijos(as) a autorregularse

cuando dan nombre a las emociones que estos(as) experimentan (Nelsen, 2001). *“Le explico: tú siempre tienes que decir qué sientes, porque si no luego te vas a volver loquita”* (Paola). La comunicación equilibrada entre los mensajes de control y los mensajes cálidos nos ayuda a identificar que la mayor parte del tiempo el estilo de crianza que mantienen estas personas adultas es democrático (Segrin y Flora, 2011).

Es fácil identificar el apoyo emocional con el amor, núcleo central de las RS, pero el control en la crianza también se considera una expresión de amor en tanto persigue los objetivos de la crianza. El control busca reorientar las acciones de los(as) niños(as) inhibiéndolas o estimulándolas (Aguirre Dávila, 2000).

Lo que estoy tratando de hacer ahorita y para que en el futuro no se conviertan en problemas, porque una de las cosas a lo mejor que a mí más miedo me darían de la crianza es que mis hijos en su etapa de adolescencia, o sus 9 - 10 años, sean incontrolables, que tengan problemas en la escuela, que no te hagan caso. He visto a niños así y se me hace algo ya muy difícil de arreglar a esa edad (Lizbeth).

Es importante señalar que en estos hallazgos no aparece diferenciación en las formas de control que requieren los(as) hijos(as) en relación al género, a diferencia de lo que destacan Clavijo Castillo et al. (2017) donde la población ecuatoriana tiene la creencia de que en las hijas es necesario tener mayor control que con los hijos.

Cuando la comunicación se da de manera efectiva existe una gran satisfacción en las madres y padres, pero en ocasiones las estrategias empleadas no dan resultado. Para lograr el control en la crianza madres y padres pueden valerse de distintas estrategias, Lorena narra la utilización de alarmas a lo largo de la rutina de su hijo, y, explica como ante una situación difícil, una de las formas de establecer el control es limitando el entretenimiento:

Entonces si él está haciendo un megaberrinche del tamaño del mundo, ya nadie lo pela, ya nomás le ponemos el uniforme y el como que sabe que tiene que ganarle al tiempo, porque entonces yo le digo: -si llegamos tarde a la escuela por tu culpa, porque se te hizo tarde, porque a las 6:45 no estas desayunando, entonces no va a haber ni tableta, no va a haber Xbox, tampoco puedes jugar con Pancho (el perro); le quito todo con tal de que se apure (Lorena).

Quando se envían mensajes de control, las personas cuidadoras intentan cerciorarse de que se comprende el mensaje y si madres y padres se encuentran tranquilos les es fácil generar estrategias para la regulación de las emociones de los(as) hijos(as) pero existen ocasiones en las que no es sencillo *“Hay situaciones en las que ni él entiende con su papá, ni se entiende conmigo. Honestamente en esas situaciones es cuando ya lo dejamos, o sea “A ver Irving (hijo) yo ya hablé contigo si así quieres las cosas, ahí te dejo” lo dejamos solo”* (Marcela).

El berrinche se da cuando los(as) niños(as) son expuestos a algún límite impuesto por la madre o el padre y que se encuentra vinculado a alguno de los valores importantes para ellos(as) (respetar, tolerar o responsabilizarse) que ha sido transgredido por los(as) niños(as), de este modo, tanto los niños(as) como las personas cuidadoras buscará una salida a la situación (Alvarado, 2019).

En ocasiones, la salida más efectiva se cristaliza en prácticas de maltrato físico (nalgada, golpes) o maltrato emocional (gritos) que aunque parecieran no estar relacionadas con el núcleo central de las RS acerca de la crianza (amor), son prácticas que están ligadas a las experiencias previas, la información en torno a la crianza y a los mandatos sociales como se profundiza en el siguiente apartado.

Vale más una nalgada a tiempo

En México predomina la opinión de que las personas cuidadoras no deberían golpear a los(as) niños(as) para disciplinarlos (ENADIS, 2010), de hecho, la Ley General de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (2019) obliga a las

personas cuidadoras abstenerse de cualquier tipo de maltrato infantil, esta población se reconoce como importante el respeto de salvaguardar la integridad de los(as) niños(as). Sin embargo, existe el maltrato infantil: encontramos que el estrés de la vida cotidiana, la dificultad de los(as) niños(as) para regular sus emociones, sumado a la regulación de los(as) adultos(as) y el aprendizaje vivido en la propia crianza componen algunos de los factores que se entretajan para que se den los gritos, golpes y nalgadas.

Madres y padres expresan las dificultades de ejercer control hacia los(as) niños(as) cuando estos(as) se encuentran enganchados en un berrinche: *“Tampoco sé manejar esos desencuentros que tienen fuertes... Digo ¿Qué debo de hacer? ¿Lo debo regañar? ¿Me explico? Pero ellos están también enganchados en la emoción del enojo, entonces sí es un tema difícil ahorita”* (Lizbeth).

Las madres y los padres se sienten estresadas(as) por no cumplir con las expectativas sociales y las expectativas propias acerca de la crianza y a esto se suman demandas sociales como la vida laboral o la vida social.

Viví una situación muy difícil al criarlo, atenderlo, estar detrás de él y luego también trabajar y trabajar en la casa fue muy difícil, la pasamos muy duro. Él estaba muy limitado de muchas cuestiones, se puede decir... limitado en cuestión de tiempo, mi esposo entraba a su trabajo, y entre la casa, entre que tengo que ir a trabajar, -¡Ya apúrate vamos a trabajar! Vivía una vida de adulto (se refiere al hijo) (Marcela).

Nelsen, (2001) considera que es difícil regular de manera efectiva a los(as) niños(as) cuando la persona cuidadora siente fastidio, irritación, preocupación o culpabilidad, justo como lo encontramos en esta investigación.

La verdad es que cuando le he gritado ha sido porque estoy demasiado estresada o él ha estado como muy enfadosito, a veces una está haciendo

cosas y él también tiene sueño, o está cansado, e igual se pone enfadoso y con el estrés y todo, le grito. Pero también he tratado de platicar con él (Alma).

Los gritos aparecen como una forma de controlar el comportamiento de los(as) hijos(as) cuando las personas cuidadoras se sienten desbordadas, Diana afirma que no es una estrategia adecuada y que esto ocurre cuando ella misma no puede controlarse. El contenido de los gritos por lo general está acompañado de la indicación “Vete a poner la pijama” “Deja de patear eso”, otras veces, se acompañan de amenazas: *“Te voy a dar una nalgada porque te estoy diciendo que”* y ya también *subiendo el tono de voz, porque al ver que ya estaba subiendo el tono de voz ya hacía caso (Marco).*

La nalgada es el golpe que se les da a los niños en el área de los glúteos generalmente con las manos y se encuentra catalogada dentro del maltrato infantil del tipo físico (Tonon, 2001). En esta población la nalgada aparece como una forma de controlar las acciones de los hijos(as) que se consideran imperdonables, y vienen acompañadas con esta dificultad de los(as) niños(as) para regular sus emociones, y, al mismo tiempo, de las personas cuidadoras para regular las propias:

Estábamos en la casa todavía me acuerdo por qué el tema era el balón de fútbol aquí adentro de casa... -Adentro de la casa no se juega. Esa era la indicación, siempre, y estaba pateando el balón. Le dije una, dos, tres veces -David (hijo), ese balón- Ya a la tercera agarré el balón y no lo ponché, pero le quita el pivote y no, fue lo peor que le pude haber hecho. Entonces se me tiró a hacer berrinche en el piso, tal vez su enojo y su euforia que tenía horrible. Entonces le gritaba -David ya cálmate, cálmate por favor- Y fue la nalgada, pero pues no reaccionó (Diana).

Además de la nalgada se muestran otro tipo de prácticas de maltrato:

Le digo: “Vuélveme a gritar Sebastián (hijo), y vas a ver cómo te va”, me contesta: “¡No te quiero!” Entonces si le he aventado el zapatazo. Cuento

hasta 3 y si no estás en tu cuarto va el zapatazo, y si he llegado a aventarle el zapato y me dice “¡Ay, si me dolió!” - pues si es para que te duela, para que aprendas a respetar-. O cuando igual con la nalgada que esta “¡No quiero, te estoy diciendo que no!” cuando ya está así -Vuélveme a contestar chamaco, y si le doy su nalgada-. Ahí varia de repente el jalón, nalgada o el zapatazo yo aplico cuando ya de plano se pone grosero (Lorena).

Que los(as) hijos(as) respondan a las personas cuidadoras de manera desafiante cuando éstas están intentando poner control, infringe el valor del respeto y puede ser motivo de nalgada o golpe.

Existen ideas y emociones que acompañan estas acciones y de manera consistente las personas cuidadoras expresaron culpa, de hecho, a veces al evaluar la situación están de acuerdo con que pudieron manejarlo de manera efectiva sin utilizar ese recurso: *Si me di cuenta una vez que puedes llegarte a enganchar y eso te provoca enojo, entonces el enojo te puede llevar a darles una nalgada o a gritarles (Lizbeth).*

No te creas, una como mamá siente feo al pegarle. Yo sentí culpa todo el día, y hasta ahorita que te lo cuento todavía lo sigo sintiendo, y me dice Romina (hija) “Mamá Gracias”, ya toda seria “¿Por qué?” le dije, y me contesta “Que solamente con esa nalgada me tranquilicé, porque estaba muy enojada”. Fue una reacción que no supe por qué, porque mi mamá me decía que solamente con una nalgada se iban a tranquilizar (Paola).

Así como identificamos culpa en las madres y en los padres, en los(as) niños(as) los gritos, golpes y nalgadas provocan miedo y tristeza:

Se me quedaba viendo como de tristeza, eso me tronó cañón, pero pues obviamente no le iba a decir “hijo discúlpame”. Ya cuando se calmó y cuando ya me vio y fue cuando reaccionó qué dejó de llorar y ahí le dije “Te voy a pedir de favor que sea la última vez que me hagas berrinches, o a la próxima

te va peor” y se metió sin problema y todo, pero ya me veía con miedo y pensé “no quiero que me vea con miedo”, si quiero el respeto porque soy su mamá pero no miedo (Marcela).

Cuando en esta población se dan las nalgadas, gritos o golpes los(as) niños(as) infringen los valores que se les intentan transmitir (e.g., destruir algún objeto del hogar infringe el valor de la responsabilidad) y, madre o padre tienen dificultad para regular el propio estrés, este(a) advierte con gritos y ocurre el golpe o la nalgada. Posterior a la acción viene la tristeza, el miedo y la culpa; finalmente, los(as) hijos(as) dan fin a la acción indeseada y se disculpan. En el siguiente ejemplo se observan dicho proceso:

Si había pasado tiempo así de “Ya Fabián (hijo), ya”. Yo ya estaba con el súper estrés, hasta acá, exploté y le pegué con la chancla y si vi el miedo en su cara. Me sentí bien culpable, en ese momento no le dije nada, empezó a llorar... Ya después lo abracé le dije que me disculpara y me dijo “No, no te preocupes mami” bien extraño, me dieron más ganas de llorar, hasta me ofreció disculpas (Alma).

Nuestros resultados coinciden con los de Aguirre Dávila, (2000), quien también encontró que ante estas situaciones los(as) niños(as) iniciaban nuevamente el dialogo pidiendo perdón o arrepintiéndose de lo que hicieron. Una vez superada esta situación las personas participantes manifiestan que en los(as) hijos(as) hubo una comprensión del mensaje. Entonces, se puede inferir que el maltrato fue efectivo en el momento. Otro hallazgo importante de Aguirre Dávila, (2000), y con el cual convenimos, es que cuando madres y padres evaluaban el maltrato vivido en la propia infancia y se comparaba con las prácticas de control en forma de gritos, golpes y castigos, se les evaluaba como no tan severas. Esto se ilustra con el ejemplo de Lorena:

De niña nos daba unas chingas, pero más bien casi no pasaba, siempre sabíamos que con la mirada ya nos aplacábamos. Si llego a pasar que mi

hermano lloraba y yo lloraba y los dos hacíamos berrinche y a cinturonzos. O me acuerdo que luego (mi papá) nos desvestía y nos dejaba en ropa interior y nos metía a la regadera con agua fría hasta que nos calláramos. O una vez metió un calcetín hecho bolita al hoyito donde se va el agua en el lavabo e inundó el lavabo y nos metió ahí como de judiciales, nos metía la cabeza llena al agua hasta que nos calláramos.

Lorena evalúa estas experiencias y, en comparación, utilizar gritos, golpes y nalgadas con su hijo como formas de control no se considera grave. Estas experiencias en la propia infancia no se encuentran catalogadas como maltrato infantil pues tienen una razón correctiva y/o no se hace con saña o coraje, *No creo que la nalgada sea mala o que el jalón de orejas sea malo siempre y cuando no lo hagas con coraje.* Este tipo de prácticas no se deslindan del amor a la familia, pues, son formas de guiar a los(as) hijos(as) a una vida exitosa en sociedad *Me daban mis chanclazos, era un niño bien malcriado, me decían “No te paras hasta que no acabes” pero lo veo ahorita y ya digo “Que chido fue todo eso” (Daniel).* Es decir que hay un vínculo del golpe, nalgada o el grito con el amor, cuando tiene la intención de convertir al niño(a) un ser adaptado a la sociedad.

Confirmamos lo que otros(as) autores(as) revelan sobre la normalización del maltrato infantil y es que dicha normalización se gesta en las pautas culturales, en primer lugar porque los gritos, golpes y nalgadas no se catalogan como maltrato infantil (Osnajanski e Intebi, 2012) y en segundo lugar, como mostró Moreno en 2019, porque el castigo físico se evalúa como uno de los menos graves. En este caso, dichas prácticas se minimizan cuando se comparan con la crianza propia y cuando el maltrato parece congruente con criar a los(as) hijos(as) dentro de los valores que enmarcan el grupo social *Más vale una nalgada a tiempo:*

Cuando trabajaba tenía dos jefas más grandes que yo, ya con hijos grandes, y ellas como que eran muy maternales conmigo y entonces cuando yo estaba embarazada cuando estaba trabajando y... digo, trabajé hasta que

nació Luis (hijo), y ellas me daban muchos consejos y eran de las de “más vale una nalgada a tiempo” no... Qué “más vale una colorada que cien descoloridas” ¿cien descoloridas? algo así, pero eso ya lo oí de muchas personas, me lo dijo Incluso el pediatra (Lizbeth).

Es importante recordar que dos de las fuentes de información que componen las RS acerca de la crianza son las redes de apoyo y la consulta con profesionales, como es en este caso; Paola comenta que su madre, abuela de las niñas, es quien le aconsejaba de manera constante que les diera una nalgada, le decía: “*sólo con eso se van a calmar*”, por otro lado, Diana menciona que tiene gran influencia “el qué dirán” al momento de controlar situaciones de berrinche en espacios públicos, ante esta situación padres y madres no quieren ser evaluados(as) como “mala madre” o “mal padre” y como confirma Alma: *sientes como si te estuvieran diciendo “Ya pégale ¿Qué esperas”*.

Las expectativas de obediencia y pasividad hacia los(as) niños(as) no corresponden ni a proceso lógico de desarrollo humano ni a los procesos de cambio en las familias de la actualidad. Evans y Myers en 1994 hablaban de culturas transicionales en las familias que se alejan cada vez más de las prácticas tradicionales y se abren a nuevas prácticas, en una mezcla entre lo tradicional y lo moderno según requiera la familia, las RS acerca de la crianza están pasando por una transición lenta que se encuentra en dicotomía.

Las madres de esta población expresan deseos de una realidad más igualitaria para sus hijas, e hijos mejor involucrados en las actividades consideradas femeninas. En los padres existe la creencia de que los niños son más inquietos o incluso difíciles que las niñas, no se presentó alguna reflexión en este sentido sino lo que ya se desarrolló anteriormente en el apartado “Sostener a la familia”.

Podemos ver diferencias entre las RS acerca de la crianza entre hombres y mujeres, estas diferencias, al igual que las creencias y pautas culturales que enmarcan el maltrato infantil evidencian las asimetrías que prevalecen en relación

al género y a los derechos de los(as) niños(as), sin embargo, hablar de controversia y vicisitudes en torno a estos temas y no de pautas rígidas e inamovibles parece tener un rumbo más prometedor hacia la modificaciones que nos beneficien a todos y a todas.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

VII. CONCLUSIONES

Esta investigación logra responder los objetivos propuestos, pero, es posible que como muchas investigaciones despierte más preguntas que respuestas. Para las conclusiones describimos las impresiones finales acerca de la trayectoria que siguió la investigación y enmarcamos las preguntas que pueden ser consideradas para caminos futuros.

Las pautas culturales de la crianza aparecen en el campo estructurado, estas pautas en forma de conceptos que se explican a partir del núcleo central de las RS acerca de la crianza con la palabra: amor.

La población asocia esta palabra con las prácticas de crianza y con expresiones de afecto en forma de caricias, besos y halagos, de igual manera, se asocia a la creencia de que ser madre o padre implica un crecimiento personal y una responsabilidad social, donde la familia es lo más importante para las personas.

Ahora bien, existen diferencias relevantes entre las creencias que madres y padres tienen respecto a la crianza: las madres de familia asocian el amor con el sacrificio y al describir las prácticas de crianza se expresan cansadas. El desgaste y cansancio que les evoca evidencia la presencia de reminiscencias de las inequidades al interior de las familias.

Por otro lado, los hombres se sienten satisfechos con el progreso que han hecho respecto a lo que ellos vivieron con sus propios padres; aunque su participación sea más activa en los cuidados periféricos que las mujeres les asignan, únicamente ellas expresan el deseo de que los(as) hijos(as) vivan en un mundo más igualitario.

Confirmamos que en esta población las familias viven un proceso de transición derivado de las transformaciones familiares que comienzan en el siglo XX, en este caso, madres y padres se rigen bajo estilos más democráticos, hay una mayor

implicación en la crianza de parte de los padres y mayor participación y consideración de los derechos de la niñez, pero, aún no se terminan de atajar las asimetrías de género y generación.

Por otra parte, en su actuar, las personas cuidadoras utilizan la información obtenida a partir de la propia experiencia de crianza –donde evalúan qué sí y qué no les agradó de su propia infancia– aunado a lo que familiares o amistades les aconsejan y a lo que acceden a través de fuentes de información como profesionales de la salud, libros, redes sociales y búsquedas en internet. Las personas cuidadoras encuentran ventaja en relación a sus propias madres y padres en cuanto a la información a la que pueden acceder, se sienten mejor informadas de los procesos de crianza y desarrollo de los(as) niños(as), sin embargo, la gran cantidad de información y expectativas respecto a lo que “debería ser” una madre, un padre o un(a) niño(a), imponen alta demanda que puede generar miedo, frustración, estrés y culpa.

Madres y padres sostienen la creencia de que es su responsabilidad enseñar a los(as) hijos(as) los valores que corresponden al momento socio histórico y gracias al campo estructurado se identifican los valores: respeto, responsabilidad, tolerancia y disciplina.

Eso tiene relación a los gritos, golpes y nalgadas: madres y padres están informados(as) de las desventajas que este tipo de acciones pueden tener en la vida futura de su hijos(a), sin embargo, son prácticas que se mantienen, lo que les hace entrar en contradicción y genera culpa, sin embargo, se consideran estrategias que facilitan el encuadre con dichos valores y por lo tanto tienen un objetivo “positivo” para los(as) niños(as).

En suma, esta investigación encuentra que la crianza y el maltrato infantil se articulan en las creencias de la población: criar hijos(as) felices, independientes y encuadrados(as) a los valores ya mencionados. Para que esto se logre, se observa un estilo de crianza predominantemente democrático, empero, las pautas culturales

que generan en madres y padres el miedo, frustración y estrés, sumado a las desregulaciones propias de la etapa de desarrollo de los(as) hijos(as), lleva a madres y padres a gritar, golpear y dar nalgadas. Una vez cometida la acción, las personas cuidadoras le evalúan como exitosa pues: 1) se frenó la conducta que no estaba encuadrada con los valores, 2) el niño(a) expresó haber comprendido el mensaje, 3) las fuentes de información aprueban el maltrato infantil, 4) en comparación con la crianza propia son acciones menos severas y 5) en tanto buscan regular a los(as) hijos(as) son prácticas que no se consideran maltrato.

Sería deseable que otras investigaciones ratificaran estos hallazgos en otras poblaciones o con estudios cuantitativos y representativos en el mismo estado, en donde se elaboren reactivos alimentados por los resultados aquí presentados; para confirmar los resultados.

Asimismo, recomendamos que el acercamiento a las familias sea a partir de vías institucionales: uno de los obstáculos que encontramos en la investigación fue el del acercamiento con la población, difícilmente padres y madres de familia proporcionan información minuciosa relacionada con los(as) hijos(as) a un desconocido(a), la apertura de los centros educativos facilitó el proceso. También es importante mantener en todo momento la ética de la investigación que salvaguarde la información de las familias y atienda las inquietudes que en estos(as) puedan surgir.

Algunas de las preguntas que surgen a partir de los resultados son: ¿Cómo el concepto de amor se va transformando a lo largo de la trayectoria familiar? ¿Existen elementos ligados al amor que aún no se hayan descrito? ¿De qué manera hombres y mujeres enfrentan el proceso de crianza a partir de la información que se genera en los medios de comunicación? ¿Cómo los hombres se explican la paternidad a partir de la participación periférica? ¿Cómo representan socialmente la crianza los(as) niños(as) como sujetos a la misma?

En relación al proceso de crianza se sugiere realizar investigaciones en familias con otro tipo de estructura, estrato socioeconómico y cuyos hijos(as) se encuentren en diferentes etapas de la vida. Los hallazgos que esta investigación se encuentran limitados pues únicamente responden a un grupo específico, sin embargo, dibuja una línea de investigación que bien se puede seguir para identificar creencias, pautas culturales y prácticas de crianza con un grupo determinado.

Esta investigación hace su aportación a la literatura científica al utilizar la TRS para la explicación de procesos sociales, en este caso la crianza, cuando se acompaña de técnicas que consideran estructura y contenido, a diferencia de muchas otras investigaciones que sólo utilizan una u otra. La riqueza de información que la presente investigación encontró con base en esta perspectiva teórico-metodológica, es una clara evidencia de que es recomendable seguir aplicándola en otros procesos sociales, especialmente aquellos relacionados con la familia, como el inicio de la vida familiar (e.g. noviazgo, matrimonio), acompañamiento, (e.g. enfermedades, vejez), toma de decisiones (e.g. economía, distribución del tiempo, alimentación) y espacios de la vida familiar.

Con la información proporcionada y a partir del modelo explicativo podemos pensar en intervenciones que promuevan una crianza democrática, amorosa e igualitaria.

Una forma de intervenir la problemática del maltrato infantil en la crianza es desde la prevención: con el desarrollo de programas que acompañen a las familias a reflexionar sobre las propias creencias y experiencias de vida que orientan las prácticas de crianza.

Por otro lado, habrá que cuestionar las condiciones laborales de hombres y mujeres y los espacios si los espacios de interacción dirigidos a las familias realmente promueven la participación de hombres, mujeres, niños y niñas.

Es importante investigar la crianza, las formas de criar se modifican a lo largo del tiempo, en diferentes espacios y realidades; comprender este importante proceso social permite apostar acciones que promuevan el cuidado y protección de los(as) niños(as).

Dirección General de Bibliotecas UAQ

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. (1993). Central system, peripheral system: their functions and roles in social representations. *Papers on Social Representations*, 2, 75–78.
- Abric, J. (1996). Specific processes of social representations. *Papers on Social Representations*, 5, 77–80.
- Abric, J. (2001). Prácticas sociales y representaciones. En *Prácticas sociales y representación*. <https://doi.org/10.7818/ECOS.2014.23-2.11>
- Aguirre Dávila, E. (2000). Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud. En E. . Aguirre-Dávila y E. Durán (Eds.), *Socialización y prácticas de crianza* (pp. 20–92). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia Centro de Estudios Sociales.
- Aguirre Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 223–243. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13113100314>
- Alvarado, J. (2019). A dos de tres caídas: Papás versus los berrinches. *Revista de Divulgación Crisis y Retos En La Familia y Pareja*, 1, 20–28.
- Álvarez Sucre, S. . y Guzmán Petrizzo, A. (2016). Amor, Familia y Violencia: construcciones sociales de mujeres maltratadas por sus parejas y que transitan por el proceso legal correspondiente. *Analogías Del Comportamiento*, 14, 83–105.
- AMAI. (2019). Asociación Mexicana de Ciencias de Investigación de Mercado. Recuperado de Niveles socioeconómicos website: <http://nse.amai.org/>
- Araya Umaña, S. (1991). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Psicología Social Sociocognitiva*, 223–248. <https://doi.org/10.1174/021347407782194425>

- Arellano Almanza, S. (2018). Índice de los derechos de la niñez mexicana. En *Realidad, datos y espacio. Revista internacional de estadística y geografía* (Vol. 9, pp. 137–155). Enstituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Arruda, A. (2012). Teoría de las representaciones sociales y teorías de género. En N. . Blazquez Graf, F. . Flores Palacios y M. Ríos Everardo (Eds.), *Investigación feminista. Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales* (pp. 317–337).
- Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Peer Reviewed Online Journal ISSN*, 915(3), 1021–5573. <https://doi.org/1021-557>
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth y Society*, 9(3), 239–267. <https://doi.org/10.1177/0044118X7800900302>
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56–95.
- Baumrind, D. y Black, A. E. (1967). Socialization Practices Associated With in Preschool Dimensions of Competence. *Child Development*, 38(2), 291–327.
- Baumrind, D., Larzelere, R. E. y Owens, E. B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: Science and Practice*, 10(3), 157–201. <https://doi.org/10.1080/15295190903290790>
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting a process approach. *Child Development*, 55, 83–86.
- Borgatti, S. y Halguin, D. (2010). *Mapping Culture: Freelis, Pileosorting, Triads and Consensus Analysis*. University of Kentucky.
- Bornstein, M. (1994). Cross-Cultural Perspectives on Parenting. En G. . d'Ydewalle,

- P. Eelen y P. Bertelson (Eds.), *International Perspectives on Psychological Science, Volume 2: State of the art lectures* (pp. 359–369).
- Bowlby, J. (1979). The Bowlby-Ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 2, 635–647.
- Bringiotti, M. (1999). *Maltrato infantil. Factores de riesgo para el maltrato físico en la población infantil* (Miño y Ávila, Ed.). Madrid.
- Cánovas, C. E. (2009). Estructura y composición de los hogares en la EDIFAM. En *Tramas familiares en el México contemporáneo, una perspectiva sociodemográfica*. (Vol. 1, pp. 147–175). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Carrasquer, P., Torns, T., Tejero, E. y Romero, A. (1998). El Trabajo Reproductivo. *Papers. Revista de Sociologia*, (55), 95–114. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.1934>
- Casas, F. (1992). *Las representaciones sociales de las necesidades de niños y niñas y su calidad de vida*. (53), 27–45.
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. *Política y Sociedad*, 43(1), 27–42. <https://doi.org/>
- Casas, F. (2010). Representaciones sociales que influyen en las políticas sociales de infancia y adolescencia en Europa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 1723(17), 15–28. <https://doi.org/10.1590/S0036-36342010000100008>
- Castorina, J. y Kaplan, C. (2003). Las representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos. En J. Castorina (Ed.), *Representaciones sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 9–28). Barcelona, España: Gedisa.
- Chainé, S. M., Celeste, D., Arriaga, R., Peña, M. R. y Mandujano, J. L. (2017).

Prácticas de crianza predictoras de problemas moderados de conducta en niños. 3(2), 21–34. <https://doi.org/10.28931/riiad.2017.2.04>

Clavijo Castillo, R. ., Villavicencio Alvarado, L. ., Mora, C. ., Palacios Madero, M. ., Arpi Peñaloza, N. . y Conforme Zambrano, E. (2017). Creencias parentales sobre la crianza de los hijos: características de padres e hijos, aceptación - rechazo y control parental en Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 13–24.

Clit, E. (2019). *La carga mental. Sí a la vida en común, no a los lugares comunes.* Lumen.

Doise, W. ., Clémence, A. . y Lorenzi-Cioldi, F. (2005). *Representaciones sociales y análisis de datos.* Antologías universitarias. Nuevos enfoques en historia y ciencias sociales.

Duveen, G. y Lloyd, B. (2003). Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social. En J. Castorina (Ed.), *Representaciones sociales Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 29–39). Barcelona, España: Gedisa.

Echevarría, A. G. (2016). El alcance de las teorías sobre la parentalidad. La comparación transcultural como extensión de los modelos etnográficos. *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana*, 11(1), 33–57. <https://doi.org/10.11156/aibr.110103>

EDIM. (2015). Encuesta Nacional de Niños, Niñas y Mujeres. *UNICEF*.

ENADIS. (2010). Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. *Conapred*.

ENAO. (2016). Encuesta Nacional de Ocupación de Empleo. *CONAPO*.

ENH. (2017). *Encuesta Nacional de los Hogares*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enh/2017/doc/enh2017_resultados.pdf

ENUT. (2014). *Encuesta Nacional del Uso del Tiempo*.

Evans, J. y Myers, R. (1994). PRACTICAS DE CRIANZA: Creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentran. *Coordinator's Notebook CHILDREARING*, 15, 1-15 Y 18-21.

Farr, R. (2003). Las representaciones sociales. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social, II* (pp. 495–506).

Fernández Christillieb, F. (2009). La comunicación intrafamiliar. En F. . Fernández Christillieb y M. Rizo García (Eds.), *Nosotros y los otros: La comunicación humana como fundamento de la vida social* (pp. 75–85). Grupo editorial Pax.

Fernández Christillieb, P. (1994). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde*. Anthropos.

Fernández Christillieb, P. (2000). *La afectividad colectiva*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Figuroa-Varela, M. R. ., Valadez-Sierra, M. D. . y Rivera-Heredia, M. E. (2016). "Imagino que muero" Representaciones corporales del cáncer de mama femenino. En S.-R. R.A.; y A. Aguayo-Arelis (Eds.), *Retratos psicosociales en el México Contemporáneo* (pp. 213–232). Mextli Ediciones.

Flick, U. (2007). Documentación de los datos. En *Introducción a la investigación cualitativa* (pp. 181–210). Morata.

Flores Palacios, F. (2012). Representación social y género: una relación de sentido común. En N. Blazquez Graf, F. Flores Palacios y M. Ríos Everardo (Eds.), *Investigación feminista. Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales* (pp. 339–358). Colección debate y reflexión.

Giddens, A. (2005). Género y Sexualidad. En *La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria, Programa Nacional de Actualización Permanente* (p. 89).

- González, J. S. y Ruiz, C. S. (2007). Estructuras sociales, división sexual del trabajo y enfoques metodológicos. La estructura familiar y la función socio-sanitaria de la mujer.
- Guevara Ruiseñor, E. (2015). *Ellas cambiaron la psicología. Un abordaje interdisciplinario desde el género y la ciencia*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Gutiérrez, S. (2013). Emociones y representaciones sociales. En F. Flores (Ed.), *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (pp. 17–41). Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/289126277>
- Harwood, R., Miller, S. y Vasta, R. (2008). *Child psychology development in changing society* (5th ed.). Wiley y Sons Inc.
- Hennik, M. ., Hutter, I. . y Bailey, A. . (2011). *Qualitative Research Methods*. Los Ángeles: SAGE.
- Hernández, G. (2013). *Contenido y Estructura de las Representaciones Sociales acerca del embarazo. Los y las estudiantes de la preparatoria No. 1 de la Universidad Autónoma de Nayarit*. Universidad Autónoma de Nayarit.
- Herrera, F., Aguayo, F. y Goldsmith, J. (2018). Proveer, cuidar y criar: evidencias, discursos y experiencias sobre paternidad en América LATina. *Polis, Revista Latinoamericana*, 50, 5–20.
- Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A. y Kress, H. (2016). *Global Prevalence of Past-year Violence Against Children: A Systematic Review and Minimum Estimates*. 137(3).
- Infante Blanco, A. y Martínez Licon, J. (2016). Concepciones Sobre La Crianza: El Pensamiento De Madres Y Padres De Familia. *LIBERABIT: Lima (Perú)*,

22(1), 31–41.

INVGEBM. (2009). Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México. *UNICEF, Gobierno Federal, SEP*.

Izzedin, R. y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de la crianza... Ayer y hoy. *LIBERABIT: Lima (Perú)*, 15(2), 109–115.

Joachim, H. . y Coxon, A. (2007). How to Sort: A short guide on sorting investigations. *University of Edinburgh*, 36.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social, II* (pp. 470–494). Cognición y desarrollo humanos, Paidós.

Jodelet, D. (2003). Pensamiento social e historicidad. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad.*, XXIV.

Juárez-Romero, J. (2019). Estudio introductorio. En Pascal; Moliner y G. Lo Monaco (Eds.), *Métodos de asociación verbal para las ciencias humanas y sociales. Fundamentos conceptuales y aspectos prácticos* (pp. 13–42). Gedisa.

King, G., Keohane, R. y Verba, S. (2000). *El diseño de la investigación social. La inferencia científica en los estudios cualitativos* (1st ed.). Alianza.

Lamus Canavate, D. (1999). Paternidad en cinco ciudades colombianas. *Reflexión Política*.

Lara, J. (2018). Enserción laboral de la población inmigrante: los casos de Querétaro y Tlaxcala en la Región Centro de México. *Huellas de La Migración*, 3, 127–148.

Ley General de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. (2019). 17 de Octubre, 2019: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.

López Romo, H. (2016). Los once tipos de familias en México | AMAI. *Instituto de*

Investigaciones Sociales de La UNAM. Recuperado de <http://www.amai.org/blog/uncategorized/los-once-tipos-de-familias-en-mexico/>

- López, S. T., Calvo, J. V. P. y Del Carmen Rodríguez Menéndez, M. del C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de La Educacion*, 20, 151–178. <https://doi.org/1130-3743>
- Maccoby, E. E. y Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of family. En E. M. HETHERINGTON y P. H. MUSSEN (Eds.), *Handbook of child psychology: vol. 4. Socialization, personality and social development* (pp. 1–101).
- Martínez Licon, J. ., Infante Blanco, A. . y Medina Ortíz, L. (2016). Ejes de racionalidad en torno a la familia y los modelos parentales : una construcción cualitativa de las teorías sobre la familia. *En-Claves Del Pensamiento*, (20), 115–134.
- Mestre, M., Samper, P., Tur, A. y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54(4), 691–703. <https://doi.org/10.1016/j.gnr.2010.03.001>
- Moliner, P. (2007). La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales. En T. . Rodríguez y M. García (Eds.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación* (pp. 137–154). Universidad de Guadalajara.
- Moliner, Pascal; y Lo Monaco, G. (2019). Técnicas de asociación verbal. En *Métodos de asociación verbal para las ciencias humanas y sociales. Fundamentos conceptuales y aspectos prácticos* (1er ed., pp. 83–142). Gedisa.
- Montesinos, R. (2010). La crisis de la pareja. En *El mito y la crisis de la pareja* (pp. 69–97). UAM Iztapalapa.
- Moreno, J. (2019). Representaciones sociales de las tipologías del maltrato infantil. *Psicología de La Educación y Saberes Originarios*, 1, 23–36.
- Nelsen, J. (2001). *Disciplina positiva*. Ediciones Ruz.

- OMS. (2016). Consecuencias del maltrato infantil. Recuperado de Centro de prensa website: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- Osnajanski, N. y Intebi, I. (2012). *Maltrato de niños, niñas y adolescentes. Detección e intervención*. Familias del nuevo siglo.
- Oudhof, H. ., Mercado, A. . y Robles, E. (2019). Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas, XIV*.
- Parales-Quenza, C. J. y Vizcaíno-Gutiérrez, M. (2007). Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: Elementos para una integración conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología, 39(2)*, 351–361.
- Pardini, D. y Loeber, R. (2008). Interpersonal callousness trajectories across. Early Social Influences and Adult Outcomes. *Crime Justices Behav., 2*, 173–196.
- Puyana y. (1999). Quiero para mis hijos una infancia feliz. Socialización y cambio en torno a las representaciones sociales sobre la infancia. *Nómadas, 11*, 138–145.
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos, 31(2)*, 167–177.
- Rateau, P., Moliner, P. ., Guimelli, C. . y Abric, J. (2011). Social Representation Theory. En P. A. M. . Van Lange, A. W. Kruglanski y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology* (Vol. 2). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Rateau, Patrick y Lo Monaco, G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *Revista CES Psicología, 6(1)*, 1–21. <https://doi.org/10.21615/2615>
- Restrepo-Ochoa, D. A. (2013). La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las

Representaciones Sociales. *Revista CES Psicología*, 6, 122–133.

Ríos Everardo, M. (2012). Metodología de las ciencias sociales y perspectiva de género. En N. Blazquez Graf, F. Flores Palacios y M. Ríos Everardo (Eds.), *Investigación feminista. Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales* (pp. 179–196). Colección debate y reflexión.

Rodrigo, A., Ortale, S., Sanjurjo, A., Vojkovic, M. y Piovani, J. (2006). Creencias y prácticas de crianza en familias pobres del conurbano bonaerense. *Arch.Argent.Pediatr*, 104(3), 203–209.

Rodríguez, T. (2007). Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales. En T. . Rodríguez y M. García (Eds.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación* (pp. 157–188). Universidad de Guadalajara.

Salles, V. y Tuirán, R. (1998). Cambios demográficos y socioculturales. En B. Schmukler (Ed.), *Familias y relaciones de género en transformación* (pp. 301–326). EDAMEX.

Sanmartín, J. (2006). ¿Qué es esa cosa llamada violencia? *Suplemento Del Boletín Diario de Campo*, 40, 1–137.

Segalen, M. (2014). *Sociología de la familia*. EUEDEM.

Segrin, C. y Flora, J. (2011). Parent-child communication. En *Family communication* (pp. 142–165). Routledge.

Solís-Cámara, P. y Díaz Moreno, M. (2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de Psicología*, 23, 177–184.

Solís Cámara, P. y Díaz Romero, M. (2002). Efectos de un programa de crianza para mamás y papás de niños pequeños: la importancia del nivel educativo de los padres. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34, num 3, 203–2015.

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (Primera ed). SAGE.
- Sturrock, K. y Rocha, J. (2000). A Multidimensional Scaling Stress Evaluation Table. *Field Methods*, 12(1), 49–60. <https://doi.org/10.1177/1525822X0001200104>
- Tonon, G. (2001). *Maltrato infantil, Tonon.PDF*. Argentina: Espacio.
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., Samper, P. y Malonda, E. (2012). Crianza y agresividad de los menores: ¿es diferente la influencia del padre y de la madre? *Psicothema*, 24(2), 284–288. [https://doi.org/A Web of science](https://doi.org/A%20Web%20of%20science)
- Valencia Abundiz, S. (2007). Elementos de la construcción, circulación y aplicación de las representaciones sociales. En *Representaciones sociales. Teoría e investigación* (pp. 51–88). Universidad de Guadalajara.
- Valencia, J. y Ejerrabieta, F. (2007). Aportes sobre la explicación y el enfoque de las representaciones sociales. En T. Rodríguez y M. García (Coordinadoras), *Representaciones sociales. Teoría e investigación* (pp. 89–136).
- Valencia, S. (2007). Elementos de la construcción, circulación y aplicación de las representaciones sociales. En T. Rodríguez y M. (Coordinadoras) García (Eds.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación* (pp. 51–88). Universidad de Guadalajara.
- Villarreal, G. E. (2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17(49), 434–454. Recuperado de <http://redalyc.org/www.redalyc.org/articulo.oa?id=70504911>

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento para la aplicación de listados libres y recolección de información

Primera parte:



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Maestría en Ciencias Sociales



El presente instrumento tiene como objetivo recabar información sobre diversos aspectos de la vida actual en las familias, la información que proporcionas es de **carácter confidencial** por lo que no es necesario escribir tu nombre. Te pedimos que respondas con total honestidad, la información aquí obtenida facilitará la investigación social en favor de las familias. No es necesario que pienses demasiado en las respuestas ya que no existen afirmaciones correctas o incorrectas.

Menciona las primeras 5 palabras que te vienen a la mente al escuchar la palabra **crianza**:

Proporciona una pequeña explicación sobre las palabras que elegiste:

- _____
()
- _____
()
- _____
()
- _____
()
- _____
()
- _____
()

- _____

- _____

- _____

- _____

- _____

En los paréntesis que está frente a las palabras otorga un valor de importancia a las palabras del 1 al 5 siendo **5 más importante**.

Segunda parte:

Contesta las siguientes preguntas:

Sexo: _____ Edad: _____ ¿Cuántas personas viven en tu casa? _____

¿Cuál es el ingreso mensual aproximado en tu hogar? a) \$2700 – \$6799 b) \$6800 – \$11599 c) \$11600 – \$34999 d) \$35000 o más

¿Quiénes son las personas que viven en tu hogar? Inicia por tus datos y señala el parentesco que tienen contigo.

Sexo	Edad	Parentesco	Ocupación	Nivel de estudios

Observaciones: _____

Anexo 2. Campos de registro para sorteo por montones.

Nombre del grupo: _____

Términos

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Nombre del grupo: _____

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Nombre del grupo: _____

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo 3. Guía de entrevista semi-estructurada

1. Consentimiento informado

Esta entrevista tiene como objetivo recabar información sobre diversos aspectos de la vida actual en las familias, la información que proporcionas es de carácter confidencial por lo que no se mencionará tu nombre ni el de tus familiares en los resultados. La entrevista será grabada por audio y puede finalizar en cualquier momento si así lo decides ¿Estás de acuerdo con estas condiciones?

2. Instrumento de recolección de información

Edad, ocupación, lugar de origen, lugar de residencia, número de hijos(as), personas que viven en el hogar, jefe(a) de familia.

3. Creencias/ Contenido de las representaciones sociales sobre la crianza

¿Qué es la crianza? ¿Cómo es tener un hijo(a) en esta etapa, describe, qué es, que significa para ti? ¿Cómo fue la manera en que a ti te criaron? ¿En qué crees que es distinto a tu trabajo como madre/padre? ¿En qué difiere? ¿Para ti qué representa ser padre/madre? ¿Qué crees que le toca hacer a una madre/padre? ¿Qué importancia tiene serlo?

4. Prácticas de crianza

¿Cómo describes tu rutina como mamá/papá? ¿Cuáles son las actividades que realizas para procurar el bienestar de tu hijo(a)?

5. Estilos de crianza

A veces encontramos soluciones ante la dificultad de ser padres/madres y otras no sabemos qué hacer ¿Cómo ha sido esto para ti? (preguntas de seguimiento) de estas dificultades ¿Qué has podido solucionar y de qué manera? ¿Qué es lo que aún sigues tratando de resolver o te ha costado trabajo? ¿De qué manera te comunicas con tu hijo(a)? ¿Cómo responde ante esa comunicación?

6. Pautas de crianza

¿Qué de lo que has aprendido a lo largo de tu vida, por otras personas, libros, revistas, internet que crees que influye al momento de realizar las actividades de crianza? ¿Cuál es la idea que las personas de tu alrededor tienen sobre la crianza? En general, ¿Cómo crees que las familias de tu alrededor crían a sus hijos(as)?

7. Roles de género

¿De qué manera se reparten las labores de crianza en tu hogar? ¿Cuál crees que es tu rol en la crianza de tu hijo(a)? ¿Cuáles serían las características de tener un hijo o hija? ¿Cómo crees que sería si tuvieras un hijo(a) del sexo contrario? ¿Qué implicaciones tiene criar a un niño o a una niña? ¿Cuál sería la diferencia?

8. Cierre

¿Cuál consideras que es tu mayor logro en tu trabajo como madre/padre? ¿Qué es lo que más te gusta de tu hijo(a)?

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo 4. Instrumento para recolección de información.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES



La siguiente encuesta tiene como objetivo obtener información relevante en la estructura familiar, esta información es confidencial y su uso es exclusivo para el programa: Maestría en Ciencias Sociales y la investigación a cargo de la Esp. Ana Cecilia Garibay Ramírez.

Contesta las siguientes preguntas:

Sexo: _____ Edad: _____ ¿Cuántas personas viven en tu casa? _____

¿Cuál es el ingreso mensual aproximado en tu hogar? a) \$2700 – \$6799 b) \$6800 – \$11599 c) \$11600 – \$34999 d) \$35000 o más

¿Quiénes son las personas que viven en tu hogar? Inicia por tus datos y señala el parentesco que tienen contigo.

Sexo	Edad	Parentesco	Ocupación	Nivel de estudios

Observaciones: _____

Anexo 5. Términos resultados de la asociación libre con evocaciones jerarquizadas (listados libres) con valor J de 132

Término	Frecuencia (%)	Orden de mención	Peso cultural
amor	67.5	1.54	0.602
respeto	46.3	2.73	0.303
educación	41.3	3.03	0.245
responsabilidad	25	3.05	0.148
valores	25	2.75	0.162
paciencia	17.5	3.5	0.087
confianza	11.3	3.67	0.052
tolerancia	7.5	3.17	0.043
aprendizaje	7.5	4.33	0.025
disciplina	6.3	4.2	0.023
ejemplo	6.3	2.4	0.045
hijos	6.3	2.4	0.045
tiempo	6.3	2.8	0.04
desarrollo	5	2.5	0.035
cuidado	5	3.5	0.025
limites	5	2.5	0.035
educar	5	3.75	0.023
empatía	5	4.5	0.015
apoyo	5	3.75	0.022
atención	5	3	0.03
hijo	3.8	3.33	0.02
escuela	3.8	4.67	0.01
afecto	3.8	2	0.03
escucha	3.8	3	0.023
reglas	3.8	2.67	0.025
dedicacion	3.8	4	0.015
convivir	3.8	3	0.023
familia	3.8	2.67	0.025

honestidad	3.8	3	0.023
apego	3.8	3.33	0.02
cariño	3.8	2.67	0.025
comunicacion	3.8	1.67	0.032
comprension	3.8	4	0.015
diversion	3.8	3.67	0.018
escuchar	2.5	2.5	0.018
ensenanza	2.5	4	0.01
acompanamiento	2.5	2	0.02
estudio	2.5	3	0.015
jugar	2.5	4	0.01
seguridad	2.5	4.5	0.008
compromiso	2.5	3	0.015
alimentacion	2.5	2	0.02
constancia	2.5	4	0.01
guía	2.5	2	0.02
compartir	2.5	3	0.015
felicidad	2.5	3	0.015
convivencia	2.5	5	0.005
integracion	1.3	3	0.008
inteligencia	1.3	2	0.01
independencia	1.3	4	0.005
humildad	1.3	5	0.002
honesto	1.3	5	0.002
inculcacion	1.3	3	0.008
igualdad	1.3	4	0.005
lactancia	1.3	2	0.01
libertad	1.3	3	0.008
ideas	1.3	5	0.002
lealtad	1.3	5	0.002
sueños	1.3	5	0.002
respetuosa	1.3	1	0.013
trabajar_en_equipo	1.3	3	0.008
responsabilidades	1.3	3	0.008
trabajo	1.3	3	0.008
resiliencia	1.3	5	0.002

principios	1.3	4	0.005
saludable	1.3	4	0.005
socializar	1.3	2	0.01
reto	1.3	1	0.013
salud	1.3	1	0.013
sabiduria	1.3	5	0.002
valor	1.3	5	0.002
unión	1.3	4	0.005
necesidades	1.3	1	0.013
obediencia	1.3	4	0.005
miedo	1.3	5	0.002
limpieza	1.3	5	0.002
positiva	1.3	4	0.005
perseverancia	1.3	4	0.005
persona_de_bien	1.3	4	0.005
oportuna	1.3	3	0.008
orden	1.3	2	0.01
pasión	1.3	4	0.005
padres	1.3	1	0.013
vestido	1.3	4	0.005
conciencia	1.3	4	0.005
conducta	1.3	4	0.005
continuidad	1.3	5	0.002
compartir_experiencias	1.3	5	0.002
compartida	1.3	5	0.002
colaboracion	1.3	3	0.008
cuidado_de_la_salud	1.3	3	0.008
cuidados	1.3	2	0.01
costumbres	1.3	4	0.005
crecimiento	1.3	5	0.002
crear	1.3	2	0.01
cuidados/proteccion	1.3	5	0.002
actividades	1.3	5	0.002
afinidad	1.3	5	0.002
agotador	1.3	5	0.002
acción	1.3	5	0.002

absorbente	1.3	4	0.005
casa	1.3	2	0.01
aseo	1.3	4	0.005
bienestar	1.3	1	0.013
alimento	1.3	3	0.008
amar	1.3	1	0.013
amable	1.3	2	0.01
hogar	1.3	1	0.013
firmeza	1.3	3	0.008
focal	1.3	4	0.005
formacion	1.3	2	0.01
filosofía	1.3	4	0.005
estabilidad	1.3	4	0.005
esfuerzo	1.3	2	0.01
habitos	1.3	4	0.005
herramientas	1.3	5	0.002
formar	1.3	1	0.013
guiar	1.3	4	0.005
fortaleza	1.3	5	0.002
cuidar	1.3	3	0.008
desconocido	1.3	5	0.002
deseo	1.3	5	0.002
dialogo	1.3	5	0.002
desapego	1.3	4	0.005
deberes	1.3	5	0.002
enseñar	1.3	5	0.002
empoderamiento	1.3	3	0.008
enseñanza_respetuosa	1.3	4	0.005
diferenciada	1.3	3	0.008
dinero	1.3	2	0.01
economia	1.3	5	0.002
divertida	1.3	5	0.002

Anexo 6. Términos resultados de la asociación libre con evocaciones jerarquizadas (listados libres) posterior al proceso de normalización y lematización con valor J de 98

Término	Frecuencia de mención (%)	Orden de mención	Peso cultural
amor	68.8	1.53	0.615
educación	48.8	3.28	0.265
respeto	46.3	2.73	0.303
valores	26.3	2.81	0.167
responsabilidad	26.3	3.05	0.155
paciencia	17.5	3.5	0.087
confianza	11.3	3.67	0.052
reglas	10	2.75	0.065
hijos	10	2.75	0.065
compartir	8.8	3.29	0.047
tolerancia	7.5	3.17	0.043
cuidado	7.5	3.17	0.042
convivencia	7.5	3.5	0.038
jugar	7.5	4	0.035
aprendizaje	7.5	4.33	0.025
familia	6.3	2.2	0.047
ejemplo	6.3	2.4	0.045
escucha	6.3	2.8	0.04
tiempo	6.3	2.8	0.04
disciplina	6.3	4.2	0.023
desarrollo	5	2.5	0.035
comunicacion	5	2.5	0.035
atención	5	3	0.03
honestidad	5	3.5	0.025
apoyo	5	3.75	0.022
empatía	5	4.5	0.015
cariño	3.8	2	0.03
alimentación	3.8	2.33	0.027
guía	3.8	2.67	0.025
cariño	3.8	2.67	0.025

salud	3.8	2.67	0.025
apego	3.8	3.33	0.02
firmeza	3.8	3.33	0.02
dedicación	3.8	4	0.015
comprensión	3.8	4	0.015
escuela	3.8	4.67	0.01
acompañamiento	2.5	2	0.02
estudio	2.5	3	0.015
felicidad	2.5	3	0.015
compromiso	2.5	3	0.015
independencia	2.5	3.5	0.013
sabiduría	2.5	3.5	0.013
dinero	2.5	3.5	0.013
constancia	2.5	4	0.01
limpieza	2.5	4.5	0.008
hábitos	2.5	4.5	0.008
seguridad	2.5	4.5	0.008
agotador	2.5	4.5	0.008
necesidades	1.3	1	0.013
padres	1.3	1	0.013
respetuosa	1.3	1	0.013
reto	1.3	1	0.013
bienestar	1.3	1	0.013
formar	1.3	1	0.013
lactancia	1.3	2	0.01
crear	1.3	2	0.01
amable	1.3	2	0.01
formación	1.3	2	0.01
trabajo	1.3	3	0.008
oportuna	1.3	3	0.008
colaboración	1.3	3	0.008
integración	1.3	3	0.008
inculcación	1.3	3	0.008
empoderamiento	1.3	3	0.008
diferenciada	1.3	3	0.008
unión	1.3	4	0.005

positiva	1.3	4	0.005
perseverancia	1.3	4	0.005
persona_de_bien	1.3	4	0.005
principios	1.3	4	0.005
pasión	1.3	4	0.005
vestido	1.3	4	0.005
costumbres	1.3	4	0.005
conducta	1.3	4	0.005
desapego	1.3	4	0.005
conciencia	1.3	4	0.005
igualdad	1.3	4	0.005
focal	1.3	4	0.005
filosofía	1.3	4	0.005
estabilidad	1.3	4	0.005
lealtad	1.3	5	0.002
miedo	1.3	5	0.002
valor	1.3	5	0.002
resiliencia	1.3	5	0.002
sueños	1.3	5	0.002
crecimiento	1.3	5	0.002
cuidados/proteccion	1.3	5	0.002
deberes	1.3	5	0.002
desconocido	1.3	5	0.002
actividades	1.3	5	0.002
afinidad	1.3	5	0.002
acción	1.3	5	0.002
herramientas	1.3	5	0.002
humildad	1.3	5	0.002
ideas	1.3	5	0.002
deseo	1.3	5	0.002
divertida	1.3	5	0.002
enseñar	1.3	5	0.002

Anexo 7. Ejemplos de listados libres (con respuestas)

22



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Maestría en Ciencias Sociales



El presente instrumento tiene como objetivo recabar información sobre diversos aspectos de la vida actual en las familias, la información que proporcionas es de carácter **confidencial** por lo que no es necesario escribir tu nombre. Te pedimos que respondas con total honestidad, la información aquí obtenida facilitará la investigación social en favor de las familias. No es necesario que pienses demasiado en las respuestas ya que no existen afirmaciones correctas o incorrectas.

Contesta las siguientes preguntas:

Sexo: F Edad: 30 ¿Cuántas personas viven en tu casa? 3

¿Cuál es el ingreso mensual aproximado en tu hogar? a) \$2700 – \$6799 b) \$6800 – \$11599 c) \$11600 – \$34999 d) \$35000 o más

¿Quiénes son las personas que viven en tu hogar? Inicia por tus datos y señala el parentesco que tienen contigo.

Sexo	Edad	Parentesco	Ocupación	Nivel de estudios
Femenino	38	Madre	Empleada	Licenciatura
Varón	38	Papá (Esposo)	Empleado	Licenciatura
Varón	2 años	Hijo		

Menciona las primeras 5 palabras que te vienen a la mente al escuchar la palabra **crianza**:

- educación (1)
- amor (2)
- valores (3)
- afecto (4)
- crecimiento (5)

En los paréntesis que está frente a las palabras otorga un valor de importancia a las palabras del 1 al 5 siendo **1** más importante.

Ahora, proporciona una pequeña explicación del por qué elegiste esas palabras:

1. Formación, aprendizaje
2. Sentimiento básico y formador del ser humano.
3. Caracter que da sentido a como se vive con personas.
4. Sentir empatía, respeto, comprensión
5. madurez conforme al tiempo.

Por último, agradecería su apoyo firmando este documento, con el fin de indicar que usted está de acuerdo en participar en esta investigación y que conoce que puede solicitar los datos de esta investigación a través de la Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Le recordamos que la información proporcionada es confidencial. Sus respuestas serán codificadas por lo tanto, no habrá forma de identificarlas por personas ajenas a esta investigación.

JOS

Firma



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Maestría en Ciencias Sociales



El presente instrumento tiene como objetivo recabar información sobre diversos aspectos de la vida actual en las familias, la información que proporcionas es de carácter confidencial por lo que no es necesario escribir tu nombre. Te pedimos que respondas con total honestidad, la información aquí obtenida facilitará la investigación social en favor de las familias. No es necesario que pienses demasiado en las respuestas ya que no existen afirmaciones correctas o incorrectas.

Contesta las siguientes preguntas:

Sexo: M Edad: 38 ¿Cuántas personas viven en tu casa? 3

¿Cuál es el ingreso mensual aproximado en tu hogar? a) \$2700 – \$6799 b) \$6800 – \$11599 c) \$11600 – \$34999 d) \$35000 o más

¿Quiénes son las personas que viven en tu hogar? Inicia por tus datos y señala el parentesco que tienen contigo.

Sexo	Edad	Parentesco	Ocupación	Nivel de estudios
F	38	Conyugue	Empleado	Profesional
M	3	Hijo	X	W

Menciona las primeras 5 palabras que te vienen a la mente al escuchar la palabra **crianza**.

- Educación (1)
- Desarrollo (2)
- Inclusión (3)
- Seguridad (4)
- Responsabilidad (5)

En los paréntesis que está frente a las palabras otorga un valor de importancia a las palabras del 1 al 5 siendo 1 más importante.

Ahora, proporciona una pequeña explicación del por qué elegiste esas palabras:

1. Nos define en la vida, es importante tener herramientas para salir adelante
2. La alimentación es pilar en el crecimiento saludable
3. Los valores son pilares para definir la personalidad de la persona
4. En los primeros años de vida, creo que es importante cuidarlos
5. Va de la mano con la inclusión, creo que el ser responsable es el principio del desarrollo de su personalidad

Por último, agradecería su apoyo firmando este documento, con el fin de indicar que usted está de acuerdo en participar en esta investigación y que conoce que puede solicitar los datos de esta investigación a través de la Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Le recordamos que la información proporcionada es confidencial. Sus respuestas serán codificadas por lo tanto, no habrá forma de identificarlas por personas ajenas a esta investigación.



Firma

Dirección General de Bibliotecas UAQ