

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y
CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN
HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Estrategia Educativa en Pautas de Crianza para Familias y Cuidadores de Niños y Niñas en Primera
Infancia en la Urbanización Hernando Marín, Valledupar, en 2015

Corporación Universitaria Adventista



Facultad de Educación

Licenciatura en Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana e Idioma Extranjero:

Inglés

Janney Beleño Verano

Loyda Herrera Lozano

Valledupar, Cesar

2015

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Nota de aceptación



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CENTRO DE INVESTIGACIONES

NOTA DE ACEPTACIÓN

Los suscritos miembros de la comisión Asesora del Proyecto de Grado: **“Estrategia Educativa en Pautas de Crianza para Familias y Cuidadores de Niños y Niñas en Primera Infancia en la Urbanización Hernando Marín, Valledupar, en 2015”**, elaborado por las estudiantes: LOYDA HERRERA LOZANO Y JANNEY EDELMIRA BELEÑO VERANO, del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana e Idioma Extranjero: Inglés, nos permitimos conceptuar que éste cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad de Educación y por lo tanto se declara como:

Aprobado

Medellín, Mayo 27 de 2015


Mg. Gélver Pérez Pulido
Presidente


Dr. Enoc Iglesias
Secretario

Personería Jurídica según Resolución del Ministerio de Educación No. 8829 del 6 de junio de 1985. / NIT 800.403.791-3

Cra. 84 No. 33AA-1 PBX. 250 83 28 Fax. 250 79 48 Medellín <http://www.unac.edu.co>

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Agradecimientos

Agradecemos a la Corporación Universitaria Adventista por la oportunidad de presentar este proyecto que beneficia a la comunidad educativa de Valledupar.

Agradecemos a la Urbanización Hernando Marín por permitir la realización del proyecto en este lugar.

Agradecemos a los familiares y a los docentes que estuvieron involucrados en la elaboración del proyecto de grado.

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Contenido

Nota de aceptación	i
Agradecimientos.....	ii
Contenido.....	iii
Lista de Tablas.....	iv
Lista de Gráficas	v
Resumen.....	vii
Capítulo Uno – Planteamiento del Problema	1
Descripción.....	1
Justificación.....	4
Objetivo general.....	5
Objetivos específicos.....	5
Viabilidad del proyecto.....	6
Plan de trabajo.....	8
Impacto del proyecto.....	9
<i>Impacto interno</i>	9
<i>Impacto externo</i>	9
<i>Impacto académico</i>	9
Capítulo Dos - Marco Teórico.....	10
Primera infancia.....	10
Primera infancia y familia.....	11
El cuidador y la primera infancia.....	12

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Evolución histórica del concepto de crianza.....	13
La crianza.....	15
Pautas de crianza.....	17
<i>Cuidado</i>	18
<i>Control</i>	18
<i>Desarrollo</i>	19
Marco contextual.....	19
Marco Legal.....	25
Capítulo Tres – Marco Metodológico.....	28
Enfoque del proyecto.....	28
Diseño del proyecto.....	29
Momentos pedagógicos de la estrategia.....	31
Cronograma de actividades.....	35
Presupuesto.....	36
Capítulo Cuatro – Análisis y evaluación de la estrategia.	39
Conclusiones.....	51
Referencias.....	53
Anexos.....	56
Anexo 1.....	56
Anexo 2.....	58
Anexo 3.	60

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y
CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN
HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Lista de tablas

Tabla 1. Plan de trabajo.....	8
Tabla 2. Distribución de las unidades por edad y número de participantes.....	29
Tabla 3. Componentes teóricos y metodológicos de la estrategia.....	34
Tabla 4. Programación de actividades y técnicas utilizadas en la estrategia.....	35
Tabla 5. Cronograma de actividades.....	36
Tabla 6. Presupuesto del proyecto.....	37

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Lista de Gráficas

Gráfica N°1. Grupo Étnico de las Familias.....	22
Gráfica N° 2. Grupo Diferencial de las Familias.....	22
Gráfica N° 3. Tipología Familiar.....	23
Gráfica N° 4. Número de Personas que Conforman el Núcleo Familiar.....	23
Gráfica N° 5. Nivel Educativo de la Cabeza del Hogar.....	24
Gráfica N° 6. Persona que Provee el Ingreso en el Hogar.....	24
Gráfica N° 7. Ingresos Mensuales de las Familias.....	25
Gráfica N° 8. Organización de los encuentros grupales por unidad.....	30
Gráfica N° 9. Momentos pedagógicos de los encuentros grupales.....	32
Gráfica N° 10. Utilidad de contenidos abordados en los encuentros.....	42
Gráfica N° 11 Técnicas utilizadas en los encuentros.	43
Gráfica N° 12. Claridad en los contenidos abordados en los encuentros.....	44
Gráfica N° 13. Infraestructuras y lugar de los encuentros.....	45
Gráfica N° 14. Trabajo práctico de los encuentros.....	46
Gráfica N° 15. Cumplimiento de los horarios en los encuentros.....	47

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

Resumen

Corporación Universitaria Adventista

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Lengua Castellana e Idioma

Extranjero: Inglés

Estrategia educativa en pautas de crianza para familias y cuidadores de niños y niñas en primera infancia en la Urbanización Hernando Marín del municipio de Valledupar, en 2015.

Integrantes: Janney Beleño Verano

Loyda Herrera

Asesores: Dr. Enoc Iglesias (temático)

Mg Gelver Pérez (Metodológico)

Fecha de terminación: Mayo de 2015

Con frecuencia, en las familias existen conflictos, tensiones y ansiedades alrededor de la experiencia de criar, no desligados además de la realidad del mundo contemporáneo, que cada

vez más, se enfrenta a grandes desafíos; de acuerdo con las transformaciones socioculturales, como la legítima incorporación de la mujer al mundo laboral y al acompañamiento y rol del hombre.

Pese a ello, la familia como instancia de bienestar, provee a la primera infancia vivienda, salud, protección social, educación, recreación; sin embargo, preocupa el alto porcentaje de niños y niñas menores de seis años que vive con un familiar distinto de su padre o madre, 27.5%

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA EN LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN, VALLEDUPAR, EN 2015

en 2003. A éste se suma un 2% que vive con otro no pariente. Preocupa, en la medida en que las probabilidades de supervivencia y de bienestar de la primera infancia, se reducen ampliamente cuando no se recibe el cuidado necesario. Por tanto se plantea fortalecer pautas de crianza en familias y cuidadores de niños y niñas, con el fin de contribuir al desarrollo integral de la primera infancia, por medio de la implementación de herramientas educativas.

La estrategia se orienta desde el modelo constructivista que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores, la técnica utilizada se denomina encuentros grupales, en los cuales se realizará la formación en pautas de crianza al grupo de 50 beneficiarios, dividido en tres unidades. El método implementado es participativo y fundamentado en el diálogo de saberes, reflexivo, constructiva, promotor de aprendizajes significativos y basada en el contexto de las familias.

Entre los resultados obtenidos es importante resaltar que por medio de los encuentros programados a partir de los supuestos teóricos alrededor de la crianza, se identifican patrones de crianza respecto al cuidado, control y desarrollo; en la mayoría de los casos transmitidos desde por las generaciones anteriores, evidenciando modelos autoritarios de crianza, supremacía del rol femenino respecto al cuidado, poniendo al descubierto la ausencia paterna; incluso conviviendo con los niños o niñas, asumen principalmente la función económica. Respecto al desarrollo es claro la falta de información que tienen las familias o cuidadores sobre la estimulación de las áreas del desarrollo, el área motriz se ve un poco beneficiada en términos del juego facilitando a motricidad gruesa en edades más avanzadas.

Capítulo Uno - Planteamiento del problema

Descripción del Problema

La crianza es el proceso de educar y orientar a los niños y las niñas en la aventura de la vida, para que avancen armoniosamente en su crecimiento. Se trata del acompañamiento adecuado y constante por parte de los padres y cuidadores hacia el niño, fundamentado en el cariño, la tradición cultural, el sentido común y, en algunos casos, conocimientos científicos. No obstante, se presentan situaciones que obstaculizan el óptimo desarrollo de los niños y niñas.

Con frecuencia, en las familias existen conflictos, tensiones y ansiedades alrededor de la experiencia de criar, no desligados además de la realidad del mundo contemporáneo, que cada vez más, se enfrenta a grandes desafíos; de acuerdo con las transformaciones socioculturales, como la legítima incorporación de la mujer al mundo laboral y al acompañamiento y rol del hombre. Todo ello tiene una repercusión en el funcionamiento cotidiano y en la crisis de la familia en su papel cuidador de los niños y niñas (Beck y Beck-Gernsheim, 2003).

Teniendo en cuenta lo anterior, respecto a los nuevos referentes impuestos por la modernidad, hay que entender además que al mismo tiempo el concepto de primera infancia ha surgido con mayor importancia y es entendido hoy día como una época de cambios significativos con influencia directa en el concepto de ciudadanía; por tanto, asegurar los derechos de la infancia al comienzo mismo de la existencia se convierte no solo es un deber, sino en un imperativo que reconoce los beneficios para su desarrollo; y que este depende en gran medida de las habilidades de crianza en la familia.

Hay que aclarar que no existen reglas inamovibles en la crianza, ni un único camino por seguir; no obstante, cuando se presentan múltiples problemáticas en la familia respecto al proceso de crianza, éstas se relacionan directamente con la vulneración de sus derechos; que aunque su garantía y cumplimiento sean responsabilidad compartida con el Estado y la sociedad, muchos riesgos se evidencian en los entornos familiares y están vinculados con la ausencia del cuidado, control y desarrollo de los niños y niñas (ICBF, 2006).

A modo de ejemplo, son innumerables las situaciones de vulneración del desarrollo humano vivenciadas por los niños y niñas en todo el mundo. Los menores de cinco años en Colombia son 4.8 millones de niños, que equivalen a 9% de la población total del país (Rubio, Pinzón & Gutia, 2010); de estos 4.8 millones, se encuentran en situaciones de pobreza e indigencia más graves que el resto de la población. Usando la Encuesta de Calidad de Vida de 2008 (ECV-08) se observa que, mientras en ese año 46% de los colombianos se encontraban en situación de pobreza y 17.8% en situación de indigencia, para los niños menores de cinco años la pobreza alcanzaba a 48% y la indigencia a 21% (DANE, 2008).

Del mismo modo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en su informe de 2009 sobre la situación de la infancia en Colombia indica que el 51% del maltrato infantil recae sobre niños; en 2009 reportaron 7.564 casos de maltrato infantil, que según el informe de estado de la infancia del mismo año solo representan el 5% de lo que ocurre realmente. 56.000 menores son atendidos al año por el ICBF, por encontrarse en situación de abandono o peligro,

de los cuales 4.500 son declarados en abandono, pero tan solo se logra dar en adopción a 2.700, y existen 60.000 denuncias por el delito de inasistencia alimentaría.

Así, pues, es posible afirmar que la familia, sobre la cual recae en primer lugar la obligación de la educación y desarrollo de la primera infancia, ha sido lesionada por razones económicas y sociales. De esta forma, se observa que en 2003, el 22.4% de los niños y niñas menores de seis años vivía con uno de sus padres; tres de cada cuatro residían con su madre y con su padre (Política Pública para la Primera Infancia, 2006).

Es importante precisar que en la familia se tejen los primeros lazos afectivos, las oportunidades de relación y comunicación, la adaptación social y psíquica, la interacción e interdependencia de sus miembros, y los sistemas de creencias y valores. Los espacios familiares son por tanto, formadores por excelencia. La familia como instancia de bienestar, provee a la primera infancia vivienda, salud, protección social, educación, recreación. No obstante ello, preocupa el alto porcentaje de niños y niñas menores de seis años que vive con un familiar distinto de su padre o madre, 27.5% en 2003. A éste se suma un 2% que vive con otro no pariente. Preocupa, en la medida en que las probabilidades de supervivencia y de bienestar de la primera infancia, se reducen ampliamente cuando no se recibe el cuidado materno (UNICEF, 2006).

La situación es aún más crítica para los niños y niñas abandonados por sus padres, a quienes el ambiente y el período de estancia especialmente en medio institucional, limitan su desarrollo físico y psicológico. Del total de niños y niñas entregados en adopción entre 1997 y 2005, el 74.7% correspondió a menores de seis años (Política Pública para la Primera Infancia, 2006).

Justificación

Actualmente, son muchas las estrategias orientadas a la atención integral, que buscan el mejoramiento de la calidad de la vida de los niños y niñas, con base en el supuesto de que al abordar las dimensiones del desarrollo de los mismos, se garantiza el progreso de cada país y se facilita la vida en sociedad. Así, reconociendo que es la familia donde se inicia el proceso de garantía de derechos y de socialización con el mundo, es imprescindible concretar acciones a favor de todos los procesos que se evidencian dentro de estas, puesto que los niños y niñas especialmente en sus primeros años se ven rodeados de prácticas derivadas de las concepciones sobre infancia y crianza; dichas concepciones afectan por consiguiente el fortalecimiento del desarrollo o por el contrario favorecen su detrimento (UNESCO, 2011).

Por lo anterior, se hace necesario concebir la etapa de la primera infancia como el tiempo que beneficia en mayor medida el contexto del ser humano, buscando que sea en estos primeros cinco años de edad, donde se proporcione a niños y niñas escenarios para potencializar su crecimiento y desarrollo.

Comprendiendo lo expuesto, el presente trabajo se centra en el conjunto significativo de procesos, percepciones y actividades referidos al cuidado de las niños y los niñas, orientado de manera específica a las familias y cuidadores, como corresponsables en el cumplimiento de derechos y del desarrollo integral de los mismos, ya que en sus primeros años los niños dependen completamente de los demás para su cuidado. Por esto su supervivencia y bienestar

dependen de sus relaciones con los padres o personas cercanas, ya que ellos son sus primeros guías y maestros.

De esta forma, los aportes significativos de la estrategia están destinados a fortalecer la pautas de crianza; es decir, brindar herramientas que posibiliten a las familias y cuidadores; como beneficiario directos del proyecto, generar en sus entornos, condiciones de cuidado y acompañamiento frente al crecimiento y desarrollo del niño, mediante la creación de ambientes de socialización seguros; ambientes en los que cada niño pueda encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se asuma el respeto por la infancia, y en los que se reconozcan el juego y la formación de la confianza básica como ejes fundamentales de dicho desarrollo infantil.

Por otro lado, el tema de pautas de crianza involucra a todas aquellas personas que tengan relación inmediata o indirecta con el desarrollo de los niños y niñas, por ende, desde su revisión y análisis a los agentes educativos les serán de utilidad como propuesta pedagógica y modelo educativo para el abordaje de la temática.

Objetivo general.

Fortalecer pautas de crianza en familias y cuidadores de niños y niñas, con el fin de contribuir al desarrollo integral de la primera infancia en la Urbanización Hernando Marín del municipio de Valledupar, por medio de la implementación de herramientas educativas.

Objetivos específicos.

- Sensibilizar a las familias y cuidadores, respecto al proceso de cuidado en la primera infancia, con el fin de contribuir a la garantía de sus derechos fundamentales.
- Reflexionar con las familias y cuidadores sobre la importancia del control, para posibilitar un mejor establecimiento de normas y límites dentro de los entornos familiares.
- Orientar a las familias y cuidadores sobre la estimulación de las áreas de desarrollo en la primera infancia, con el propósito de potencializar sus habilidades.

Viabilidad del Proyecto

El proyecto reúne características técnicas y operativas que aseguran el cumplimiento de sus metas y objetivos. Los componentes que lo conforman están enmarcados por un contexto social determinado, priorizando las necesidades y problemáticas de los habitantes del sector, en torno a las condiciones de vulnerabilidad de la primera infancia.

Las estrategias propuestas buscan posibilitar condiciones y espacios de protección para niños y niñas de cero a cinco años, concentrando y transmitiendo saberes educativos a favor del proceso de crianza en pro del desarrollo integral de la primera infancia y del capital social de las comunidades.

Financieramente, la propuesta educativa cuenta con la disponibilidad de recursos físicos y materiales propios, desde la etapa de la formulación hasta los momentos de la ejecución y

operación de las acciones. Los recursos previstos de acuerdo con la calidad de la gestión y en el dinamismo contemplado se encuentran descritos con posterioridad en el presupuesto.

Por otro lado, a nivel jurídico es importante precisar que existe compatibilidad entre la intervención prevista y el bloque normativo preexistente a nivel internacional y nacional. La estrategia despliega un orden jurídico-institucional presente en el conjunto de actividades que contempla. La descripción y el análisis del contexto político legal están puntualizados en las siguientes páginas.

Del mismo modo, con respecto a la sostenibilidad de recursos tecnológicos, se cuenta con el apoyo de la Junta de Acción Comunal y sus instrumentos. Por último, se examinan posibles recursos materiales riesgosos para el ambiente, por tanto, se implementa el reciclaje como proceso para convertir desechos en nuevos productos como el caso del papel y el plástico.

Impacto del proyecto

Para formular los impactos de la estrategia es necesario definir que el impacto social se refiere a la magnitud cuantitativa del cambio en el problema de la población objetivo como resultado de la entrega de productos (Cohen, 2002). El anterior alcance, dado que toda intervención busca modificar la problemática que motivó el proyecto.

A continuación se concreta el impacto esperado a nivel interno, externo y académico.

Impacto interno.

En este caso, el impacto directo e interno es sobre las 50 familias de la Urbanización Hernando Marín, como beneficiarias del proyecto, potencializando pautas de crianza desde sus componentes; cuidado, control y desarrollo.

Impacto externo.

Desde la externalidad, supone impactar alrededor de 320 familias de la Urbanización Hernando Marín, como comunidad del área de influencia de la estrategia; favoreciendo el capital social por medio de la promoción de ambientes propicios, saludables y protectores para el desarrollo infantil.

Impacto académico.

La estrategia propuesta, la cual aborda la temática de pautas de crianza, involucra a educadores y profesionales en el campo de la formación y orientación, por tanto, la propuesta puede ser implementada como propuesta pedagógica y modelo educativo para el abordaje del tema.

Capítulo Dos - Marco Teórico

El marco teórico que se propone a continuación, tiene como fin definir y sustentar los enfoques teóricos, estudios y antecedentes relacionados con el problema por intervenir, además de delimitar las concepciones que la orientan. En tal sentido, luego de haber clarificado la noción de la estrategia, se precisan los conceptos de primera infancia y familia. Posteriormente, se abordan la crianza y sus líneas de enfoque, puntualizando en las pautas de crianza como temática principal; y por último, se contemplan el marco contextual y el ámbito político legal alrededor de la estrategia.

Primera infancia

Conceptualmente, el niño desde sus primeros años, sin importar los distinguos de edad, género, raza, etnia o estrato social, es definido como ser social activo y sujeto pleno de derechos. Es concebido como un ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión (Casas, 1998).

Asumir esta perspectiva conceptual de niño, implica ser reconocido como ser en permanente evolución, posee una identidad específica que debe ser valorada y respetada como parte esencial de su desarrollo psíquico cultural. Al reconocer en el niño su papel activo en su proceso de desarrollo, se reconoce también que no es un agente pasivo sobre el cual recaen acciones, sino que es un sujeto que interactúa con sus capacidades actuales para que en la interacción, se consoliden y construyan otras. Al reconocer al niño como sujeto en desarrollo, como sujeto biológico y sociocultural, debe aceptarse la incidencia de factores como el aporte ambiental, nutricional y de la salud, como fundamentos biológicos, y los contextos de socialización

(familia, instituciones, comunidad) como fundamentos sociales y culturales esenciales para su desarrollo. Por tanto, el desarrollo no puede dissociarse de procesos biológicos como la maduración y el crecimiento, ni de las dinámicas socioculturales, donde se dan las interacciones con otras personas y con el mundo social y cultural, propias del proceso de socialización (Casas, 1998).

Dentro de esta concepción amplia de niño, la primera infancia es considerada como la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños y de las niñas. Es una etapa crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social, además de ser decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social (UNESCO, 2011).

Completando este acercamiento al concepto a nivel nacional y a modo de conclusión, se puede conceptualizar que la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va desde los cero hasta los seis años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código (Ley 1098, 2006).

Primera Infancia y Familia

La Constitución Nacional y la tradición social consideran a la familia como la unidad básica de la sociedad. El Estado y la sociedad han delegado en ella la responsabilidad de satisfacer los derechos básicos de los individuos. El Estado y la sociedad admiten su corresponsabilidad en la

garantía de tales derechos y, en esa medida, se supone que hay entre ellos relaciones complementarias y de cooperación. La familia es el contexto más propicio para generar vínculos significativos, favorecer la socialización y estimular el desarrollo humano y, desde el punto de vista del Estado y de la sociedad, la familia es su capital social (ICBF, 2006).

Sin embargo, la dificultad que reviste aproximarse a un concepto de familia, como categoría analítica, hoy día sigue siendo aguda, pues es ambigua y es considerada como una construcción histórica y cultural, por tanto, cambiante, dinámica, heterogénea y flexible, de acuerdo con la realidad social donde se inscribe. De allí que no sea posible obtener una única definición de familia, ni hablar de “la familia”; más bien, es oportuno referirse a las familias, dado que existen múltiples diversas tipologías en la sociedad (Ares, 2002).

Teniendo en cuenta los aportes anteriores, un acercamiento a la definición de familia es el postulado por Ares (2002), el cual expresa que las familias son la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. De igual manera, elementos como la consanguinidad, el parentesco, la convivencia, la unidad doméstica, la solidaridad, los intereses comunes y las relaciones afectivas, deben ser considerados como características de la familia.

El cuidador y la primera infancia

En ocasiones, dados los cambios del rol de la madre en la crianza de los hijos, parte significativa del tiempo los niños la comparten y se desarrollan al lado de personas que no son necesariamente sus padres. Por este motivo, desde la psicología, y específicamente desde la teoría del apego, a partir de estudios realizados en distintos contextos (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978), se ha encontrado el papel tan importante que juega la calidad del cuidado por parte de la madre y de aquellos adultos encargados de cuidar a los bebés y niños pequeños, en el desarrollo infantil. La calidad del cuidado se refiere a los comportamientos y estrategias que usan los cuidadores principales y, en particular la madre, para cuidar, proteger y garantizar la supervivencia de los bebés y los niños pequeños. Se consideran cuidadores todos aquellos adultos familiares y no familiares, padre, abuelos, tíos, niñeras, etc., que apoyan el cuidado, aunque no en forma exclusiva, así como maestras preescolares o de jardines infantiles, vecinos y demás adultos.

Evolución Histórica del Concepto de Crianza

A continuación se recopilan las consideraciones sobre infancia a lo largo de los años, de acuerdo con algunas civilizaciones y épocas históricas importantes.

En la civilización griega se concedía una importancia extraordinaria a la educación infantil, en general, que tenía un marcado carácter moral. La madre era la responsable fundamental de la educación de la familia, que obtenía mayor prestigio social a medida que tenía más hijos, que como adultos que aportaban sustento para la familia. En general, la sociedad griega era muy consciente tanto de la importancia de la crianza familiar, como de que esta era

una tarea propia de los padres, pero a su vez era concebida como una tarea comunitaria, de la familia y de la sociedad (Arranz, 2004).

Sin embargo, es en la cultura romana donde mayor importancia adquiere la familia como institución fundamental encargada de la educación de los niños. La estructura familiar romana se organizaba en torno a la figura del padre, que disponía de la vida de sus hijos. Pero, era la madre la encargada casi exclusiva de la educación integral de sus hijos hasta los siete años de edad. A partir de entonces, era el padre el que se dedicaba con intensidad a la educación de aquellos. Ambos progenitores actuaban como zona de desarrollo próximo y utilizaban como método pedagógico la concepción de que el niño debía ser guiado con razonamientos y no con golpes o malos tratos (Aries, 1987).

En la sociedad medieval, según Aries (1987), no existía el sentimiento de la infancia tal y como hoy lo conocemos: los niños eran considerados como algo divertido, que no se diferenciaba mucho de lo animal. Si el niño moría (hecho que sucedía muy a menudo en los primeros años) no constituía un drama, y pronto un hijo nuevo vendría a reemplazarlo. La función elemental de la familia era económica: la conservación de los bienes y el ejercicio en común de un oficio. Por tanto, no tenía función afectiva.

Al pasar el tiempo, la consideración de la infancia iba cambiando, y durante el Renacimiento se recupera la importancia de la crianza de los niños, sobre todo en el periodo de lactancia. Se reconoce la transcendencia de la educación, y se sentaron las bases para el reconocimiento de la infancia como una etapa de peculiaridades propias, que requiere un

tratamiento diferencial. Sin embargo, durante el siglo XVI y a la luz del protestantismo, se instaba a los padres a domar a sus hijos mediante prácticas crueles y restrictivas (Arranz, 1998).

A pesar de ello, durante el siglo XVII se empezó a considerar a los niños como seres inocentes, a los que había que proteger. Criarlos era una tarea que requería un gran esfuerzo, pues había que encontrar el equilibrio entre la exigencia y la condescendencia (Pollock, 2008). Durante el siglo XVIII comienza a desarrollarse el estudio científico de la crianza aunque sin ningún interés específico por el desarrollo psicológico, ni por el impacto que podría tener en la interacción familiar (Arranz, 2004).

La industrialización, la aglomeración en las grandes ciudades y la introducción de la escolarización obligatoria en el siglo XIX, cambian mucho el papel de los niños, no obstante, pero presentan situaciones de trabajo infantil en las fábricas. El siglo XX constituye la línea de ruptura hacia unas prácticas de crianza más humanas, junto con el desarrollo de un marco legal para proteger los derechos de los niños (Craig, 2001).

En los años 1920 y 1930, una serie de aportaciones sobre la crianza procedentes del conductismo, van a ser muy influyentes hasta hoy; gracias a tal corriente, se acepta que los padres podían moldear a sus hijos. En los años 1950 y 1960 se avanza en los estudios sobre los estilos educativos, convirtiéndose en precedente de otros estudios (Arranz, 2004).

Crianza

La palabra crianza deriva de *creare*, que significa nutrir y alimentar al niño, orientar, instruir y dirigir (Diccionario de la Real Academia Española, 2001). Según Eraso, Bravo & Delgado

(2006) se refiere al entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar. La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social.

El amor, la comunicación, el control que tienen los progenitores hacia sus hijos y el grado de madurez que esperan que estos posean son características frecuentes en los procesos de crianza de las familias (Moreno & Cubero, 1990). Cada familia origina estas características en su contexto para así facilitar el desarrollo de los hijos y prepararlos para insertarse apropiadamente en la sociedad. Los padres utilizan determinadas estrategias de socialización para regular la conducta de sus hijos; estas estrategias se expresan en estilos educativos parentales y su elección depende de variables personales tanto de los padres como de los hijos (Ceballos & Rodrigo, 1998).

Dichos modelos de crianza o estilos educativos parentales fueron estudiados por Baumrind (1967,1971), pionera de la investigación en el tema, y entre estos, se encuentran el estilo autoritario, el estilo permisivo y el estilo democrático (Roa & del Barrio, 2002). El estilo autoritario o represivo es rígido, en este modelo la obediencia es una virtud. Los padres con este estilo educativo favorecen la disciplina, dándoles mucha importancia a los castigos y poca al diálogo y la comunicación con los hijos, limitando de esta manera la autonomía y la creatividad en el niño (Baumrind, 1968). Este modelo es el que tiene efectos más negativos sobre la vida

social de los niños, ya que éstos suelen mostrar comportamientos hostiles, baja autoestima, desconfianza y conductas agresivas (Henaó, Ramírez & Ramírez, 2007; Alonso & Román, 2005).

El estilo permisivo o no restrictivo refleja una relación padre e hijo no directiva basada en la falta de control parental y la flexibilidad (Baumrind, 1997). Los niños de este modelo crecen sobreprotegidos con escasa disciplina y no se tienen en cuenta sus opiniones. Los padres evitan los castigos y las recompensas, no establecen normas pero tampoco orientan al hijo (Torío, Peña e Inda, 2008).

El estilo democrático es también denominado autoritativo, autorizado o equilibrado. Los padres que adhieren a este modelo de crianza son más responsivos a las necesidades de los hijos, proveyéndoles responsabilidades, permitiendo que ellos mismos resuelvan problemas cotidianos, favoreciendo así la elaboración de sus aprendizajes, la autonomía y la iniciativa personal. Fomentan el diálogo y comunicación periódica y abierta entre ellos y sus hijos para que los niños comprendan mejor las situaciones y sus acciones (Baumrind, 1966). Los padres de este modelo establecen normas pero sin dejar de estar disponibles para la negociación, orientando siempre al niño. Este estilo acompaña el desarrollo evolutivo del niño y la conformación de su personalidad; por ende, es el que más favorece el ajuste social y familiar del niño brindándole estabilidad emocional y elevada autoestima (Torío et al., 2008).

Finalmente, Maccoby & Martin (1983) proponen un cuarto estilo educativo, el permisivo-negligente, basándose en el modelo de Baumrind (1978). En este estilo no existe ni la exigencia paterna ni la comunicación abierta y bidireccional. Los padres de este modelo suelen

ser indiferentes ante el comportamiento de sus hijos, delegando su responsabilidad en otras personas, complaciendo a los niños en todo y dejándolos hacer lo que quieran para no verse involucrados en sus acciones. Liberan al hijo del control no estableciendo normas ni castigos o recompensas ni orientándolo (Sorribes & García, 1996).

Es necesario afirmar que la mayoría de los padres no tienen un estilo de crianza definido o bien presentan pautas de crianza contradictorias. Además, el uso que los padres hagan de cada uno de los estilos no será sin repercusiones, al contrario, los diversos modelos tendrán consecuencias en la conducta y adaptación pro-social y emocional del niño (Torío et al., 2008).

Pautas de Crianza

Ahora bien, refiriéndose exactamente a pautas de crianza, son aquellos usos o costumbres que se transmiten de generación a generación como parte del acervo cultural, que tienen que ver con la forma como los padres crían, educan y cuidan a sus hijos. Dependen de lo aprendido, de lo vivido y de la influencia cultural que se ejerce en cada una de las generaciones (Aguirre, 2009).

Como es posible analizar a la luz de la anterior noción, es necesario precisar que las pautas de crianza no son inamovibles y requieren del aprendizaje constante para la educación y desarrollo óptimo de los niños y niñas. En este sentido, Hoghughi y Long (2004) proponen elementos básicos para el proceso de crianza desde el apoyo a las familias. En este contexto, los procesos relacionados necesarios y suficientes para promover el bienestar del niño y de la niña desde la crianza son:

Cuidado.

Comprende un conjunto de actividades destinadas a garantizar las necesidades de supervivencia infantil; estas son:

- Físicas: Dirigidas a asegurar la supervivencia del niño, proporcionándole el lleno de necesidades básicas.
- Emocionales: Implican asegurarse de que el niño es feliz, debido a problemas de ansiedad, miedos o traumas evitables.
- Sociales: Evitar que el niño se sienta aislado de sus iguales u otros adultos significativos durante su desarrollo (Hoghughi y Long , 2004).

Control.

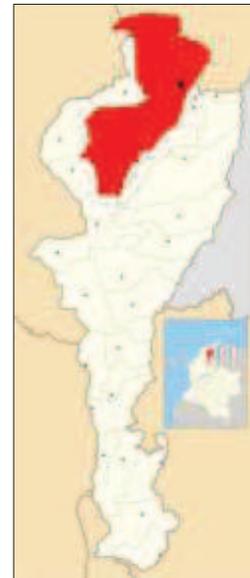
Implica todas las actividades relacionadas con el establecimiento y aplicación de límites de manera apropiada, de acuerdo con la edad y cultura del niño. Están guiadas por una compleja interacción entre la predisposición personal de los padres y sus expectativas personales (Hoghughi y Long, 2004).

Desarrollo.

Responde al deseo de los padres de que sus hijos desenvuelvan todo su potencial en todas las áreas de funcionamiento. No se trata de actividades básicas para la supervivencia o para el funcionamiento social. Están implícitas en cada acto de promoción o creación de oportunidades tanto de tipo instrumental como de tipo personal (Hoghughi y Long, 2004).

Marco Contextual

Valledupar, oficialmente Ciudad de los Santos Reyes del Valle de Upar, es la capital del departamento del Cesar, Colombia. Es la cabecera del municipio homónimo, el cual tiene una extensión de 4.493 km², 443.414 habitantes y en su área metropolitana reúne 762.941 habitantes; está conformado por 25 corregimientos y 102 veredas. Está ubicada al nororiente de la Costa Caribe colombiana, a orillas del río Guatapurí, en el valle del río Cesar formado por la Sierra Nevada de Santa Marta al oeste y la Serranía del Perijá al este (Plan de Desarrollo Municipal - PDM, 2012-2015).



La ciudad es un importante centro para la producción agrícola, agroindustrial y ganadera en la región comprendida entre el norte del departamento del Cesar y el sur del departamento de La Guajira. También es uno de los principales epicentros musicales, culturales y folclóricos de Colombia por ser la cuna del vallenato, género musical de mayor popularidad en el país y actualmente símbolo de la música colombiana. Anualmente atrae a miles de visitantes de Colombia y del exterior durante el Festival de la Leyenda Vallenata, máximo evento del vallenato (PDM, 2012-2015).

Ahora bien, la Urbanización Hernando Marín, proyecto de vivienda prioritaria bajo la modalidad de adquisición de vivienda nueva, de la Presidencia de la República, a través del Ministerio de Vivienda y la Alcaldía de Valledupar, se inicia con la cofinanciación, donde quedó establecido que el Municipio aportaría 5 SMLMV, por cada solución de vivienda, para un total de 10 mil millones de pesos; un poco menos del 10% de los 120 mil millones que aportó el

Estado. De esa forma, de las 4.000 soluciones de viviendas que se ofrecieron en el Cesar, Valledupar se quedó con 2.697 (Ministerio Nacional de Vivienda, 2014).



Torres urbanización Hernando Marín. Proyecto de Adquisición de vivienda nueva en Valledupar.

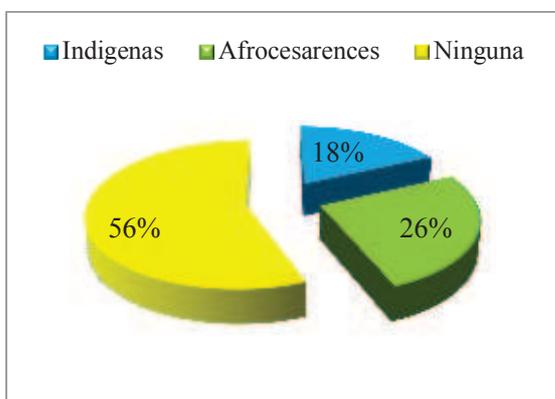
Las familias beneficiarias vinculadas al proyecto pertenecen a programas sociales del Estado, que tengan por objeto la superación de la pobreza extrema o que se encuentren dentro del rango de pobreza extrema, que estén en situación de desplazamiento, que hayan sido afectadas por desastres naturales, calamidades públicas o emergencias, y que se encuentren habitando en zonas de alto riesgo no mitigable (Ministerio Nacional de Vivienda, 2014). Según Fonvivienda (2014), el 58% del cupo asignado de 3.000 soluciones de vivienda gratuita será para la Población Víctima del Conflicto, y el 42% para la Población Vulnerable; es el Departamento para la Prosperidad Social (DPS) el ente que estableció a través de los censos quiénes fueron las familias beneficiadas de las viviendas gratuitas.

Se describe lo anterior para tener referencia sobre la ubicación donde se desarrolla la estrategia, ya que no se encuentra vinculada a la institucionalidad, contando con aportes y autogestión de la misma comunidad para el desarrollo de ella.

Ahora bien, a continuación, se grafican condiciones que identifican las 50 familias participantes de la estrategia que residen en la Urbanización Hernando Marín. En este sector, por las condiciones para acceder al proyecto de vivienda, se presentan situaciones de vulneración dadas sus características sociales, económicas y culturales. La acumulación de desventajas es multicausal y se da en varias dimensiones. El grado de vulnerabilidad de esta población se presenta por su continua exposición a factores de riesgo, ya que algunas familias no logran desempeñar sus actividades económicas y sociales satisfactoriamente. Y aunque la necesidad de vivienda se compensa, aspectos como la alimentación, salud y educación no se suplen en su totalidad, como se logra percibir por medio de observación no participante y la información recolectada.

A continuación se presenta el análisis de la caracterización aplicada a las cincuenta 50 familias; el instrumento aplicado fue el diseñado por el ICBF para la atención integral para la primera infancia (Anexo 1). La información registrada en las fichas de caracterización de cada familia, se realizó por medio de visitas domiciliarias.

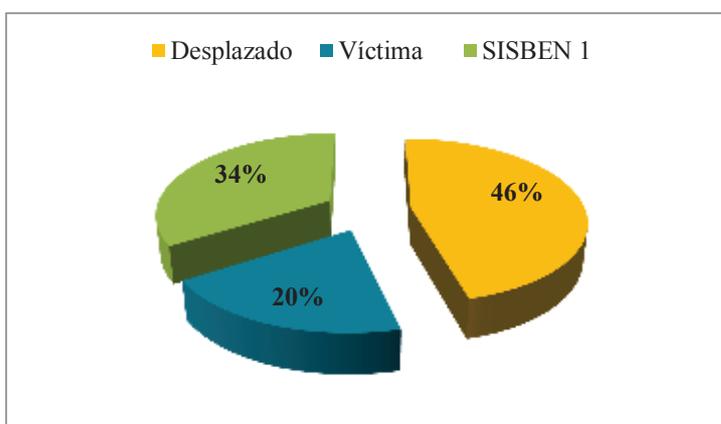
Gráfica N°1. Grupo Étnico de las Familias



Indicador	Frecuencia
Indígenas	9
Afrocesarences	13
Ninguna	28
Total	50

Aunque son pocas las familias que hacen parte de grupos étnicos, habiendo obtenido estos hallazgos, es importante tener en cuenta sus apreciaciones para las orientaciones dadas a las familias, sin transgredir su sistema de principios y valores.

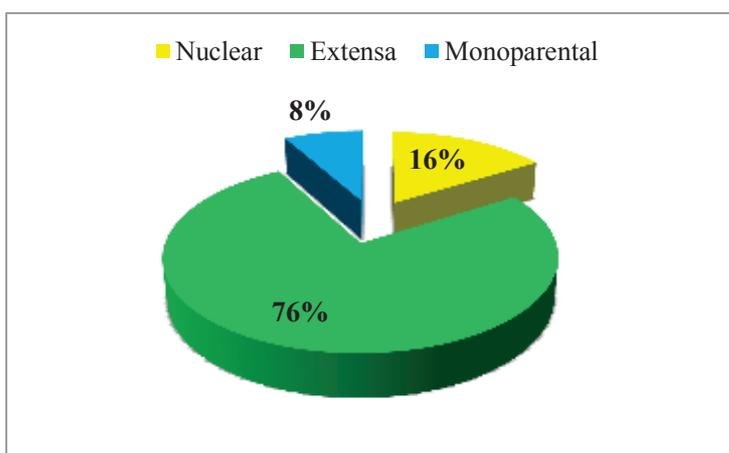
Grafica N° 2. Grupo Diferencial de las Familias



Indicador	Frecuencia
Desplazado	23
Víctima	10
SISBEN 1	17
Total	50

Estas condiciones de vulnerabilidad frecuente en las familias beneficiarias, justifican la estrategia propuesta y se posibilita construir entornos familiares y comunitarios que protejan a los niños y niñas.

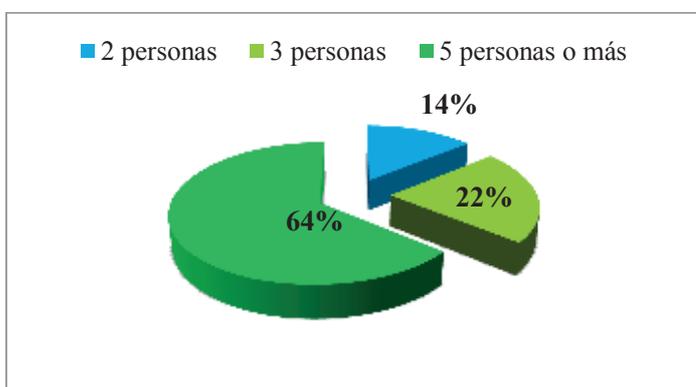
Gráfica N° 3. Tipología Familiar



Indicador	Frecuencia
Nuclear	8
Extensa	38
Monoparental	4
Total	50

Como se evidencia en la gráfica, la mayoría de las familias constituye la tipología extensa que alude a una estructura de parentesco que vive en un mismo lugar y se conforma con miembros parentales de diferentes generaciones. Esta estructura en muchas ocasiones genera figuras de autoridad difusas.

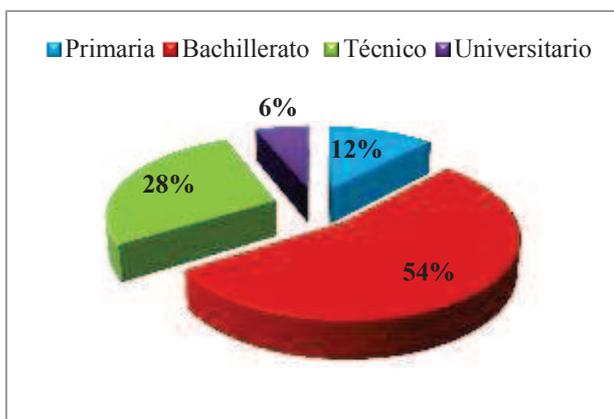
Gráfica N° 4. Número de Personas que Conforman el Núcleo Familiar



Indicador	Frecuencia
2 personas	7
3 personas	11
5 personas o más	22
Total	50

El 64% los núcleos familiares son de cinco personas o más, en ocasiones presentando problemas de hacinamiento y pocos espacios de habitabilidad.

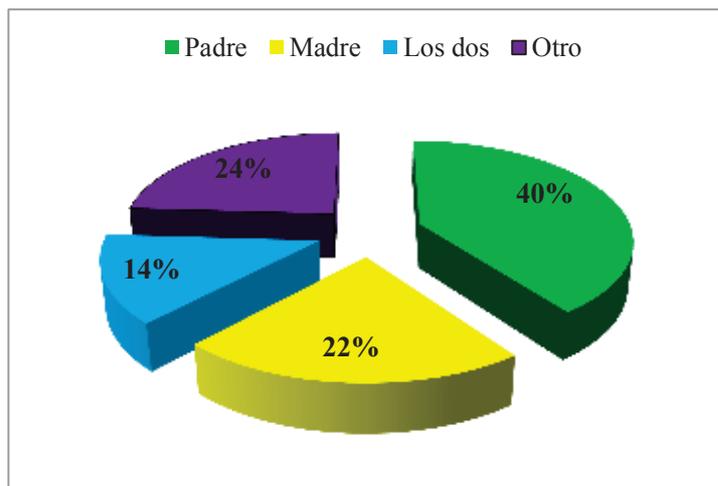
Gráfica N° 5. Nivel Educativo de la Cabeza del Hogar



Indicador	Frecuencia
Primaria	6
Bachillerato	27
Técnico	14
Universitario	3
Total	50

Como lo muestra la gráfica, el 55% presenta como último nivel educativo la educación media, el 29% accede a educación técnica y solo el 4% logra ingresar a la educación superior.

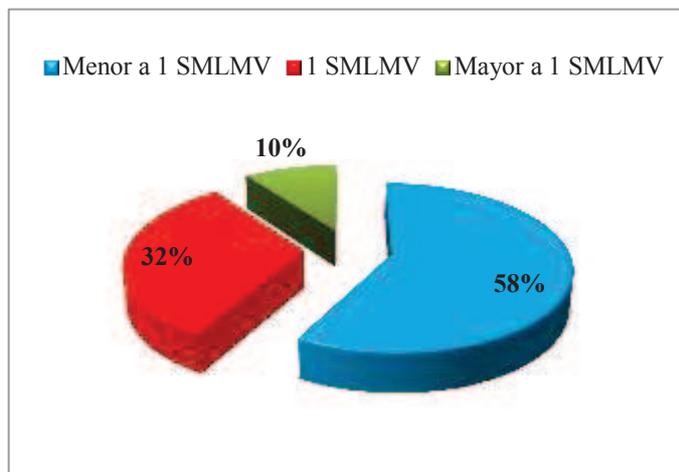
Gráfica N° 6. Persona que Provee el Ingreso en el Hogar



Indicador	Frecuencia
Padre	20
Madre	11
Los dos	7
Otro	12
Total	50

El gráfico refleja que la figura paterna sigue predominando respecto a los ingresos de las familias, no obstante, la madre en casos de las familias monoparentales asume esta función. Es importante ver un porcentaje de 24% que corresponde a los abuelos o tíos en caso de las familias extensas donde conviven varias generaciones, los niños y niñas están a su cuidado, y no cuentan con la figura materna y paterna en sus hogares.

Gráfica N° 7. Ingresos Mensuales de las Familias



Indicador	Frecuencia
Menor a 1 SMLMV	29
1 SMLMV	16
Mayor a 1 SMLMV	5
Total	50

La mayoría de las familias, en sus ingresos mensuales, cuenta con menos de 1 SMLMV, el 32% recibe un salario y solo el 10% cuenta con un poco más de uno.

Marco Legal

La Constitución Nacional de Colombia (1991) en su artículo 44, establece los derechos de los niños y las niñas, y estipula que aquellos prevalecen sobre los derechos de los demás y asigna al Estado la obligación de asistir y proteger a esta población para garantizar su desarrollo integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Así mismo, mediante la Ley 12 de 1991, Colombia adopta la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños (1989), la cual, sumada a la suscripción de la Declaración Mundial para la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo de los Niños del mundo en 1990, compromete al país a asumir una perspectiva de derechos en la planeación de políticas y programas de primera infancia.

Sobre esta base, y desde comienzos de la década de los 1990, Colombia ha dado pasos importantes en materia de primera infancia bajo una orientación principal que se refleja a nivel normativo. A continuación se presentan dichos avances.

El Código de Infancia y Adolescencia, consagrado por la Ley 1098 de 2006, en su artículo 29 establece que la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va desde los cero hasta los seis años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial.

En 2007, el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) elabora la política pública para la primera infancia, “Colombia para la primera infancia”, la cual introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y ciudadanos con derechos en contextos democráticos. El desarrollo integral que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognoscitivos y espirituales aparece como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar.

La Ley 1295 de 2009 reglamentó la atención integral a la primera infancia (AIPI) de los niños y niñas, y madres gestantes de los hogares de los niveles 1, 2 y 3 del SISBEN. Su objetivo es contribuir a mejorar la calidad de vida de las madres gestantes, y las niñas y niños menores de cinco años clasificados en los niveles 1, 2 y 3 del SISBEN, de manera progresiva, a través de

una articulación interinstitucional que obliga al Estado a garantizarles sus derechos a la alimentación, la nutrición adecuada, la educación inicial y la atención integral en salud. La Ley plantea la necesidad, por parte del Gobierno Nacional, de mejorar la articulación entre las entidades estatales (nacionales y territoriales) y la vinculación de particulares a los distintos programas de AIPI. Así mismo, la Ley ordena al Gobierno Nacional que elabore propuestas de coordinación interinstitucional que permitan garantizar dicha atención integral.

Ahora bien, el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, dentro su política de desarrollo y protección social, identifica como una de las líneas de atención prioritarias, considerando necesario implementar una estrategia de atención a la primera infancia. Además, considera a la familia como grupo prioritario hacia el cual se dirigen acciones de fortalecimiento y desarrollo de sus capacidades de afecto y sin violencia, promoviendo la corresponsabilidad. En este sentido, se considera a la familia como eje fundamental del desarrollo del niño y la niña.

En el orden municipal, el Plan de Desarrollo “Valledupar, entre Todos la Estamos Transformando” (2012- 2015) contempla la infancia desde el enfoque diferencial y abre espacios para la implementación de programas y proyectos orientados a la equidad social y reducción de la pobreza extrema.

Este compendio normativo permite resaltar los esfuerzos a nivel internacional y nacional en materia de infancia, haciendo posible afirmar que Colombia cuenta con un campo legislativo significativo, sin embargo, las irregularidades de la práctica, en la distribución de recursos y falta de compromiso, motivan a seguir abordando a la población desde los microcontextos, a partir del recorrido legal existente.

Capítulo Tres - Marco Metodológico

Enfoque de la estrategia

En el contexto de la formación en pautas de crianza de las familias y cuidadores de niños y niñas, dentro del marco del ejercicio de derechos, se torna necesaria la construcción de una imagen cultural de la infancia, para lo cual se hace indispensable un plan que contemple las acciones para alcanzar los objetivos propuestos, marcando una ruta que permita integrar las actividades con los planos artístico, lúdico y ético en relación con la cotidianidad y basado en el reconocimiento del otro.

En este sentido, se incluye el desarrollo de competencias y habilidades en las familias, basado en la interacción y comunicación humana, rescatando la vida grupal, la formación para la convivencia, la participación y el diálogo permanente.

Esta postura pedagógica está estrechamente relacionada con la conceptualización del desarrollo infantil que se elaboró en el ICBF (1990), donde se enfatiza el papel del adulto como parte fundamental, para que el niño pueda alcanzar su desarrollo. Es decir, que el desarrollo infantil está determinado, además de las condiciones físicas, por el tipo de relaciones socializadoras que los adultos ofrecen al niño, en cada una de las etapas por las que pasa.

Así pues, resumiendo lo expuesto, la estrategia se orienta desde el modelo constructivista que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como

resultado de la interacción entre esos dos factores. Como consecuencia, según la posición del constructivismo, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano (Carretero, 1997). La anterior aserción incluye además el enfoque diferencial, dado que la formación a familias debe guiarse por el reconocimiento de características diversas, respecto a etnia, género, raza, de composición o de cualquier otra condición particular de las familias o de sus miembros. Es de particular importancia tener en cuenta que las miradas culturales de la crianza varían de una región a otra, de una comunidad a otra y que inciden en las relaciones familiares y cuidado de niños y niñas.

Diseño de la estrategia

Ahora bien, teniendo claridad sobre los principios de la ruta, es necesario precisar los pasos para alcanzar la meta. En este sentido, la estrategia por utilizar se denomina encuentros grupales, en los cuales se realizará la formación en pautas de crianza al grupo de 50 beneficiarios, dividido en tres unidades, de acuerdo con la edad en la que se encuentre el niño o niña de las familias beneficiarias, las cuales están divididas así:

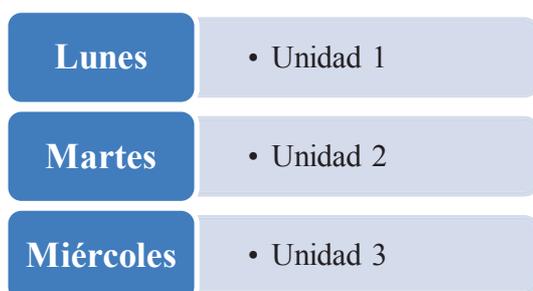
Tabla N° 2. Distribución de las unidades por edad y número de participantes

Unidad	Rango de edad	Número de familias y cuidadores participantes
Unidad 1	Desde 0 hasta 1 año	12
Unidad 2	Desde 1 año hasta 3 años	17
Unidad 3	Desde 3 años hasta 5 años 11 meses	21

Con cada unidad, el encuentro grupal se desarrolla una vez por semana, lo cual facilita la discusión de los temas. El interés primordial de estos encuentros es que los adultos puedan reflexionar sobre sus realidades, confrontarlas con nuevas opciones y construir alternativas de cambio y fortalecimiento que favorezcan ambientes familiares promotores del desarrollo infantil.

El que sean encuentros entre adultos favorece compartir experiencias desde la perspectiva de cuidadores familiares y fortalecer intercambios que ayuden al mejoramiento de las interacciones familiares. La siguiente gráfica muestra la organización de los encuentros por unidad, estableciendo los días en que se desarrollan. Su determinación estuvo sujeta a consideración de las familias, del mismo modo que el horario.

Gráfica N° 8. Organización de los encuentros grupales por unidad



La metodología participativa y fundamentada en el diálogo de saberes, reflexiva, constructiva, promotora de aprendizajes significativos y basada en el contexto de las familias, implica que el desarrollo de las actividades tenga en cuenta lo siguiente:

- Que los familiares y cuidadores de las unidades tengan la posibilidad de expresar sus opiniones y compartir sus experiencias, pues de ellas se derivan saberes valiosos.
- Que existan posibilidades de confrontar los saberes y experiencias con los de otras familias y con los aportes del educador.
- Que los participantes lleven sus reflexiones hacia propuestas constructivas de alternativas de cambio, pertinentes para la vida particular de su familia. No se trata de sugerencias externas, sino de construcciones personales que realice cada persona, de manera que por convicción pueda ponerla en práctica en su vida familiar.
- Que se incluyan actividades lúdicas iniciales relacionadas con el tema de la sesión, para facilitar por un lado, que los adultos participantes se reencuentren con el juego y la risa y puedan proyectarlas con sus niños y niñas; y por otro, que las sesiones inicien de manera grata y activa.

Momentos pedagógicos de la estrategia

Así pues, se diseñan momentos pedagógicos para organizar las sesiones semanales con las unidades. A continuación se describen:

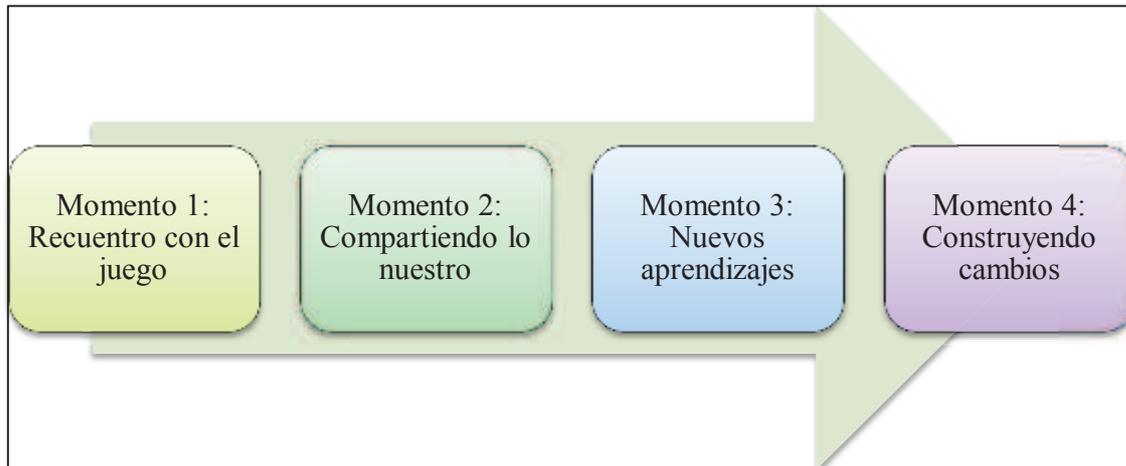
Momento 1: Reencuentro con el juego. Se realiza una actividad lúdica relacionada con el tema. Pueden ser juegos, adivinanzas, lecturas, coplas, cantos. Se trata de introducir el tema de manera grata, aprovechando las costumbres, rituales, leyenda o mitos de cada región, tanto las que se usan con los niños y niñas, como las que comparten los adultos.

Momento 2: Compartiendo lo nuestro. Es el momento en que se comparten experiencias y saberes sobre el tema y se establece un diálogo que ayude a movilizar nuevos saberes. Se parte de la propia experiencia, de lo que cada uno sabe y ha vivido, y se comparten y confrontan con nuevos saberes de otros o de los que aporta el educador a través de distintos recursos.

Momento 3: Nuevos aprendizajes. Es el momento cuando el educador, luego de escuchar las experiencias previas de las familias, aborda teóricamente la temática por tratar; es importante utilizar técnicas lúdicas y visuales que favorezcan el reconocimiento del nuevo aprendizaje, y el objetivo de la sesión logre su fin. No debe ser largo, y el principal actor no debe ser el educador; el grupo de la unidad además de ser el receptor debe ayudar a construir el tema a partir de sus aportes y la interiorización de lo aprendido.

Momento 4: Construyendo cambios. Es un momento para plantear alternativas de cambio sobre el tema y, en lo posible, que cada persona pueda hacer compromisos para aplicarlas en su familia. Puede darse el tiempo para compartirlos en grupo voluntariamente. Para hacer seguimiento a estos compromisos, en el siguiente encuentro se propone a quienes lo deseen que comenten cómo los aplicaron, las dificultades que encontraron o los aciertos que tuvieron.

Grafica N° 9. Momentos pedagógicos de los encuentros grupales.



Hay que indicar que la estructura de las sesiones está *direccionada* a partir de los componentes teóricos de la amplia conceptualización de lo que se comprende como pautas de crianza. Con antelación se describen tres componentes que se deben abordar al intervenir con la temática; estos son: cuidado, control y desarrollo.

En aras de articular la teoría con la metodología, a continuación se muestra la manera en que se abordan los temas y la manera en que se desarrolla respecto a las unidades.

Tabla N° 3. Componentes teóricos y metodológicos de la estrategia

Componentes teóricos	Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3
Cuidado	Encuentro 1: Sensibilización frente a las necesidades físicas del niño o niña	Encuentro 1: Sensibilización frente a las necesidades físicas del niño o niña	Encuentro 1: Sensibilización frente a las necesidades físicas del niño o niña
	Encuentro 2: Sensibilización frente a las necesidades emocionales del niño o niña	Encuentro 2: Sensibilización frente a las necesidades emocionales del niño o niña	Encuentro 2: Sensibilización frente a las necesidades emocionales del niño o niña
	Encuentro 3: Sensibilización frente a las necesidades sociales del niño o niña	Encuentro 3: Sensibilización frente a las necesidades sociales del niño o niña	Encuentro 3: Sensibilización frente a las necesidades sociales del niño o niña
Control	Encuentro 4: Las normas y los límites en la familia	Encuentro 4: Las normas y los límites en la familia	Encuentro 4: Las normas y los límites en la familia
	Encuentro 5: Manejo de conflictos	Encuentro 5: Manejo de conflictos	Encuentro 5: Manejo de conflictos
	Encuentro 6: Evitar las agresiones	Encuentro 6: Evitar las agresiones	Encuentro 6: Evitar las agresiones
Desarrollo	Encuentro 7: Orientaciones para la estimulación del área motriz	Encuentro 7: Orientaciones para la estimulación del área motriz	Encuentro 7: Orientaciones para la estimulación del área motriz
	Encuentro 8: Orientaciones para la estimulación del área cognoscitiva	Encuentro 8: Orientaciones para la estimulación del área cognoscitiva	Encuentro 8: Orientaciones para la estimulación del área cognoscitiva
	Encuentro 9: Orientaciones para la estimulación del área del lenguaje	Encuentro 9: Orientaciones para la estimulación del área del lenguaje	Encuentro 9: Orientaciones para la estimulación del área del lenguaje
	Encuentro 10: Orientaciones para la estimulación del área socioafectiva	Encuentro 10: Orientaciones para la estimulación del área socioafectiva	Encuentro 10: Orientaciones para la estimulación del área socioafectiva

Tabla N° 4. Programación de actividades y técnicas utilizadas en la estrategia

Componente	Objetivo	Encuentros	Técnicas utilizadas en los momentos pedagógicos			
			Reencuentro con el juego	Compartiendo lo nuestro	Nuevos aprendizajes	Construyendo cambios
Cuidado	Sensibilizar a las familias y cuidadores, respecto al proceso de cuidado en la primera infancia, con el fin de contribuir a la garantía de sus derechos fundamentales.	Encuentro 1: Sensibilización frente a las necesidades físicas del niño o niña	Técnica de presentación: Aviso clasificado	Debate dirigido	Conferencia	Circulo de preguntas
		Encuentro 2: Sensibilización frente a las necesidades emocionales del niño o niña	Técnica de desinhibición: ¿Te gusta tu vecino?	Lluvia de ideas	Asamblea	Discusión grupal
		Encuentro 3: Sensibilización frente a las necesidades sociales del niño o niña	Técnica de integración: Múltiples saludos	Mesa redonda	Foro	Circulo de preguntas
Control	Reflexionar con las familias y cuidadores sobre la importancia del control, para posibilitar un mejor establecimiento de normas y límites dentro de los entornos familiares.	Encuentro 4: Las normas y los límites en la familia	Técnica de apertura al tema: Hijos y padres a la vez	Sociodrama	Conferencia	Collage de reforzamiento
		Encuentro 5: Manejo de conflictos	Técnica de apertura al tema: La negociación	Sociodrama	Conferencia	Circulo de preguntas

		Encuentro 6: Evitar las agresiones	Técnica de apertura al tema: Abrir – Cerrar	Escenificación	Estudio de casos	
Desarrollo	Orientar a las familias y cuidadores sobre la estimulación de las áreas de desarrollo en la primera infancia, con el propósito de potencializar sus habilidades.	Encuentro 7: Orientaciones para la estimulación del área motriz	Técnica de apertura al tema: Contar una historia con los pies	Debate dirigido	Exposición	Collage de reforzamiento
		Encuentro 8: Orientaciones para la estimulación del área cognoscitiva	Técnica de integración: Silla caliente	Tormenta de ideas	Conferencia	Circulo de preguntas
		Encuentro 9: Orientaciones para la estimulación del área del lenguaje	Técnica de apertura al tema: Dígallo con mímica	Lluvia de ideas	Conferencia	Discusión grupal
		Encuentro 10: Orientaciones para la estimulación del área socioafectiva	Técnica de integración: Aquí está mi foto	Juego de roles	Conferencia	Collage de reforzamiento

Cronograma de actividades

Tabla N° 5. Cronograma

Encuentros	Enero				Febrero				Marzo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Cuidado												
Encuentro 1												
Encuentro 2												
Encuentro 3												
Control												
Encuentro 4												
Encuentro 5												
Encuentro 6												
Desarrollo												
Encuentro 7												
Encuentro 8												
Encuentro 9												
Encuentro 10												

Presupuesto del proyecto

Tabla N° 6. Presupuesto

Recursos	Cantidad	Valor Unitario	Cantidad	Valor Total
Humanos				0
Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Lengua Castellana e Idioma Extranjero: Inglés	2	0	384 horas	0
Físicos				0
Salón Comunal	1	0	120 días	0
Tecnológicos				\$80.000
Computadores	2		312 horas	0
Proyector de multimedia	1		144 horas	0
Celulares	2	0	400 minutos	\$80.000
Materiales				152.200
Esferos	14	800		11.200
Papel	1 resmas	10.000		10.000
Tinta	2	50.000		100.000
Cartulina	cartuchos	1.000		10.000
Fotocopias	10 pliegos	100		21.000
	210			
Trasporte				936.600
Buses	4	1.300	180 días	936.600
TOTAL				1.168.800

Capítulo Cuatro - Análisis y evaluación de la estrategia

En la primera parte del capítulo, se encuentran hallazgos obtenidos por medio de la observación y el diario de campo en cada uno de los encuentros programados, donde se pudieron analizar representaciones sociales de las familias alrededor de la crianza de los niños y niñas en primera infancia desde su experiencia previa, relatadas a partir de su cotidianidad, además de contemplar reflexiones después de las orientaciones dadas por las educadoras. La segunda parte del capítulo muestra el proceso de evaluación realizado a las 50 familias participantes de la estrategia educativa, con el propósito de medir los alcances, logros, obstáculos y limitaciones que se presentaron en el proceso.

Cuidado

El cuidado y la protección que se debe otorgar a los niños y las niñas, son de imperativo cumplimiento en toda sociedad y familia. En este sentido, el artículo 44 de la Constitución Política colombiana de 1991, señala la obligatoriedad de la familia, la sociedad y el Estado, de proteger a los niños y niñas contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, abuso sexual, explotación laboral, entre otras situaciones de vulnerabilidad. La Familia es el principal agente de cuidado en la primera infancia. Su responsabilidad se debe centrar en ofrecer ambientes sanos, protectores y afectuosos a los niños, y vincularlos a los diferentes servicios públicos o privados que favorezcan su educación y desarrollo.

Sin embargo, los relatos describen con cierta precisión el cuidado como función de las madres y otros cuidadores y cuidadoras (abuelas), donde se corrobora que la figura paterna ausente en los procesos de socialización de los niños y las niñas. En pocas oportunidades se refieren a la inclusión del padre en los procesos de socialización de los hijos o hijas.

La mayoría de relatos hace alusión al papel que el padre juega en el trabajo o función económica, o al quehacer de la mujer con relación a su obligación como esposa o compañera, tal como al hecho de “preparar el almuerzo para todos”. Pero en ningún caso aparece un compromiso, en formas de comunicación y relación del padre con los niños y niñas. Esto denota aun, la presencia de la figura patriarcal-machista que constituye una relación de sometimiento de la mujer y los hijos e hijas, que se desprende de la herencia española y que es vigente en la estructura y dinámica interna de las familias participantes.

Respecto al cuidado de las necesidades físicas, relacionadas con la salud y la vida, los participantes afirman que la prevención de la enfermedad y la promoción en salud, se han proyectado de forma contundente mediante campañas comunitarias en procesos educativos propiamente dichos y a través de los medios que de una y otra formas han tenido cierto impacto en los grupos familiares. En la mayoría de familias, es posible encontrar rutinas de la alimentación, creación de hábitos higiénicos y algunas prácticas de esparcimiento.

Así, pues, a partir de las evidencias obtenidas de las narraciones en los encuentros, la alimentación la encuentran estrechamente ligada al cuidado directo de los niños y niñas. En el ámbito tradicional, se encuentra las creencias y disponibilidad con que cuenta la familia para alimentar a los niños y niñas, mientras que en los procesos de formación y educación son las

instituciones como los hogares del Bienestar Familiar. Del mismo modo, en las narraciones que hacen las participantes y los participantes, establecen que la creación de hábitos higiénicos se constituye para muchas familias en un parámetro importante relativo a las normas establecidas; de esta manera, la actividad del baño, aseo de dientes o aseo general, se menciona con cierta regularidad.

Respecto a las necesidades sociales, las prácticas de esparcimiento y recreación no están presentes en los imaginarios o representaciones de las familias y los cuidadores y cuidadoras de los niños y niñas menores de cinco años. Muy pocos de los participantes de las 50 familias que acuden a las sesiones afirman tener algún tipo de actividad relacionada con este aspecto de la vida. Dentro de estos, sobresale ver televisión. El juego y el compartir juntos en familia, representan un espacio irrisorio en su cotidianidad.

Control

Fijar límites y establecer normas es un tema que manejan con mayor facilidad. Es necesario indicar que la mayoría de los participantes evidencian un estilo de crianza autoritario; afirman manejar la disciplina por medio de castigos que en ocasiones incluyen el maltrato físico.

Manifiestan que los niños y niñas suelen mostrar conductas agresivas, sin embargo, no contemplan el diálogo ni la comunicación como alternativa. Otros padres consideran que al ser tan pequeños, los niños y niñas no necesitan reglas, y muestran ser permisivos y descuidados con el desarrollo de los mismos.

Por otra parte, en las familias por ser mayoritariamente extensas, no existen figuras claras de autoridad, manifiestan que a los niños y niñas cualquier integrante de la familia da órdenes y castiga.

Desarrollo

Si bien las pautas de crianza apuntan hacia el desarrollo infantil, éste se concibe de distintas maneras y se encuentran sometidas a influencias del contexto, que generan variaciones en la crianza de niños y niñas. Tras las actividades realizadas, con el propósito de orientar a las familias y cuidadores sobre la estimulación de las áreas de desarrollo en la primera infancia, es posible afirmar que generalmente son las madres las que realizan un acompañamiento en el desarrollo de habilidades (motrices, de lenguaje, socio-afectivas y cognoscitivas).

Sin embargo, se evidencia que en la mayoría de los casos se promueve el desarrollo motor antes del desarrollo cognoscitivo y afectivo, porque se considera que el desarrollo motor le provee la posibilidad de defenderse en el medio hostil rápidamente. Y si bien el desarrollo físico aborda temas de salud, esta concepción no es puramente biológica; es una construcción cultural, que implica la relación del niño y la niña consigo mismos, con los demás y con su entorno.

No obstante, también se encuentra que cada vez se hacen más extensivas las manifestaciones de afecto de los padres hacia los hijos e hijas. La manera más frecuente de expresar afecto de los padres a los niños, es a través del contacto físico: acariciándolos, abrazándolos, dándoles besos y verbalizando halagos con palabras cariñosas por logros

obtenidos. Por su parte, desde la concepción, los padres y madres brindan cariño, afecto y compañía, pero a medida que van avanzando hacia la niñez, los límites en las expresiones de afecto, especialmente con los hijos varones, se acentúan.

El desarrollo cognoscitivo generalmente las familias lo consideran como tarea exclusivamente de los centros educativos, muy pocos afirman estimular a los niños y niñas desde los primeros años. La mayoría de las madres que tienen hijos mayores reconocen su acompañamiento desde el inicio de la edad escolar, por medio del desarrollo de tareas, y manifiestan no saber hacerlo antes de dicha edad.

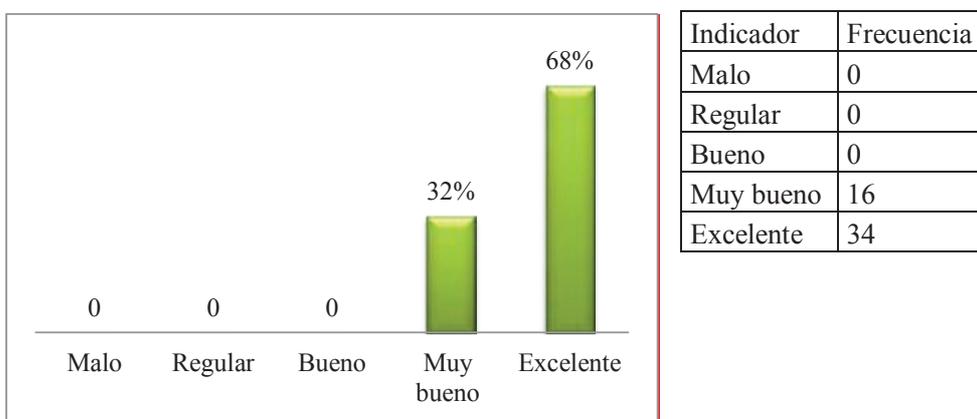
Respecto al desarrollo del lenguaje, algunas familias reconocen actividades de enseñanza en ciertas palabras y hablarles de manera clara, pero del mismo modo reconocen no tener conocimiento de cómo estimular el lenguaje de los niños y niñas.

Ahora bien, a continuación se presentan los resultados de la aplicación del instrumento de evaluación del proceso (Anexo 2), el cual permitió valorar y medir la estrategia educativa en las familias y cuidadores de la Urbanización Hernando Marín. De esta forma se hace posible de manera gradual y sistemática identificar los alcances, logros, obstáculos y limitaciones que se presentaron en el proceso. La evaluación puede ser definida como el proceso de operación continua, sistemática, flexible y funcional, que al integrarse al proceso de intervención profesional, señala en qué medida se responde a los problemas sobre los cuales interviene y se logran los objetivos y las metas; describiendo y analizando las formas de trabajo, los métodos y técnicas utilizadas y las causas principales de logros y fracasos (Tobón, 1986).

Ahora bien, por medio del acompañamiento de las educadoras llevado a cabo con las familias participantes, es posible afirmar que se cumplió con los objetivos propuestos por medio de los encuentros programados; siendo esta una propuesta que adquiere una significación práctica al brindar orientaciones que enriquecieron y complementaron el conocimiento de las familias frente a la crianza, facilitando la puesta en marcha de nuevas prácticas protectoras en el ejercicio de los derechos de la primera infancia.

A continuación, se presentan los resultados de la fase evaluativa que se lleva cabo durante el proceso de implementación de la estrategia educativa.

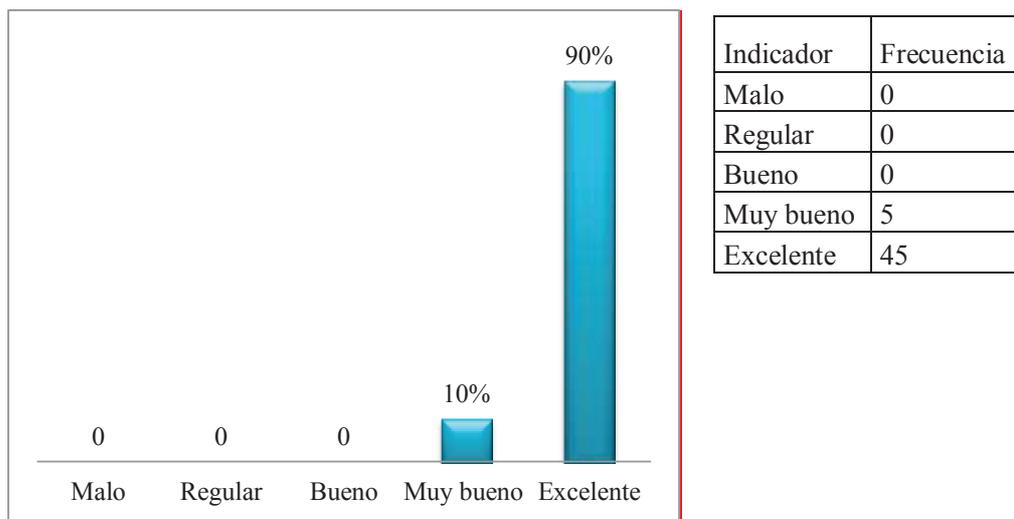
Gráfica N° 10. Utilidad de contenidos abordados en los encuentros



Durante los diez encuentros con cada unidad, se abordaron las temáticas establecidas en la programación, de acuerdo con cada componente temático; por los resultados se puede apreciar que la utilidad de los temas fue calificada como muy buena haciendo referencia a un 32% del total; de igual forma se evidencia que se califica el indicador de excelente, correspondiendo a un 68%. En este orden de ideas, se puede afirmar que los temas abordados en cada uno de los

encuentros, fueron considerados adecuados, ya que giraban en torno a los objetivos de la estrategia, fundamentados en la teoría.

Gráfica N° 11. Técnicas utilizadas en los encuentros

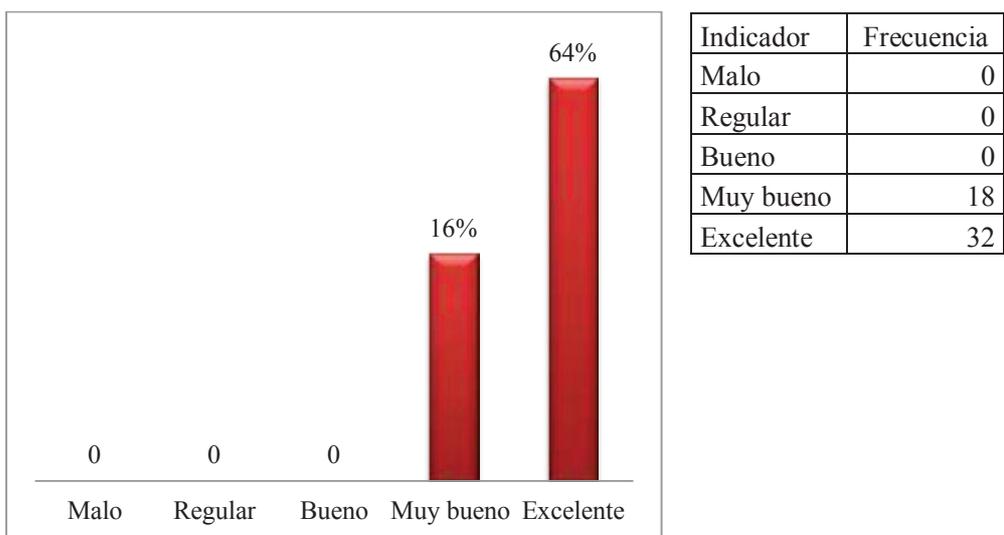


De acuerdo con las actividades y el conjunto de operaciones desarrolladas para la ejecución de los encuentros, las técnicas que se llevaron a cabo fueron consideradas en mayor medida como excelentes, pues este ítem representa el 90% del total de veces en que se evaluó este aspecto, y dan evidencia el buen manejo del tema y la técnica seleccionada para la implementación de la actividad; de igual forma, con un 10%, fueron consideradas las técnicas como muy buenas.

Por tanto, es posible considerar que la metodología implementada, la cual tuvo en cuenta los momentos pedagógicos y la participación como eje fundamental, funcionó para el desarrollo de

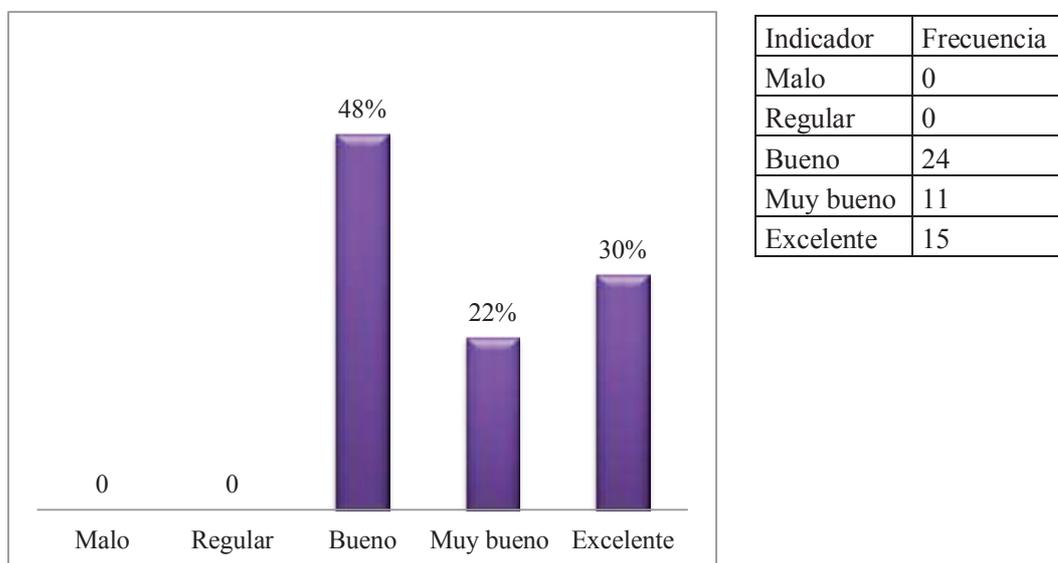
las actividades; de alguna forma llenó las expectativas de los participantes y transmitió de forma asertiva toda las orientaciones planificadas.

Gráfica N° 12. Claridad en los temas abordados en los encuentros



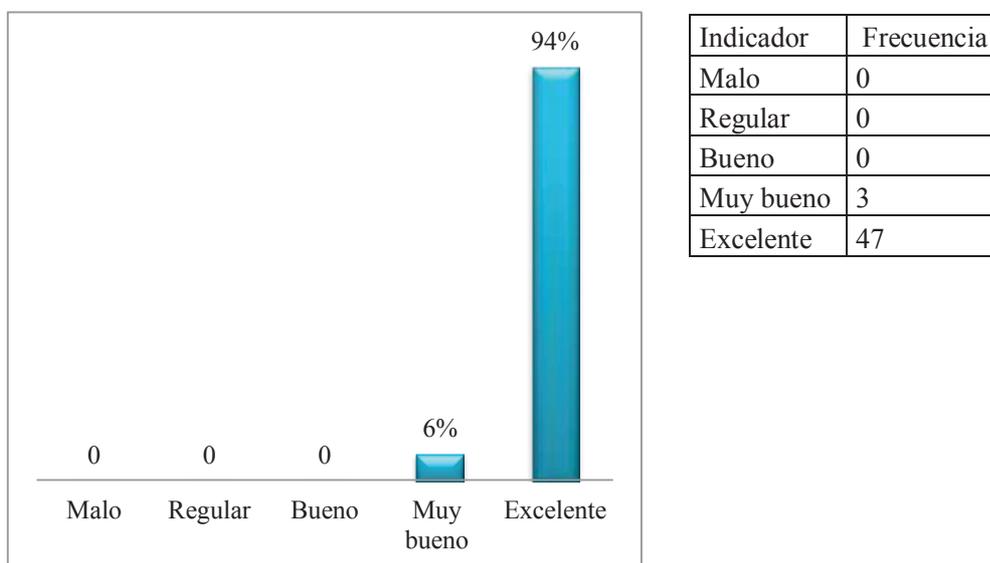
Dentro de esta categoría se observan el manejo del tema y el lenguaje utilizado para transmitir la información de manera pertinente, ya que es de vital importancia que los temas tratados sean abordados de la manera más clara, para que no se presenten confusiones alrededor de los elementos que se exponen; de esta forma se puede apreciar que durante los encuentros los participantes manifestaron que la claridad de los temas fue de un 64% excelente y un 16% muy buena. Es importante precisar que el lenguaje utilizado fue acorde al nivel educativo de la comunidad objeto de intervención.

Gráfica N° 13. Infraestructura y comodidad del lugar de los encuentros



Cabe aclarar que todos los encuentros desarrollados se llevaron a cabo en el salón comunal de la Urbanización Hernando Marín. De las respuestas suministradas, ninguno manifestó que la comodidad del lugar fuera mala o regular; el 48.5% lo atribuyó a la categoría de bueno, el 22% evaluó este punto como muy bueno y por último, el 30% de los encuestados consideran que dicha infraestructura y comodidad del lugar de encuentro fueron excelentes, refiriéndose en este punto a que el lugar destinado para el encuentro era cerca a sus viviendas y se encuentran las condiciones mínimas para el desarrollo de las actividades como buena claridad y ventilación.

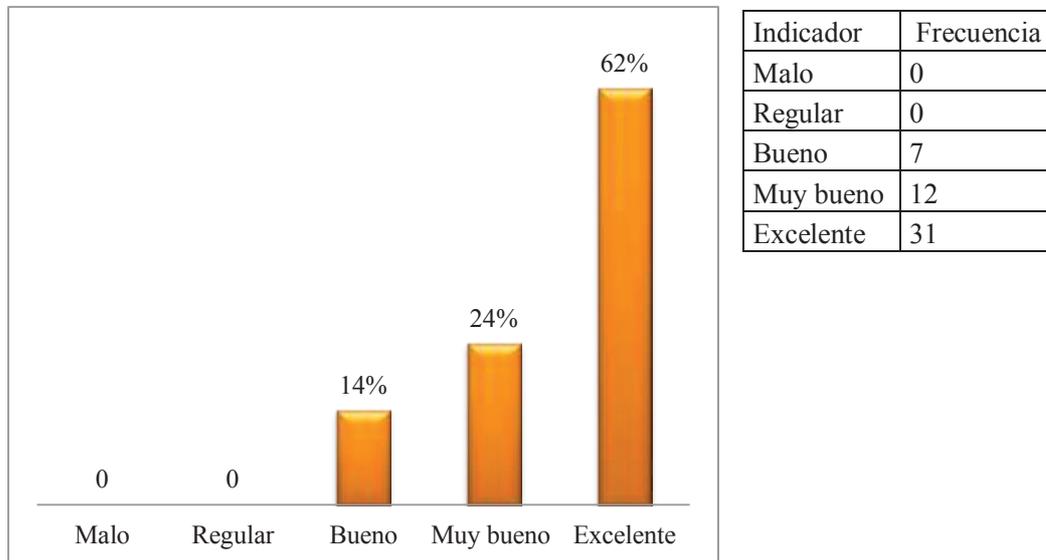
Gráfica N° 14. Trabajo práctico en los encuentros



Según los participantes de los encuentros, el trabajo práctico permitió el pleno alcance de los objetivos de cada encuentro; a su vez, estas técnicas dieron paso como primera medida, al logro de la interacción de las familias y, como segundo punto, generar cohesión para establecer alternativas de acción desde su diario vivir. Los actores involucrados se muestran dispuestos para desarrollo de las actividades propuestas por las educadoras, creando un ambiente de dialogo con miras a establecer las mejores estrategias, de acuerdo con el tiempo y otros recursos disponibles.

En este orden de ideas, en la gráfica se puede observar que la mayoría de la población calificó como excelente el trabajo práctico de la estrategia, con un 94%, y un 6% lo calificó como muy bueno.

Grafica N° 15. Cumplimiento del horario de los encuentros



En esta subdimensión se muestra la relación entre las apreciaciones ante los encuentros de la estrategia en términos de horario; los porcentajes más representativos corresponden al indicador que valora como excelente la puntualidad en las actividades, con un 62%; el 24% considera muy bueno el cumplimiento, y un 14% lo relaciona como bueno.

Teniendo en cuenta lo anterior, hay que resaltar que el cronograma se cumple a cabalidad, ordenando en tiempos las actividades relevantes para el desarrollo del proceso. En pocos casos se ve permeada por factores externos; entre estos, que ciertos participantes no pudiesen asistir en estos tiempos a los eventos programados, lo cual interviene en la participación.

Conclusiones

- La educación a los padres y cuidadores sobre su rol y su responsabilidad en la optimización del desarrollo, las habilidades sociales y emocionales en la infancia y la influencia de los modelos en la familia para el desarrollo de competencias sociales, son trascendentales para su desarrollo infantil. La familia debe considerar los cambios en la estructura y dinámica que puedan alterar las pautas de crianza (valores, normas, comunicación, solución de problemas y regulación emocional, entre otros), para evitar inconsistencias y conflictos durante la infancia, o para generar estrategias de cambio que faciliten el desarrollo adecuado durante la infancia.
- El cuidado de la primera infancia debe contemplarse desde la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad, dadas las condiciones que los niños y niñas necesitan para su óptimo desarrollo y la satisfacción de sus necesidades tanto físicas como emocionales y sociales. Sin embargo, en lo que corresponde a la familia, la atención y la calidad de tiempo que dedican a los menores, resultan significativos e indispensables en su desarrollo. Además, la atención integral y el acceso a los servicios requieren el *direccionamiento* de los padres o cuidadores para su acceso, lo cual garantizaría el cumplimiento de derechos.
- La maternidad y paternidad responsables implican asumir la tarea de establecer normas y límites adecuados, reconocer los logros de los niños y niñas, valorar los esfuerzos y también los errores como experiencias positivas que favorecen el aprendizaje. Con este logro, los

niños y niñas aprenderán poco a poco a socializarse, a crecer como personas autónomas, libres, con reglas incorporadas para compartir y convivir en la sociedad.

- La estimulación del desarrollo infantil es base para el pleno desarrollo humano; por tanto, esta afirmación no debe ser opcional para los padres ni el Estado; por el contrario, deben generarse espacios en la atención y cuidados de la niñez, donde se adquieran las habilidades y destrezas apropiadas, así se tenga disponibilidad y se dé orientación adecuada, para promover y preservar el desarrollo de los niños en un trabajo estrecho con sus familias.

Referencias

- Aguirre, E. (2000). *Socialización y prácticas de crianza*. En: E. Aguirre y E. Durán. En: Socialización: *Prácticas de crianza y cuidado de la salud*. Bogotá, D. C.: CES - Universidad Nacional de Colombia.
- Aguirre, E. (2002). *Diálogos 2. Discusiones en la psicología contemporánea*. Bogotá, D.C.: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia ARIES. La infancia.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Water, E. y Walls, S. (1998). *Patterns of attachment*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Aries, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid. Taurus.
- Arés, P. (2002). *Psicología de familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Félix Varela.
- Arranz, E. (1998). *Modelos de desarrollo psicológico humano*. Bilbao. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Arranz, E. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Baumrind, D. (1968). *Current parents of parentals authority*. Developmental Psychology Monographs. Vol 4. New York. Child Development.
- Beck-Gernsheim, E. (2003). *La reinención de la familia: en busca de nuevas formas de convivencia*. Barcelona: Paidós.
- Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.
- Ceballos, E. & Rodrigo, M. (1998). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. En: Rodrigo, M. & Palacios, J. (Ed). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Cohen, E. (2002). *Formulación, evaluación y monitoreo de proyectos sociales*. División de Desarrollo Social. CEPAL.
- Craig, G. J. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice-Hall.
- DANE. (2008). *Encuesta de Calidad de Vida*. Disponible <http://www.dane.gov.co> desarrollo para la primera infancia en el tercer mundo. Washington: OPS.

- Eraso, J., Bravo Y. & Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*, 41(3), 23-40.
- García, J. y Martínez, V. (2012). *Guía práctica del buen trato al niño*. Sociedad Española de Pediatría. Madrid: IMC.
- Henao, G., Ramírez, C. & Ramírez, L. (2007). *Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y la niña*. Medellín: Universidad de San Buenaventura, Medellín.
- Hoghugh, M. y Long, N. (2004). *Handbook of parenting: Theory and research for practice*. Londres: SAGE.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (1990). *El desarrollo infantil, una conceptualización desde el ICBF*. Bogotá: ICBF.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Sociedad Colombiana de Pediatría. (2006). *El arte de criar hijos con amor*. Guías de crianza. Bogotá: ICBF.
- Ley 1098 de 2006. *Código de Infancia y Adolescencia*.
- Moreno, M. y Cubero, R. (1990). *Relaciones sociales: familias, escuela, compañeros. Años escolares*. En: Palacios, J., Coll, C. & Marchesi, A. (Ed). *Desarrollo psicológico y educación I. Psicología evolutiva*. España, Alianza Editorial.
- Posada, A., Gómez, J. F. y Ramírez, H. (2008). Crianza humanizada: una estrategia para prevenir el maltrato infantil. *Acta de Pediatría Mexicana*, 113, 1-4.
- Plan de Desarrollo Municipal (2012 – 2015). *Valledupar entre todos la estamos transformando*.
- Pollock, L. (2008). Los niños olvidados: relaciones entre padre e hijos entre 1500 y 1900. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Roa, L. & del Barrio, V. (2002). Cuestionario de percepción de crianza para niños y adolescentes. España. *Psicología Educativa*, 8(1), 37-51.
- Sorribes, S. & García, F. (1996). *Los estilos disciplinarios paternos*. En: Clemente, R. & Hernández, C. (Ed.). *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Aljibe.
- Torio, S., Peña, J. & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicotema*, 1(1), 62-70.
- UNESCO. (2011). *Una crisis encubierta: conflicto armado y educación*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF. (2006). *Estado mundial de la infancia*. Nueva York: UNICEF.

UNICEF. (2009). *Estado de la infancia en Colombia*. Bogotá, D. C.: UNICEF.

Anexos

Anexo 1.

CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA DE LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN

Fecha de diligenciamiento

Para el diligenciamiento del instrumento, tenga en cuenta:

- ✓ Las cuadrículas se deben llenar marcando con una (X) la respuesta o respuestas correspondientes.
- ✓ En los renglones que se llenan con textos, se requiere que la letra sea clara y legible.
- ✓ Las respuestas de marcación múltiple; es decir, en las que se pueden marcar varias opciones, están señaladas con el siguiente código: RM.
- ✓ Cuando las respuestas son excluyentes, es decir, que tienen una opción única de respuesta, no se encuentran señaladas con ningún símbolo.

1. ¿A qué grupo étnico pertenece?	a. Indígena		b. Afrocesarenses		c. Raizal		d. Room	
	e. Palenquero		f. No se reconoce con ningún grupo étnico					

2. ¿A qué grupo diferencial pertenece?	a. Desplazado		b. Víctima del conflicto armado		c. Otro hecho victimizante		d. Sisben I	
	e. Otro. ¿Cuál?							

3. Señale los miembros que componen su núcleo familiar y que conviven con usted. RM								
a. Madre		b. Padre		c. Hermanos		d. Abuelos		e. Tíos
f. Padrastro		g. Madrastra		h. Otros familiares		i. Amigos		j. Pareja
k. Hijos		l. Solo		m. Otro. ¿Quién?				

4. ¿Cuál es su nivel de educación formal?								
a. Primaria incompleta		b. Primaria completa		c. Secundaria incompleta				
d. Secundaria completa		e. Técnico incompleto		f. Técnico completo				
g. Universitario completo		h. Universitario completo						

5. Señale el miembro de su familia que provee los ingresos en el hogar. RM

ESTRATEGIA EDUCATIVA EN PAUTAS DE CRIANZA PARA FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA

57

a. Madre		b. Padre		c. Hermanos		d. Abuelos		e. Tíos	
g. Padrastro		g. Madrastra		h. Otros familiares					

6. Señale los ingresos que recibe el hogar	a. Menos del SMLMV		b. 1 SMLMV		c. Entre 1 y 2 SMLMV		d. Entre 2 y 3 SMLMV	
	e. Otro. ¿Cuánto? _____							

Anexo 2.

FORMATO DE EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA CON LAS FAMILIAS Y CUIDADORES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMERA INFANCIA DE LA URBANIZACIÓN HERNANDO MARÍN

A continuación aparece una serie de preguntas relacionadas con la planificación, organización y ejecución de los encuentros en los que usted ha participado; marque con una (x) el número que usted considere.

1 Malo	2 Regular	3 Bueno	4 Muy bueno	5 Excelente
Es necesario mucho más trabajo.	Bien pero con carencias significativas.	Sobre la media pero con algunos errores.	Corresponde a un trabajo con pocas faltas.	Corresponde a un trabajo perfecto.

1. UTILIDAD DE LOS CONTENIDOS ABORDADOS EN LA SESIÓN.

Importancia y utilidad que han tenido para usted los temas tratados en la sesión.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. METODOLOGÍA UTILIZADA EN EL CURSO.

Respecto a los métodos y estrategias utilizadas por el coordinador para impartir los contenidos, fueron:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. CLARIDAD DE LA EXPOSICIÓN.

Respecto al lenguaje y orden dado al grupo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. INFRAESTRUCTURA Y COMODIDAD DEL LUGAR DE LOS ENCUENTROS

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. EL TRABAJO PRÁCTICO DURANTE LAS ACTIVIDADES FUE:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. CUMPLIMIENTO DEL HORARIO DE LOS ENCUENTROS

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. SUGERENCIAS Y COMENTARIOS

Anexo 3.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Encuentro N° 3
Momento pedagógico: Reencuentro con el juego.



Encuentro N° 5
Momento pedagógico: Nuevos aprendizajes



Encuentro N° 10
Momento pedagógico: Construyendo cambios



Encuentro N° 8
Momento pedagógico: Compartiendo lo nuestro