SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO

“Análisis de las prácticas educativas de las madres de la comunidad Chalma de Guadalupe”.

ANA GEORGINA SOLANO BRISEÑO

JESSICA CONCEPCIÓN ROBLEDA BERNAL

MÉXICO, D.F. **2013**

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO

“Análisis de las prácticas educativas de las madres de la comunidad Chalma de Guadalupe”.

TESIS

Que para obtener el título de

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTAN:

ANA GEORGINA SOLANO BRISEÑO

JESSICA CONCEPCIÓN ROBLEDA BERNAL

Director

MTRO. GERARDO ORTIZ MONCADA

MÉXICO, D.F. **2013**

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO, D.F.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, D. F., a 22 de junio de 2013

CC.
ANA GEORGINA SOLANO BRISEÑO
JESSICA CONCEPCIÓN ROBLEDA BERNAL
P R E S E N T E S

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **Análisis de las prácticas educativas de las madres de la comunidad Chalma de Guadalupe.** Opción: Tesis a propuesta del **C. Asesor Mtro. Gerardo Ortiz Moncada** manifiesto a ustedes que reúne los requisitos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se les autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Mtra. Nancy V. Benítez Esquivel
Directora

S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

NVBE/EJOC/lgs*

Av. Ejército Nacional Núm. 830 Col. Polanco C. P. 11550 Del. Miguel Hidalgo México D. F.
Tel: 52814407 Fax: 52814414

Dedicatorias

Primeramente quiero agradecerles A MIS PADRES su apoyo incondicional, cada uno aporto a mi persona elementos que me permitieron dar sentido a esta vida y continuar en ella con fuerza y dedicación, son los mejores padres que pude haber tenido, LOS QUIERO Y ADMIRO MUCHO, GRACIAS POR PERMITIRME ESTA OPORTUNIDAD DE VIDA, CREANME ESO ES SUFICIENTE

Dedico con el mismo gusto y amor este trabajo A MIS HERMANAS:

PAUS que siempre confió en mí y en este proyecto, y lo mejor, me dio la oportunidad de vivir la mejor de las experiencias, ser tía, GRACIAS MI GORDITA, LA MEJOR MAMÁ, ESTO SIEMPRE LO PENSE PARA TI, TE AMO HERMANA

MONSE la pequeña y traviesa, siempre estás en mi corazón y por eso ocupas un lugar importante en estos párrafos, esto también fue pensando en ti, y en la experiencia que puede significar para un futuro próximo de tu vida como estudiante, TE AMO MUCHO MI CHAMACA LATOSA

Este proyecto comenzó por ti DIEGO GAEL, si hermoso y maravilloso sobrino y ahijado, así que en estos párrafo ocupas el lugar medular, el central, siempre podrás contar que fuiste el que dio motivo y sentido a mi trabajo, TE AMO TANTO MI PEQUEÑO GRANDE, MI NIÑO ADULTO, AHORA TE RECUERDO COMO AQUEL DIA CUANDO TE VI POR PRIMERA VEZ EN LA PANCITA DE MAMÁ, DESDE AHÍ RESIGNIFICASTE MI VIDA Y MI AMOR POR LO QUE ESTUDIABA, A PARTIR DE ESE INSTANTE TODO LO QUE REALIZABAS ERA PARA MI UNA MARAVILLA, TE AMO GAEL, VOLCASTE MI VIDA.

Y continúo esta maravillosa experiencia de ser tía con la llegada de mis otros dos amores los más traviesos PEDRITO Y EMILIANO, igualmente dieron un sentido increíble a mis hipótesis de investigación jajaja, convirtieron mis días de trabajo en hermosas experiencias de aliento, con sus sonrisas y abrazos me hacían sentir que esto de hacer tesis debía continuar, LOS AMO TRAVIESOS.

Gracias ABUE, me brindaste lo mejor que un ser humano puede tener, una niñez hermosa, después tus mejores cuidados y consejos, ahora siento tu apoyo incondicional, nunca te has ido de mi corazón, porque tus enseñanzas las guardo como el mejor regalo que me han podido dar, TE QUIERO MUCHO ABU Y TE DEDICO MI TRABAJO CON MUCHO AMOR, TUS PALABRAS RESUENAN EN MI ALMA ABUE

A ti DAVID MI GRAN AMOR gracias por acompañar y dar luz a mi vida, TE AMO PARA SIEMPRE, tu apoyo impulsó la culminación de este proyecto

Gracias Jess, Gelos, Emiliano, Abue, hermosas personas que me brindaron todo su apoyo incondicional, JESS ERES UNA EXTRAORDINARIA AMIGA

Y con mucho respeto, cariño y admiración agradezco de sobre manera al Mtro. Gerardo Ortiz Moncada, por su apoyo y paciencia, en lo personal abrió mis expectativas como estudiante y ahora como profesional, con su ejemplo ofrece grandes enseñanzas, es un excelente profesor, GRACIAS POR SUS EXIGENCIAS

De igual manera mi agradecimiento a la Mtra. Adriana Ramírez y Mtra. Leonor Vejar, por su apoyo y motivación a la culminación de este proyecto

Gina

Quiero dedicar esta tesis a todas y cada una de aquellas personas que me han apoyado, acompañado y motivado a conseguir mis metas personales y profesionales.

***María de los Ángeles**, gracias mami, por todo el apoyo que me has brindado a lo largo de mi vida, los aprendizajes, consejos, amor, amistad, complicidad, comprensión y confianza.*

***José Martínez**, querido abuelito, gracias por su apoyo, por llenar mi vida de momentos de alegría, amor y compartir sus experiencias de vida.*

***Emiliano**, gracias por confiar en mí, por tu apoyo incondicional, por motivarme a seguir superándome, por tu amor, comprensión y por formar parte de mi vida.*

***Anita, Amador, Andrés y Carlos**, gracias familia por su cariño, consejos y apoyo que fueron muy importantes para culminar mi carrera.*

***Mariana**, prima a ti te debo mucho de lo que he logrado, gracias por todos los momentos que hemos compartido y por motivarme a seguir estudiando.*

***Ana Georgina**, gracias por tu amistad, afecto, consejos, confianza y sobre todo por todas las vivencias que hay detrás de este proyecto.*

***Isaac Emanuel y Cristóbal Andrés**, mis niños hermosos, gracias por formar parte de mi vida, ustedes han sido una fuente de inspiración en este proyecto, gracias por todos los momentos compartidos. Estoy orgullosa de sus logros, algún día los veré triunfar personal y profesionalmente. Los adoro, son la onda.*

***Verónica Aquino**, amiga tu compañía, cariño y buena vibra me acompañaron a lo largo de toda la carrera, gracias por darme ánimos para seguir hasta al final y por continuar compartiendo momentos.*

***Mtro. Gerardo Ortiz Moncada**, mil gracias por todos los conocimientos que me trasmitiste, por tu apoyo y paciencia para dirigir esta tesis. Por sembrar siempre el beneficio de la duda ante lo que ya está dado, porque eso permite indagar más y obtener más aprendizajes.*

***Mtra. Adriana y Mtra. Leonor**, estimadas maestras les agradezco sus enseñanzas, su apoyo y entusiasmo con el que nos apoyaron para concluir este proyecto.*

Madres de la comunidad Chalma de Guadalupe por permitirnos trabajar con ustedes y compartirnos parte de su vida.

Jess

Índice

Introducción 9

Capítulo I. Desarrollo psíquico desde una perspectiva histórico–cultural

1.1 Primeras consideraciones sobre el desarrollo del niño. 13

1.2 Diversos aportes teóricos 22

1.2.1. El conductismo 23

1.2.2 Cognitivismo de Jean Piaget 29

1.3 Consideraciones teóricas del enfoque histórico-cultural 33

1.4 Consideraciones de Vygotsky sobre el desarrollo psicológico del niño 35

1.4.1 Desarrollo del sistema nervioso central 42

1.4.2 Formación de las funciones psicológicas superiores 46

1.5 Objeto de la Psicología Educativa 50

Capítulo 2. El papel de la crianza en la configuración de la estructura psíquica del niño

2.1 Conceptualización de la crianza 54

2.1.1 Planteamientos teóricos y estudios relacionados con la crianza 57

2.2. La crianza en el desarrollo psíquico del niño vista desde el enfoque histórico-cultural 66

2.3. La importancia de la mediación en la educación de los hijos 70

2.3.1 Comunicación 73

2.3.2. Personalidad 75

2.4. El papel de la crianza desde la teoría de la actividad 82

2.5. Características del desarrollo psicológico del niño en edad escolar 85

Capítulo 3. Descripción Metodológica

3.1. Planteamiento de investigación 92

3.2. Justificación 93

3.3. Preguntas de investigación 96

3.4. Propósitos generales 96

3.5. Propósitos específicos 96

3.6. Características sociodemográficas 97

3.7. Diseño de la investigación 99

3.7.1. Escenario 99

3.7.2. Universo de estudio 99

3.7.3. Participantes 99

3.7. 4 Procedimiento 100

Capitulo 4. Análisis de los relatos de las madres

4.1 Temas de análisis 114

4.1.1 Tema de análisis 1. Motivos, intereses y expectativas sobre el taller 114

4.1.2 Tema de análisis 2. Crianza 118

4.1.3 Tema de análisis 3. Actividades que orientan el desarrollo psicológico del niño 140

4.1.4 Tema de análisis 4. Actividad escolar 147

4.1.5 Tema de análisis 5. Alcances del taller 157

5. **Conclusiones** 166

Referencias 169

ANEXOS

Introducción

En este estudio se presenta un análisis de la narrativa de un grupo de madres, acerca de la crianza, donde se muestran los significados que ellas han construido a lo largo de su vida, y cómo éstos han influido en el sentido que le dan a la educación de sus hijos. Con base a lo anterior, en esta investigación se propone una lectura distinta de la crianza al considerarla un proceso complejo y subjetivo, por medio del cual se orienta y motiva el desarrollo psicológico y de personalidad de los hijos.

En este sentido, en el primer capítulo se realiza una revisión teórica sobre el objeto de estudio de la Psicología, así como de las propuestas que enfoques como el conductista y el cognitivista, han realizado sobre el desarrollo psicológico del niño. Dichas posturas han servido de base para el surgimiento del enfoque histórico cultural, que propone el estudio del hombre desde una perspectiva holística, dejando de lado la idea de que es un ser respondiente y adaptativo a las exigencias del medio, que en algún momento alcanzará una maduración biológica que le permitirá complejizar su psique.

A diferencia de los animales, el ser humano, a través del tiempo, ha desarrollado la capacidad de raciocinio, habilidad que le permite hacer historia y pertenecer a una cultura en un tiempo determinado (Escobar, 2007), la cultura es un elemento imprescindible del hombre que lo preexiste y lo predetermina. Es mediante procesos y prácticas de aculturación y educativas que éste se apropia de ella; por tanto, el hombre es un ser sociocultural, pues se desarrolla dentro de contextos culturales en medio de interacciones y prácticas con los otros.

Por lo anterior, el enfoque teórico histórico-cultural base de esta investigación, ofrece interesantes aportes sobre el desarrollo del ser humano, centra sus explicaciones en el estudio histórico y cultural de la psique humana, analizando sus procesos de cambio y evolución, (Vygotsky, 1978).

Desde este punto de vista el proceso de adquisición de la experiencia histórico-cultural es la fuente principal del desarrollo del niño, así, lo que reviste primordial importancia son las interacciones con los adultos portadores de todos los mensaje

de la cultura, y es precisamente la interacción social el elemento fundamental en la concepción de Vygotsky, ya que desempeña un papel formador y constructor en el proceso de desarrollo psicológico.

El desarrollo del niño está indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive, donde las actividades compartidas con el adulto, en este caso los padres, permiten potenciar las capacidades con las que cuenta; pues es el medio social y cultural quien le proporciona los recursos necesarios para que logre desarrollar su psique.

Somos seres que tenemos que aprender casi todo y esa es precisamente nuestra gran ventaja, el niño mediante la relación con el medio y con los adultos va a adquirir determinadas capacidades, creencias, hábitos, sentimientos, y conformar su personalidad. Por tanto, resulta fundamental y necesario entender el desarrollo psíquico del ser humano desde su génesis, cómo surge y cómo se va construyendo, para de esa forma dar una orientación adecuada que permita alejar al niño de una inmediatez, cuestión que le permitirá crear procesos complejos de actividad que le ayuden a conformar su psique.

En el segundo capítulo, se expone el tema de la crianza y su importancia en el desarrollo psicológico y de personalidad del niño, apoyándose en la teoría de la actividad (basada en el enfoque histórico cultural) que enfatiza principalmente el desarrollo de la personalidad, donde el sujeto se concibe como un ser social con acciones más complejas, producto de la interacción y de la capacidad de pensar sobre la acción. En este caso el desarrollo de la personalidad está mediado por la relación con otros, el ser social se constituye a partir de las experiencias sociales particulares, que le permiten aprender a negociar significados en forma congruente con la cultura en la cual está inmerso.

Desde esta perspectiva, el desarrollo de la personalidad del niño no puede ser analizado de forma fragmentada, cada etapa del desarrollo debe ser concebida como una relación sujeto-sistema de actividades concretas-sistema de comunicación, pues solo esta relación representa el universo real dentro del cual se produce el proceso de desarrollo de la personalidad (González, 1999).

La personalidad como una formación humana especial que no puede ser inferida de su actividad adaptativa, como tampoco pueden ser inferidas de la personalidad la conciencia o las necesidades humanas; según sea la conciencia del hombre tales serán sus necesidades. También la personalidad del hombre “es producto” de las relaciones sociales que entabla el individuo con su actividad (Leontiev, 1978).

El tercer capítulo contiene la descripción metodológica, en la cual se explica de manera detallada el desarrollo de esta investigación de carácter cualitativo, que tiene como objetivo principal, conocer la influencia de la crianza en el desarrollo psíquico del niño, para ello, se diseñó e impartió un taller dirigido a madres de familia de la comunidad Chalma de Guadalupe, con hijos en edad escolar. Las actividades del taller van orientadas a la reflexión de las participantes sobre su propia actividad, dicho de otro modo, sobre las prácticas de crianza que llevan a cabo con los hijos.

Por último, el cuarto capítulo contiene la parte medular de esta investigación, el análisis de la narrativa de las madres que asistieron al taller, mediante los relatos nos hablaban de sus realidades y vivencias en torno a la crianza de sus hijos. Para lo cual, se establecieron temas de análisis relacionados con las preguntas y objetivos de esta investigación.

Por lo tanto, el aporte de este trabajo radica en considerar al niño como un ente que posee necesidades, motivos, historia, entre otros factores; no “despersonalizarlo” y alejarlo de lo que forma parte de su existir como sujeto psicológico, reconocer en palabras no cortas eso llamado “personalidad”, que, sin duda, se deja de lado en el contexto escolar donde se trata de que el niño desde un modelo expositor y conductista dé respuestas a un contenido ya diseñado, es decir, se obtenga una conducta esperada.

Por lo que, se requiere que la educación trascienda su nivel de instrucción y trasmisión de conocimientos y contemple al ser social que actúa a partir de necesidades reales y de influencias ambientales, lo cual forma parte de esa actividad psíquica, histórica y socialmente determinada, en el proceso de conformación de su personalidad.

Así, como es importante estudiar los procesos internos que se van generando en el ser humano, también es preciso analizar los escenarios donde interactúa desde el momento del nacimiento hasta la vejez. Ante lo expuesto, resulta importante y necesario estudiar el papel que juegan los padres en el desarrollo psíquico del niño; debido a que en las primeras etapas se forman los cimientos para el desarrollo posterior.

Capítulo I. Desarrollo psíquico desde una perspectiva histórico–cultural

1.1 Primeras consideraciones sobre el desarrollo del niño.

A continuación se presentan algunas características del desarrollo de la psicología en general y lo que se ha considerado su objeto de estudio, subrayando desde nuestra postura teórica la importancia que en la actualidad tiene el estudio holístico del ser humano, enfatizando que la disección que se ha hecho de lo psíquico sólo determina la pobreza de enfoques (González, 1999) limitando su análisis y comprensión.

En un inicio el objeto de estudio de la Psicología era el alma o espíritu, se creía que todas las reacciones del cuerpo eran producto de los estímulos a los que respondía el alma, pensamiento de carácter idealista, en donde la actividad psíquica se consideraba como algo alejado de cualquier explicación científica. También hubo ideas materialistas de esta índole, que describían “el alma como una materia muy fina”, cuyas partículas redondas y suaves, al penetrar en los átomos más grandes los inducían al movimiento. “El alma era considerada el origen de todos los procesos corporales y de los propios movimientos individuales” (Galperin, 1982).

Tendencias fisiológicas e idealistas como la reflexología y la metafísica experimental trataban de explicar la esencia de la psique humana, considerándola un “fenómeno” puramente subjetivo, accesible sólo a través de la experiencia interna, es decir, por la autobservación. Así, los fenómenos psíquicos se pensaban como formas del espíritu.

Posteriormente, la conciencia fue definida como los pensamientos, deseos, sentimientos y recuerdos que cada persona tiene por experiencia, entonces “las necesidades y los sentimientos también fueron considerados como reflejo de los estados internos del organismo” (Galperin, 1982) a diferencia del espíritu, la conciencia era algo real que existía en el interior de la persona.

Durante mucho tiempo, las investigaciones sobre la psique se basaron en posturas idealistas, generando un desconsuelo en la psicología científica de

ese momento, este periodo de crisis abrió diversos caminos y orientaciones entre ellos el estudio de la conducta. A partir de ese momento, el conductismo

abiertamente propuso renunciar al estudio de los fenómenos de la conciencia, debido a que no podían ser observados ni cuantificados, planteando estudiar la conducta observable como proceso objetivo a partir de métodos experimentales (Hernández, 2006).

Sechenov abre el camino del conductismo al asegurar que todo proceso tiene una manifestación objetiva, siendo los reflejos y la participación del cerebro el objeto y método de estudio, esto representó un gran avance, sobre todo en el campo de la teoría psicológica, donde se destacan los trabajos de Iván Pavlov[1] y el estudio de las bases fisiológicas de la actividad nerviosa (Vygotsky, 1995).

Por su parte, Thordike y Watson con sus investigaciones y basándose en la tesis de que la conciencia no es más que un concepto subjetivo inasequible a la investigación objetiva, se limitaban a describir las formas externas del comportamiento con su enfoque mecanicista de la actividad psíquica.

Cuando se da a conocer la conducta como objeto de estudio de la psicología, sin duda, se aceptó con gran éxito y entusiasmo, sin embargo, se originaron inconsistencias por el hecho de reducirla simplemente a un cúmulo de reacciones y movimientos físicos, eso no sería objeto de estudio de la psicología.

Otra inconsistencia se refería al estudio fisiológico de la conducta, es decir, afirmar que no existe ninguna psicología sino mecanismos fisiológicos que no tienen nada que ver con el estudio de la conciencia. Se olvidan de variables estrictamente psicológicas y prefirieren darle nuevamente una terminología fisiológica, considerando a la psicología de la conducta como su objeto de estudio, pero sin poder explicar la conducta sin la participación real de los contenidos psicológicos, negando la psique como posibilidad de estudio al considerarla subjetiva y no científica.

[1]Pavlov (1849-1936) filósofo ruso, fundador del objetivo de estudio de la actividad nerviosa (psíquica) superior con ayuda del reflejo condicionado, se consideró la base fisiológica de la ciencia psicológica.

Pasó poco tiempo para que el conductismo[2] clásico se diera cuenta que no era posible explicar la conducta del hombre, sólo con el cúmulo de experiencias pasadas y estímulos que recibía, ya que en el inter existen reacciones reelaboradas de información y sobre todo un mecanismo activo que permite reaccionar ante el estímulo (Hernández, 2006).

Con esta interpretación externa y mecanicista de los fenómenos y desde una perspectiva positivista, se dejaban de lado formas más complejas de actividad psíquica, de ahí la necesidad de una "psicología auténticamente científica" como condición que podía sacar a la psicología del estado de crisis. Ya lo decía Galperin[3], la psicología debe basarse en el estudio del origen y mecanismos de los fenómenos psíquicos y no de los fenómenos como tal, "no se trata de explicar el objeto de estudio de la psicología, sino de encontrarlo, diferenciarlo y convertirlo en verdadero objeto de estudio científico.

Con todo este panorama, surge la necesidad de aplicar el marxismo a la psicología, se destacan las ideas de Kamilov acerca de los procesos psíquicos como cualidades de la materia altamente organizada, y la necesidad de incluir como principio psíquico fundamental, el método dialéctico en la psicología. En este contexto y con el deseo de introducir cambios en la ciencia psicológica aparece Lev Seminiovich Vygotsky, destacando en sus investigaciones por la idea de dejar de lado las interpretaciones mecanicistas, para dar paso a una psicología con presencia en la ciencia, partiendo de un tratamiento histórico de los procesos y fenómenos psíquicos (Vygotsky, op. cit).

---

[2] En torno a esta cuestión, Hernández Rojas (*Miradas constructivistas en psicología de la educación,* México, 2006) declara lo siguiente: "El conductismo se inserta en la tradición filosófica del empirismo. Según esta postura, el conocimiento es una copia de la realidad y simplemente se acumula mediante simples mecanismos asociativos. Situándonos en el clásico problema epistemológico del sujeto y el objeto de conocimiento, el sujeto cognoscente del empirismo es un ente pasivo, una tabula rasa, un "libro en blanco", donde se imprimen las aportaciones deterministas del objeto".

[3] En este planteamiento Galperin en su obra *Introducción a la Psicología*, 1982 aborda el estudio del objeto de la psicología, las concepciones de la psiquis desde un enfoque materialista dialéctico, la actividad de orientación como objeto de la psicología y los niveles de realización de la acciones.

La tarea fundamental para salir de esta crisis tal como la veía Vygotsky; radicaba en hacer *objeto de investigación las formas superiores de la actividad consciente, peculiares del hombre, y enfocarlas desde la óptica del análisis científico, explicar causalmente el origen de las mismas y establecer las leyes objetivas a que se subordinan* (García, op. cit en Galperin, 1982).

El interés central de Vygotsky era el estudio de la conciencia[4] intentando encontrar en ella un estudio científico (Hernández, 2006). La consideraba como un elemento integrador, influenciado por la cultura y la historia, pero para analizar el origen y desarrollo de esta categoría, era necesario el estudio de los procesos psicológicos superiores.

Investigadores como Vygotsky, A. Leontiev, A. R. Luria y Galperin consideran a la conciencia parte esencial de la actividad humana, donde el sujeto activo resuelve tareas y se transforma. La fundamentación teórica del materialismo dialéctico e histórico ha tenido gran importancia en los estudios sobre el origen y naturaleza de las funciones psíquicas superiores, así como en aquellos que estudian la relación entre lo psíquico y la actividad externa objetal.

En este sentido, es que específicamente psicólogos soviéticos se dieron a la tarea de explicar el objeto de la psicología, desde su teoría basada en una concepción materialista-dialéctica e histórica de lo psíquico y su relación con el cerebro y la actividad humana.

Desde estas consideraciones se reconocía una postura teórica sobre lo psíquico, totalmente diferente a la que se venía mencionando, ahora se hablaba acerca de la transformación de lo externo en lo interno, es decir, las formas de actividad objetiva externa posteriormente se convierten en actividad psíquica interna.

---

[4] Galperin, 1982, menciona que: “En el materialismo histórico *la conciencia* es explicada como una cualidad especifica del psiquismo humano el cual se forma, en el sistema de relaciones sociales, en el trabajo, sobre la base del lenguaje y la asimilación de las diferentes formas de conciencia social”. Se considera la conciencia como parte esencial de la actividad humana en donde el sujeto activo resuelve tareas y se transforma.

A diferencia del conductismo, en la psicología soviética se ha subrayado la importancia que tiene la actividad humana, concientización objetiva y social a la cual el niño se acerca de una forma progresiva hasta lograr su compresión.

La idea central de Vygotsky es que la actividad psíquica se construye según el modelo de actividad externa. Las funciones psíquicas superiores específicas del hombre se originan en las primeras formas de comunicación verbal entre las personas y están mediatizadas por los signos, ante todo por los signos lingüísticos, estos se desarrollan en un proceso de aprendizaje en la actividad conjunta entre el niño y el adulto, por eso la enseñanza ya sea organizada o no, constituye el cauce general del desarrollo psíquico y esta actividad resulta condicionada por la actividad externa material (Domínguez, 2006).

Por su parte A. N. Leontiev y Rubinstein señalaron que el origen de la actividad psíquica no proviene solamente de formas de comunicación, sino que también había que buscarla en formas de actividad externa, objetal y material (Hernández, op. cit.).

Estas concepciones permitieron la concretización de diversas investigaciones que mostraban cómo la actividad psíquica tiene estrecha relación con la actividad objetal externa, donde el sujeto al pasar por un proceso de actividades internas y externas (acción externa con los objetos, la reproducción mental de la acción, la reducción y automatización) llega a un fin o resultado que le deja vivencias y sensaciones, lo cual habla de un proceso complejo, y por tanto, psíquico proveniente de una actividad material externa (Galperin, 1982).

Con esto se hablaba de un fenómeno psíquico complejo, el cual toma en cuenta las necesidades e inclinaciones del individuo, ya que son las que determinan la actividad del hombre y su orientación. A. Leontiev (1978), considera que la tarea fundamental de la psicología consiste en estudiar cuáles son las necesidades propias del hombre y qué vivencias psíquicas (motivos, deseos, sentimientos) provocan.

Así, Leontiev plantea que para el estudio del ser humano es necesario comprender de qué modo la propia actividad del hombre, de sus motivos y recursos transforman sus necesidades y crea otras nuevas.

Con lo antes mencionado, nos damos cuenta que la “psique” como objeto de estudio de la Psicología, trae consigo varios años de importantes investigaciones que tratan de dar una explicación de este aspecto diferencial del hombre, que lo constituye como un ser complejo en sí mismo. Sin embargo, pasó mucho tiempo antes de que el estudio de la psique tomara la fuerza suficiente y permitiera conocer las diferentes etapas del desarrollo humano.

En el siglo XX la Psicología reconoce al ser humano y su desarrollo como elementos de análisis, se comienza a dejar de lado el aspecto biologicista[5] y pasivo, surge la necesidad de estudiar cómo se produce el proceso psicológico.

El desarrollo es un proceso común en los seres vivos, los animales inferiores por ejemplo, tardan unos minutos en caminar y unas horas después corren con eficiencia notable capaces de sobrevivir ante muchos de los eventuales peligros, el ser humano por el contrario, nace con inmadurez del sistema motor, solamente posee reflejos básicos (succión, prensión, moro, babinski), después de unos meses presenta reflejos posturales, camina al año de edad y está en total dependencia de la madre y los adultos, al mismo tiempo, inicia fuertes lazos afectivos.

Está claro que esta condición sobre todo en el hombre se lleva a cabo de forma compleja, pues dichos cambios no resultan de forma automática (Delval, 2008), para comprender el desarrollo del ser humano, es necesario conocer sus procesos de cambio y transformación.

Dicho desarrollo comienza con la fertilización y va evolucionando a partir de etapas escalonadas, cada una de las cuales supone un grado de organización y maduración[6] más complejo, en este sentido, el desarrollo del cerebro merece

[5] Este aspecto considera que el desarrollo embrionario es un factor determinante para la existencia de la vida psíquica del niño. Este tipo de actividad depende mínimamente del medio externo.

[6] La maduración cerebral es un proceso caracterizado por innumerables y progresivas transformaciones que van desde la concepción y gestación, hasta completarse posteriormente. Son todos y cada uno de los cambios morfológicos, estructurales, químicos y funcionales normales que sufre el SN desde un estadio primario o elemental anterior al nacimiento hasta una edad postnatal avanzada, en la cual no existe aún acuerdo científico pero que puede ser situada en sus formas

comentarios especiales, pues en él se encuentra el soporte físico de todos los procesos psíquicos (Palacios, 2006).

Desde su nacimiento el niño como herencia de sus antecesores, posee un sistema nervioso humano, un cerebro, una base orgánica capaz de convertirse en el eje medular de su actividad compleja, que sobre todo, al inicio de la vida se caracteriza por su inmadurez y plasticidad, situación que permite grandes posibilidades de aprendizaje. En este sentido, el desarrollo del cerebro se vuelve especialmente importante, ya que dichas características no se dan por ejemplo, en el cerebro de los animales (Venguer, 1981), "Sin cerebro humano no pueden surgir cualidades psíquicas humanas".

Otras explicaciones sobre el desarrollo lo definen así:

> ….El resultado del desarrollo depende del bagaje hereditario del individuo y de las experiencias provenientes del medio. El primer factor, denominado genético o endógeno, constituye en cada sujeto el potencial de crecimiento con el que viene al mundo, y los procesos a que da lugar reciben el nombre de "maduración". La sucesión de fases madurativas tiene lugar principalmente en el sistema nervioso central y en las vías sensoriales y motoras (Chávez, op. cit. en Hernández 2004).

Cada etapa del proceso que sigue un niño en su desarrollo es continuamente el producto entre factores de maduración y factores aprendidos; entre fijaciones estructurales y la formación funcional de conexiones a nivel del sistema nervioso en desarrollo. En este proceso evolutivo, los factores genéticos y madurativos son constantemente superados o perfeccionados por los procesos de aprendizaje derivados de la interacción entre el organismo y el medio, Carrobles, (1990) consideraba que "La estructura del cerebro y las condiciones de vida y educación son indispensables para que una persona se convierta en tal".

---

básicas, entre los 10 y los18 años. Véase en Revista de Neurología (Hernández, Mulas, Mattos, 2004).

De este modo, es de profundo impacto sobre el desarrollo y capacidad de su sistema nervioso, la experiencia temprana que pueda tener un organismo. Al respecto existen investigaciones (Spitz 1950, Irwin 1969, Garder 1972, Nickel 1976) que muestran cómo los estímulos que reciben los niños desde que nacen resultan trascendentales en su desarrollo.

> Las estructuras nerviosas en los primeros años de vida se encuentran en un proceso madurativo en el que continuamente se establecen nuevas conexiones sinápticas y tiene lugar la mielinización creciente de sus estructuras, de modo que en respuesta a los estímulos procedentes de la experiencia, y mediante procesos bioquímicos internos, va conformándose el cerebro del niño (Hernández, 2004).

Los primeros cambios madurativos son más notables en los primeros años de vida, por ejemplo a partir del año o año y medio, gana más importancia el papel del entorno y cuando eso ocurre los perfiles del desarrollo empiezan a ser muy diferentes de unos niños a otros y se hace cada vez más difícil describir el desarrollo en términos de estadios universales. Aunque existe una cierta correlación entre los periodos del desarrollo con determinadas edades cronológicas del individuo, es considerado poco válido el intento de establecer edades fijas para los distintos niveles de desarrollo, puesto que a medida que aumenta la edad cronológica, la complejidad del hecho psíquico se hace cada vez más patente.

Las primeras etapas de desarrollo aunque no decisivas resultan fundamentales e importantes en este complejo proceso cualitativo, por lo que se llegó a considerar un momento sensible en el desarrollo del niño, aspecto al que no se le daba la importancia que ahora tiene.

En este sentido, podemos decir que

> “El desarrollo es un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y los procesos adaptativos (Domínguez, 2006)”.

Con esto se puede comenzar a entender que el desarrollo en sí mismo no significa sólo cambios cuantitativos simples en el sujeto, ni estadios madurativos no reversibles, enfocados sólo ha aspectos cognitivos, biológicos o internos del sujeto, sino que por el contrario, el desarrollo es un proceso que depende de muchas condiciones; naturales, sociales de vida y educativas, misma que hacen posible un desarrollo psicológico (Lomov, op. cit. en Ortiz, 2004), llama el principio del desarrollo, al proceso mediante el cual las funciones y procesos psicológicos no son considerados como estables, sino sujetos a cambios continuos a lo largo de la vida de los individuos.

> "En todos los aspectos del desarrollo[7] participa el crecimiento, tanto en el desarrollo físico como en el desarrollo psicológico. Precisamente por ello es desarrollo. Los cambios se mueven en determinada dirección, en la dirección del incremento del crecimiento, pero el crecimiento no es el factor primario que pueda explicar todo el desarrollo, sino que es el resultado de una nueva y más elevada organización de aquella unidad que se está desarrollando. Así, el crecimiento no es el factor primario, sino que es en algún sentido el resultado y la expresión del proceso de desarrollo (Solovieva, 2009)".

Según Papalia y Olds (1997) cit. en Ortiz, 2004, consideran que:

"...el desarrollo es el estudio científico de cómo cambian las personas y cómo permanecen algunos aspectos con el correr del tiempo... los cambios ocurren durante toda la vida, aunque son más notorios en la niñez. Presentan dos formas: cuantitativas y cualitativas. El cambio cuantitativo es la variación en el número o en la cantidad de algo y el cambio cualitativo es el que se produce en el carácter, la estructura o la organización, es decir, la manera como trabaja la mente".

Es precisamente en este cambio cualitativo en el que queremos enfatizar, ya que se refiere a un proceso ontogenético en el cual lo primordial son las condiciones histórico-sociales que determinan su desenvolvimiento, por tanto, no pretendemos en esta exposición teórica del desarrollo del niño, dividir y segmentar en áreas

[7] Revisar el tema: *"El Desarrollo del Sistema Nervioso"* en Las Funciones Psicológicas en el desarrollo del niño. (Quintanar y Solovieva, 2009).

(motor, cognitivo, afectivo, de lenguaje…) el aspecto psíquico, lo cual sólo habla de generalidades presentes en todos los sujetos y que condicionan al desarrollo ante la exposición de casos aislados.

De esta manera, las condiciones generales que permiten el desarrollo psicológico del niño, están relacionadas en primer lugar, con la estructura y el trabajo de su cerebro y el hecho de que el niño crece en la sociedad humana, entre otras personas que lo enseñan y lo educan bajo la influencia de la experiencia social (Venguer, 1981).

Los niños nacen en un momento histórico donde la economía, la educación, la ideología, la tecnología, la naturaleza misma, entre otros muchos aspectos, favorecen u obstaculizan su desarrollo psíquico. No es lo mismo hablar del desarrollo mental de un niño del extranjero que de un niño mexicano, ni del niño que vive en la ciudad con el que está en el campo, mucho menos es posible contrastar el desarrollo psíquico de los niños que habitan en una misma colonia; el desarrollo depende de factores histórico-culturales y en general, de sistemas de actividad.

En general, el desarrollo del niño es un tema que ha propiciado diversas investigaciones y que se ha discutido hasta nuestros días, por lo que en el presente trabajo se realiza un aporte más a este complejo problema sobre la formación psíquica del niño. Hasta ahora sólo se han expuesto algunas consideraciones generales sobre dicho proceso, por lo que aún quedan muchas cosas por aclarar y entender.

1.2 Diversos aportes teóricos

Ante lo expuesto, es necesario mencionar en este apartado cómo es que otras corrientes teóricas como el cognitivismo y conductismo han descrito el desarrollo psicológico, pues más tarde servirían de base a la perspectiva histórico-cultural y la importancia del objeto de estudio de la psicología.

En este sentido, diversas corrientes y aportaciones psicológicas tratan de explicar los cambios que se dan en el ser humano, sin embargo, llegan a diferir en los factores que consideran responsables, por lo que, algunos autores han intervenido

en diferentes momentos, aportando elementos útiles para llegar a entender el desarrollo psíquico del individuo.

Sus explicaciones van desde un sinónimo de edad cronológica, etapas biológicamente determinadas e invariables, proceso de maduración o cambios de estructuras cognitivas, hasta experiencias que darán como resultado aprendizajes. Comparten hasta cierto punto un concepto común del desarrollo, considerando que es un proceso de cambio interno, natural y universal común a todos los miembros de la especie, ideas del desarrollo asociadas a la maduración orgánica o neurofisiológica, descartando cuestiones ligadas a la voluntad, conciencia, etc. de la persona.

Sin duda, son aportes que abren importantes caminos de investigación y permiten dar una explicación más amplia sobre este aspecto diferencial del hombre, que lo constituye como un ser complejo en sí mismo. Sin embargo, paso mucho tiempo antes de que el estudio de la psique tomara la fuerza suficiente y permitiera conocer los diferentes procesos del desarrollo humano.

1.2.1. El conductismo

Rama de la ciencia psicológica conocida como behaviorista[8], la cual fundamenta sus elementos de análisis en la experimentación del comportamiento animal y humano, desarrollando leyes análogas para su estudio (Watson, op. cit. en Quiroga, 1995).

Sus inicios se encuentran en los trabajos de Wundt quien en 1870 abre el primer laboratorio de psicología con una perspectiva de estudio de corte fisiológico y biológico (Poliakov, op. cit. en Ortiz, 2007). Es entonces que la psicología tiene gran influencia de la postura positivista, la cual considera el método científico como única fuente de verdad, por lo que la observación, cuantificación y experimentación aparecieron como unidad fundamental en el análisis de la conducta del hombre (González, 1991).

El estudio de la conducta desde esta perspectiva, ha de realizarse usando métodos de tipo experimental[9], donde los fines teóricos y prácticos son: describir los principios

[8] Conductista, del inglés behaviour = conducta

y leyes por los cuales el medio ambiente controla el comportamiento de los organismos, el interés se centra en la conducta manifiesta, en lo que el organismo hace y es observable, se propone como meta que dado el estímulo, se pueda predecir la respuesta o viendo qué reacción tiene lugar, inferir cuál es el estímulo que la ha provocado, así, lo que interesa no es comprender la conducta humana, sino su descripción, control y predicción (Watson, op. cit.).

La posición conductista (Woolfolk, op. cit. en Hernández, 1998), se preocupa sobre todo por estudiar cómo a partir de las conductas con que nace el sujeto, que serían reflejos incondicionados, se van formando nuevas conductas por medio del condicionamiento; en esto consiste el aprendizaje, que sería el proceso por el que la experiencia produce un cambio permanente en el conocimiento o la conducta, donde se valoran los acontecimientos externos sobre el individuo.

Investigaciones como las del fisiólogo ruso Iván Pavlov mostraban que lo que importaba era encontrar cómo se forman algunas respuestas. Se observó que por medio del condicionamiento (entrenamiento) como forma de aprendizaje, el sujeto reacciona ante estímulos y va estableciendo asociaciones que provocan una respuesta ya condicionada, un aprendizaje como tal. Así el llamado condicionamiento clásico[10] se centra en el aprendizaje de respuestas fisiológicas y

---

[9] En *Psicología Experimental Infantil, México, 1974* se explica de forma amplia el tema sobre el método experimental en psicología. Thompson (1962), resalta lo siguiente: "La investigación experimental…. Tiene la neta ventaja de permitir estudiar determinada relación antecedente-consecuente a su conveniencia y por pedido. No necesita esperar a que se presente la conducta debido a circunstancias fortuitas".

[10] Descubierto en la década de los veinte por el fisiólogo ruso Iván Pavlov, quien en sus experimentos sobre el sistema digestivo de los perros, quería demostrar cuánto le tomaba al animal secretar jugos digestivos después de haber sido alimentado. Al principio, los perros salivaban de la manera esperada, luego empezaron a salivar en cuanto veían la comida y al final lo hacían en cuanto veían al científico entrar a la habitación. Las batas blancas de los experimentadores y el sonido de sus pasos provocaban la salivación. Pavlov decidió hacer un cambio a sus experimentos originales para examinar estás interferencias inesperadas.

En el primer experimento, Pavlov hace sonar un diapasón y registra la respuesta del perro. Tal como esperaba, no había salivación, lo que indicaba que en ese punto el sonido era un **estímulo neutral.** Enseguida alimentó al perro, que respondió salivando; la comida era un **estímulo incondicionado**

emocionales, como el temor, el incremento en el ritmo cardiaco, la salivación o sudoración, que también se denominan respondientes porque son respuestas automáticas a ciertos estímulos (entrenar para reaccionar involuntariamente a un estímulo, y éste llega a provocar la respuesta de manera automática) (Woolfolk, op. cit.).

De esta forma, en los estudios sobre los procesos de aprendizaje o condicionamiento, definen dicho proceso como conductas aprendidas, cambios producidos por medio de la experiencia e interacción de una persona con su entorno, cuestiones que resultan válidas, pero que siempre quedan a este nivel de análisis, pues se explican el aprendizaje o desarrollo desde la conducta misma.

Por su parte B. F. Skinner (1953), partió de la idea de que los principios del condicionamiento clásico sólo dan cuenta de una pequeña parte del comportamiento aprendido, puesto que casi toda la conducta humana es operante más que respondiente. El condicionamiento clásico sólo describe la forma en que las conductas se aparean con nuevos estímulos: no explica cómo se adquieren nuevas conductas operantes.

“Conducta” es, lo mismo que “respuesta” o “acción” un término que se refiere a lo que una persona hace en determinada situación. Podemos pensar en una conducta si estuviera entre dos conjuntos de influencias ambientales, las que la preceden (sus antecedentes) y las que le siguen (sus consecuencias) (Skinner, op. cit. en Quiroga, 1995) esta relación puede representarse antecedente-conducta-consecuencia.

(EI) porque no fue necesario ningún entrenamiento o “condicionamiento” para establecer la conexión natural entre el alimento y la salivación, que era a su vez una **respuesta incondicionada (RI)** porque ocurría automáticamente, sin necesidad de condicionamiento.

Con estos tres elementos–comida, salivación y diapasón-, Pavlov demostró que era posible condicionar a un perro para que salivara al escuchar el diapasón. Lo logró con el apareamiento contiguo del sonido con la comida. Al principio del experimento, sonaba el diapasón y alimentaba de inmediato al animal, después de repetir en varias ocasiones la secuencia, el animal comenzaba a salivar después de escuchar el sonido pero antes de recibir la comida. El sonido de había convertido en un **estímulo condicionado** que podía provocar por sí mismo la salivación, que ahora era una **respuesta condicionada** (RC) (Woolfolk, 1999).

La investigación del condicionamiento operante muestra que la conducta operante puede ser modificada haciendo cambios en los antecedentes, las consecuencias o ambos. Este proceso de causalidad es la base del aprendizaje, la cual se mantiene a partir del reforzamiento de la respuesta emitida (Ortiz, 2007).

Por lo que, Skinner (ob. cit), consideró que no todo aprendizaje podía ser tan automático y no deliberado y que las conductas son provocadas no por estímulos, sino emitidas o producidas a voluntad, que la gente "opera" de manera activa en su entorno para producir diferentes consecuencias, a dicho proceso de acciones deliberadas se le denomino, condicionamiento operante[11].

De esta forma, se da importancia decisiva a la conducta operante, ya que la conducta humana tiene, principalmente un carácter operante. Los actos respondientes de la conducta Skinner los refiere a la conducta involuntaria; los operantes, en cambio, a los volitivos.

Además, es posible distinguir que la unidad de análisis de la conducta es el reflejo (Skinner, ob. cit), el cual se refería a la relación entre un determinado irritante y la correspondiente reacción. De esta manera, el análisis de la conducta sigue el mismo esquema conductual estímulo–reacción-reforzamiento.

El conductismo sostenía que los problemas humanos radicaban en una mala adaptación del hombre a su medio. La solución podía entonces abordarse de dos formas: transformando el ambiente o transformando al individuo. Esa postura ambientalista-hereditarista se caracterizó por situar las causas de la conducta humana fuera del propio individuo, así como por defender la ilimitada capacidad del ambiente para moldear a los individuos, lo que posibilitó la manipulación de su comportamiento (Watson, op. cit.).

La teoría de la conducta se volvió sinónima de la teoría del condicionamiento en sus distintas versiones, es decir, en las teorías del aprendizaje y del diseño de programas de reforzamiento, en los cuales se hace uso de las consecuencias para fortalecer las conductas y aumentar las oportunidades de que se repita.

[11] Aprendizaje en que una conducta voluntaria es fortalecida o debilitada por sus consecuencias o antecedentes (Woolfolk, 1999).

En este orden de ideas, la posición conductista[12] parte de la relación estímulo-respuesta (condicionamiento) como principio central en la explicación del desarrollo psicológico, reduciendo su estudio a la conducta “observable”, al concebir, desde una posición positivista, que lo subjetivo constituye un fenómeno, el cual queda fuera del campo de estudio de las ciencias, al no ser medible de forma “objetiva” descartando las actividades mentales tales como la voluntad, el pensamiento y la conciencia (Domínguez, 2006).

Se afirma que los rasgos psicológicos de las personas están vinculados a sus predisposiciones hereditarias, y que la personalidad es una conducta habitual aprendida, un modo estable de dar respuesta a los estímulos ambientales. El desarrollo desde esta perspectiva teórica es definido en términos de cambios conductuales, sin mencionar los procesos que lo causan (Reese, Lipsitt, 1980).

Su corte ambientalista y asociacionista (Solovieva y Quintanar, 2009).menciona que en el desarrollo y cambio del niño se produce una activa adaptación al medio exterior y la modificación de resultados de acuerdo a un esquema aprendido.

De esta forma, el ser humano es su totalidad es una cuestión no considerada por los conductistas, pues suponen que el resultado del aprendizaje por ejemplo, es un cambio conductual y que el desarrollo está relacionado a cuestiones genéticas y de maduración, sobre todo se da demasiada importancia a la etapa infantil al considerarla de las más importantes para predecir el desarrollo posterior, así que no hay nada que explicar sobre la psique.

El interés se centra pues, en todo aquello que desde el exterior se puede moldear, modificar, medir, controlar, extinguir; aunque en sus explicaciones no logran diferenciar ni definir aquello que sucumbe a lo psicológico.

No hay que negar que la conducta resulta un aspecto importante en la comprensión de la que psique humana, el inconveniente de esta posición radica en que no se toma en cuenta lo que piensa, quiere y siente el sujeto, no se le da importancia al

[12] Corriente basada en fundamentos positivistas y empiristas, donde la relación epistémica objeto-sujeto muestra un organismo pasivo, receptor y reactivo a influencias ambientales. Considerando el origen del conocimiento en las sensaciones e impresiones que son propias de la realidad.

contenido psicológico del cual es poseedor la conducta, y esta se considera sólo como un cúmulo de reacciones y movimientos físicos, al ser un hecho objetivo.

Galperin (1982) afirma en su libro *Introducción a la Psicología*, que los conductistas realizan una interpretación ingenua de la conducta humana, al compararla con la conducta de los animales a quienes en situaciones experimentales se les ponía a resolver algunas tareas, provocando en el animal ciertas reacciones o necesidades a través del premio y del castigo. Explica que el conductismo presentó inconsistencia, porque la conducta es meramente objetiva y no es posible analizar el contenido psicológico, es decir, los fenómenos de la conciencia[13] que expliquen el por qué surgió ésta.

La limitación de este enfoque consiste en el hecho, de que por un lado presupone la existencia de cosas, objetos, y por otro, de un sujeto pasivo abierto a influencias, se considera que el niño es un sujeto pasivo cuyo desarrollo está condicionado por los estímulos que provienen del exterior producto de sus experiencias. El desarrollo[14] se considera como un proceso gradual y continúo, en donde los mecanismos de aprendizaje son comunes en todos los animales; a partir de conductas simples constituir conductas más complejas por asociación entre ellas, esto igualmente sucede con el niño y el adulto, por lo que el desarrollo se reduce al incremento cuantitativo de conductas que cada vez se hacen más complejas. En pocas palabras, este enfoque presupone una abstracción de ese proceso rico en

[13] La conciencia, en la concepción marxista-leninista, se comprende como un rasgo esencial inseparable de la personalidad, sin embargo, la conciencia no caracteriza la personalidad por sí misma sino dentro del sistema de las relaciones sociales, y en especial de aquellas relaciones sociales en las cuales el individuo interviene de una manera activa (Galperin, 1982).

[14] Dicho término, desde la postura experimental, connota a menudo “la noción de un sistema que posee una estructura definida y una serie definida de capacidades preexistentes; contiene la noción de una secuencia de cambios en el sistema que no sólo causan nuevos incrementos relativamente permanentes en su estructura, sino también en su forma de funcionamiento”. (Nagel, op. cit. en Hernández, 1998).

contenido, donde se realizan las interacciones reales y conexiones del sujeto con el mundo objetivo, es decir, de su actividad (Leontiev, 1978).

Se concluye que desde el punto de vista conductista, cualquier conducta puede ser aprendida, pues se considera que la influencia del nivel de desarrollo psicológico, de las diferencias individuales y formas de actividad, es mínima. Es evidente que este modelo otorga importancia al ambiente sobre el sujeto, lo considera un organismo dependiente de los cambios ambientales y que responde de forma automática. Deja de considerar que el hombre interactúa dentro del medio social, lo cual le permite desarrollar su actividad psíquica (Ruiz, op. cit en Ortiz, 2007).

Defender que lo que somos no es algo genéticamente predeterminado ni algo predecible conociendo todas nuestras contingencias de refuerzo, devuelven al individuo parte de la autonomía que tanto las teorías hereditaristas como el conductismo radical le habían negado.

1.2.2 Cognitivismo de Jean Piaget

Jean Piaget (1896-1980), biólogo de formación, trata de elucidar la naturaleza del conocimiento humano y como se construye y recurre a la psicología con el fin de estudiar cuestiones epistemológicas, lo cual le llevo a formar una teoría denominada psicogenética con la intensión de responder a estas preguntas: ¿cómo se pasa de un cierto nivel de conocimiento a otro de mayor validez?, ¿cómo construimos los seres humanos las categorías básicas de nuestro pensamiento racional?, ¿cómo es que la inteligencia del ser humano, que prolonga en el plano mental la adaptación biológica, se desarrolla en la dirección de una conquista asimiladora del universo cada vez más potente y desarrollada? (Hernández, 2006).

Para dar respuesta a sus cuestionamientos, Piaget centra sus estudios[15] en las diversas características del pensamiento en el niño, analizando las operaciones y

[15] Fernando González Rey, “Comunicación, personalidad y desarrollo”, 1995. Piaget y sus seguidores pretendían explicar los mecanismos lógicos o infralógicos utilizados por el sujeto en la producción de respuestas correctas.

esquemas lógicos que lo conducen al éxito en la realización de una tarea. Es importante señalar que el autor considera al desarrollo psíquico indisociable del desarrollo físico, especialmente de la maduración del sistema nervioso y endocrino que culmina alrededor de los 16 años (Piaget, 1997).

La teoría psicogenética, propone que todos los niños pasan por una serie de etapas, cada una de ellas caracterizada por distintas formas de organizar la información e interpretar el mundo. Para Piaget el desarrollo psíquico se refleja en cambios cualitativos en los procesos y estructuras cognoscitivas del niño, y el desarrollo se genera mediante la interacción de factores innatos y ambientales (Meece, op. cit. en Hernández, 1998). De tal manera podemos decir que el niño es constructor de su propio conocimiento. Aclarando que para lograr este desarrollo psíquico es necesario que las estructuras fisiológicas hayan alcanzado el grado de maduración necesaria.

Merani (1976) menciona que la teoría genética de Piaget presupone que el desarrollo del niño constituye la continuación de su desarrollo biológico, apoyándose en los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio, los cuales transcurren sin depender del sujeto mismo. En la base de esta teoría se encuentran dos principios biológicos; la organización y la adaptación (Klingler y Vadillo, op. cit. en Luria, 2004), lo cual asemeja el desarrollo del niño a un proceso natural y considerando que el cerebro humano contiene las propiedades de todos los demás organismos vivos:

a) adaptación: tendencia a integrarse al ambiente. La adaptación es una función combinada de los planes de crecimiento de las especies, transmitidos genéticamente y por el ambiente específico prevaleciente.
b) organización: tendencia a combinar los procesos en sistemas coherentes
c) equilibración: asimilación y acomodación.

El proceso de desarrollo es gradual y estándar, donde todos los niños pasan por una secuencia invariable de etapas o estadios, cada una caracterizada por la forma especial en que los esquemas se organizan y se combinan entre sí formando estructuras.

Según Piaget (1956), para poder hablar de estadios hace falta que se cumplan tres condiciones: 1) el orden de sucesión de los estadios debe ser constante para todos los sujetos; 2) un estadio ha de poder caracterizarse por una forma de organización; 3) y las estructuras que corresponden a un estadio se integran en las estructuras del estadio siguiente como caso particular.

Así, esta aproximación es considerada estadial (Solovieva y Quintanar 2004) debido a que aborda el desarrollo como un conjunto de etapas definidas y diferenciadas una de la otra, en donde el plano psíquico depende de la maduración. Estos cuatro niveles o estadios secuenciales los podemos observar de la siguiente manera:

- Sensoriomotriz (0 a 2 años): el niño pasa de ser una criatura que responde fundamentalmente por medio de reflejos, a ser capaz de organizar sus actividades en relación con el ambiente.
- Preoperatorio (2 a 7): el niño comienza a usar símbolos, tales como palabras, a imitar comportamiento de otros, y permanece siendo ilógico en sus procesos de pensamiento, por ser egocéntrico.
- Operaciones concretas (7 a 11): empieza a emplear conceptos, llegando a realizar operaciones mentales por medio de símbolos, en contraste con las actividades físicas que eran el fundamento de su pensamiento anterior. Se consolidan los procesos de clasificación, seriación y conservación. El pensamiento se descentraliza, se hace reversible y el egocentrismo disminuye.
- Operaciones formales (12 a 15 en adelante): el individuo puede ahora pensar en términos abstractos y enfrentarse a situaciones hipotéticas.

De acuerdo a Piaget, las etapas del desarrollo del intelecto son irreversibles y sustituyen una a otra: la etapa sensomotora cambio por la etapa preoperacional, después el niño pasa a la etapa operacional y termina en la adolescencia con la etapa de operaciones formales. El establecimiento de edades precisas para el paso de una etapa a otra produjo diversas críticas, incluso se señala que no necesariamente se observan todas las etapas en los diferentes medios socio-culturales (Carretero y Madruga, 1995).

Es importante mencionar que para Piaget el término equilibración es sinónimo de desarrollo; considera que todos los estímulos que provienen del ambiente, generan en el niño una perturbación en su estructura mental, y para restablecer nuevamente el equilibrio es necesario que en el niño se activen mecanismos reguladores, éstos dependerán del nivel de desarrollo operatorio en que se encuentre, y han de ayudar al niño en la asimilación de la nueva información que ha recibido del medio, para que de esta manera la incorpore a su esquema mental.

De manera general, se puede decir que el desarrollo cognitivo ocurre con la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas de acuerdo con el equipaje previo de las estructuras cognitivas. Si la experiencia física entra en conflicto con los conocimientos previos, las estructuras cognitivas se reacomodan para incorporar la nueva experiencia y es lo que se considera como aprendizaje (Piaget, op. cit. en Ortiz, 2006).

Sin duda, Piaget fue uno de los más importantes representantes en el campo de la psicología, sus aportes teóricos y metodológicos han servido de base en el ámbito educativo. Al enfocar sus estudios en el pensamiento del niño, el autor deja ver que lo importante es saber qué es lo que tiene el niño más que lo que no posee, es decir, demostrar que el pensamiento sufre transformaciones cualitativas más que cuantitativas.

Sin embargo, Piaget deja ver algunas deficiencias en su aporte teórico al limitar el desarrollo del pensamiento a un cambio de estructuras cognitivas que son influidas por el ambiente, sin indagar más allá, sobre la influencia social y cultural que recibe el sujeto en su proceso de actividad, así como el carácter fijo y universal que se hace de estas regularidades o etapas al considerarlas inalterables, reduciendo su análisis a aspectos intelectuales.

En sentido general, la teoría psicogenética, tienen el mérito de haber destacado el papel activo del sujeto en la determinación de su propio desarrollo, aunque no dieron suficiente valor a la influencia de los factores sociales e históricos en este proceso. Estas posiciones hacen una interpretación reduccionista del desarrollo psicológico;

otorgando poco valor a la determinación socio-histórica del desarrollo de la subjetividad humana.

1.3 Consideraciones teóricas del enfoque histórico-cultural

Ante las explicaciones de la psicología occidental sobre la psique humana y su orientación hacia aspectos mecanicistas por un lado, y meramente cognitivos por otro, es que surge la necesidad de rechazar la tendencia de seguir con una perspectiva biológica del comportamiento humano, pues resultaba una imposibilidad ver estos hechos como únicos en el desarrollo psicológico.

Es así, que ante los requerimientos teóricos y prácticos de la psicología de inicio del siglo XX, Lev Semenovich Vygotsky[16] realizó un conjunto de escritos que no sólo criticaban los avances de la disciplina en aquel momento, además reformuló y planteó una serie de principios que partían de una perspectiva marxista de interpretación de la realidad (Shuare, 1990). Uno de los retos más grandes era romper justamente con los paradigmas polarizados (Merani, op. cit. en González, 1999).

En dicho contexto surge el enfoque histórico-cultural que se caracteriza por rechazar la ciencia explicativa causa-efecto y estímulo-respuesta, en favor de una ciencia que haga hincapié en la naturaleza emergente de la mente en actividad y que reconozca un papel central para la interpretación en su marco explicativo (Cole, op. cit. en Leontiev, 1978). Tiene sus orígenes y bases filosóficas en los planteamientos filosóficos de Marx, quien pensaba, siguiendo a Hegel, que en la "*actividad humana práctica*" se podía reemplazar la dualidad de materialismo frente a idealismo, porque en la actividad es donde las personas experimentan el residuo ideal/material de la actividad de generaciones anteriores".

[16] Autor bielorruso, activo pensador marxista, se involucró activamente en la tarea de construir una teoría basada en el materialismo histórico, donde la conciencia es explicada como una cualidad específica del psiquismo humano, la cual se forma a través de la práctica sociocultural, donde se transmiten conocimientos acumulados y culturalmente organizados por generaciones. Su obra es un ambicioso proyecto en el cual se pretende reestructurar la psicología a partir de un método objetivo y científico que permitiera abordar el estudio de la conciencia (Rojas, 2006).

Hegel consideraba que la existencia de la actividad humana depende de la transición entre una actividad inmediata, de tipo animal, orientada a satisfacer necesidades y que la satisfacción de las necesidades del ser humano depende de la actividad de otras personas. (Kozulin, op. cit. en Vygotsky, 1999). De esta forma, Hegel vincula la aparición de la conciencia y la autoconciencia del ser humano con el proceso de actividad mediada que es el trabajo.

El interés de Vygotsky sobre la creación de una nueva y renovada psicología, radica en que formuló una concepción general diferente acerca del ser humano y su formación, basada en el materialismo dialéctico" (Arias, op. cit. en Hernández, 2006).

Así, al definir el significado de la postura materialista en la ciencia Vygotsky retoma a Lenin y señala que la esencia de esta postura es el reconocimiento de que la realidad existe objetiva y regularmente fuera de nosotros, y que es cognoscible. En este sentido, Cole (1997) indica lo siguiente:

> “la tesis fundamental sobre la que se fundó la escuela histórico-cultural, es que los procesos de la estructura y el desarrollo de la psicología emergen en el proceso de la actividad práctica, desarrollada históricamente”.

De acuerdo con Shuare (1990), Vygotsky con su teoría le otorgaba un lugar privilegiado al historicismo el cual "... como espiral dialéctica organiza y genera todos los demás conceptos"

En primer lugar, destaca la consideración de que el tiempo humano es histórico, tanto desde el punto de vista individual como social, y que, por lo tanto, las ciencias que estudien al hombre, deben asumirlo como un objeto histórico-social.

En segundo lugar, ubica la relación entre los fenómenos psíquicos, y la vida y la actividad social del ser humano: "Lo social no condiciona lo psíquico en el sentido de agregarle una determinación más, superpuesta a lo propiamente psíquico (o a lo fisiológico, si se considera que lo psíquico es un epifenómeno), sino que constituye su esencia: la historia de la psiquis humana es la historia de su constitución. Una vez constituida, sin embargo, no está dada en el despliegue de las estructuras orgánicas del niño, sino que está presupuesta como cualidad de la que debe apropiarse el sujeto en desarrollo. Así como la psiquis no es algo inmutable e invariable en el

curso del desarrollo histórico de la sociedad, no lo es tampoco en el curso del desarrollo individual; las transformaciones que experimenta son tanto estructurales como funcionales".

En tercer lugar, señala la concepción del carácter mediatizado de la psiquis humana, superándose el postulado de la inmediatez de lo psíquico que consideraba a éste como algo innato y no generado, con un carácter absolutamente individual y dado internamente al sujeto. En relación con esto apunta que: "... la existencia real de la psiquis «se ubica» en el espacio-tiempo de la interrelación del hombre con el mundo, en el espacio-tiempo de su actividad".

En toda la psicología histórico-cultural, el concepto de "actividad" resulta crucial y tiene un significado propio: se trata, no de cualquier tipo de acción, sino de "*actividad social", práctica y compartida*; en ella hay intercambio simbólico y utilización de herramientas culturales para la mediación. En la actividad, así entendida, se encuentran las personas adultas y las que no lo son, las personas expertas y las aprendidas (Rojas, 2006).

> ….Para Marx la conciencia no surge pasivamente del impacto de los objetos en el sujeto, sino de la actividad del sujeto, concebido como agente, sobre aquéllos; para Rubinstein los procesos mentales no sólo y simplemente se manifiestan a través de la actividad, sino que se forman a través de ella" (Álvarez y Del Río, op. cit. en Palacios, 2006).

En este sentido, esta perspectiva teórica propone superar aquellas tendencias psicológicas tradicionales que han dirigido su estudio a la esfera cognoscitiva del hombre. Así, el interés se centra en considerar todos los componentes que pueden estar afectando a nivel psicológico la actividad. Por lo que, es importante conocer las formas de medición que los adultos llevan a cabo en la educación de los hijos, y la influencia que esto tiene en el desarrollo psicológico y de personalidad del niño.

1.4 Consideraciones de Vygotsky sobre el desarrollo psicológico del niño

La idea central de la teoría de Vygotsky es que la actividad psíquica se construye según el modelo de la actividad externa. En el hombre esta actividad está mediatizada por los instrumentos y las formas de su utilización que objetiva y

socialmente han sido establecidos; en los animales, la actividad está determinada por mecanismos instintivos heredados y por una interacción inmediata con el medio externo (Galperin, 1982).

El ser humano es un ser activo que opera sobre el medio y lo transforma, por medio del uso de herramientas y signos, los cuales son fruto de la herencia histórica, en este sentido, el desarrollo personal es una construcción cultural, que se realiza a partir de la socialización con adultos de una determinada cultura mediante la realización de actividades sociales compartidas. Es en la sociedad donde el hombre encuentra los motivos y las metas de su actividad, proceso de apropiación, que representa el proceso de humanización de la psique del niño. (Leontiev, 1978).

Vygotsky (1985) plantea que el desarrollo de la cultura humana transcurre, por medio de la actividad, como proceso que mediatiza la relación entre el hombre y su realidad objetiva. A partir de ella, el hombre modifica la realidad y se forma y transforma a sí mismo.

En este sentido, para Vygotsky el hecho humano no está garantizado por nuestra herencia genética, por nuestra "partida de nacimiento", sino que el origen del hombre -el paso del antropoide al hombre tanto como el paso del niño al hombre- se produce gracias a la actividad conjunta, y se perpetua y garantiza mediante el proceso social de la educación, entendida ésta en su sentido más amplio, pues debe llevar a una transformación y humanización, característica específicamente humana.

Precisa que cuando habla de desarrollo psicológico está refiriéndose a un "desarrollo cultural del niño". Lo que determinará, por tanto, el sentido evolutivo de esas etapas será la actividad esencial que el niño realice con sus congéneres – adultos o compañeros de diversos niveles evolutivos- y que estará determinada por la estructura y usos culturales de cada sociedad y por el papel del niño en esa cultura, así como, por la interacción de esos factores con los patrones genéticos de crecimiento. (Álvarez y Del Río, op. cit.).

Desde estas consideraciones en el desarrollo psicológico específicamente, propone la adquisición de la cultura por parte del niño durante su vida, denominada "herencia cultural", la cual está relacionada con todo aquello que no puede pasarse por

mecanismos genéticos, es decir habilidades culturales (habilidades matemáticas, lenguaje, pensamiento, lectura, escritura) esto a partir de mecanismos de la cultura "Todo lo que hay en la cultura es idealmente accesible".

Es así, que para el desarrollo del niño, especialmente en su primera infancia, lo que reviste importancia primordial son las interacciones con los adultos portadores de todos los mensajes de la cultura, y es precisamente la interacción social el elemento fundamental en la concepción de Vygotsky ya que en el proceso de desarrollo esta desempeña un papel formador y constructor.

En este tipo de interacción el papel esencial corresponde a los signos, a los distintos sistemas semióticos, que, desde el punto de vista genético, tienen primero una función de comunicación y luego una función individual: comienzan a ser utilizados como instrumentos de organización y de control del comportamiento individual. La importancia de los instrumentos radica en que permiten el desarrollo y modificación de la estructura, función y características de la actividad (Talizina, 2006).

"...todos los procesos psicológicos superiores están unidos por el hecho de que son procesos mediatizados, es decir, incluyen en su estructura como parte central y básica de todo el proceso, la utilización del signo como medio fundamental de dominio y dirección" (Vygotsky, 1982).

Ello significa que algunas categorías de funciones mentales superiores (atención voluntaria, memoria lógica, pensamiento verbal y conceptual, emociones complejas, etc.), no podrían surgir y constituirse en el proceso del desarrollo sin la contribución constructora de las interacciones sociales.

Vygotsky considera que la actividad del niño sobre los objetos puede ser directa, pero también puede estar mediatizada por instrumentos y que tienen una realidad histórica y sociocultural, de los cuales el autor distingue dos tipos. Por un lado están los instrumentos materiales, empleados para interactuar con el medio y provocar cambios en él. Por otro lado los instrumentos psicológicos, son recursos simbólicos, que se encargan de mediar los procesos psicológicos entre los seres humanos, algunos de ellos son los signos, símbolos, lenguajes, medios gráficos, estrategias cognitivas, etc.

La utilización de dichos instrumentos psicológicos permite controlar la propia actividad y la de los demás, así como, orientarla a un fin u objetivo específico, un ejemplo es el lenguaje, que fue el instrumento al que más peso le otorga Vygotsky en el desarrollo del pensamiento como uno de los sistemas más importantes de signos y significados.

Signos que sirven de instrumentos y que mediatizan los procesos psíquicos del hombre; mientras que los instrumentos de trabajo están dirigidos hacia el exterior y conducen a los cambios de los objetos de la realidad circundante; de tal forma, los signos se dirigen hacia el interior y llevan a los cambios de los procesos psíquicos

Para Vygotsky la mediatización a partir de instrumentos y signos conduce a la articulación de las funciones psíquicas; esto es, permite la formación de nuevas relaciones interfuncionales. Este principio encuentra sentido dentro de una perspectiva sistémica, ya que la propuesta de Vygotsky no busca estudiar el todo o sus partes, sino las relaciones que convergen dentro de los elementos del sistema y su carácter dinámico determinado por la experiencia histórico-cultural (Bertalanffy, op. cit. en Ortiz, 2008).

A partir de dicha mediatización el hombre es capaz de mediatizarse a sí mismo y su conducta, lo cual otorga, de acuerdo a Vygotsky (1978), el carácter superior, social y voluntario de sus procesos psicológicos. En este sentido, es posible observar que los mediatizadores son al principio externos, materiales, que son utilizados en condiciones de actividad conjunta y gradualmente se convierten en internos, psíquicos y utilizables de manera individual para la regulación y direccionalidad de su propia conducta.

A este respecto, Vygotsky (1995) argumenta que toda función psíquica superior en el desarrollo del niño aparece dos veces en el escenario: la primera vez, como una actividad colectiva, social, o sea, como una función interpsíquica, y la segunda vez, como actividad individual, como modo interno de pensar del niño, como una función intrapsíquica (Leontiev, op. cit. en Martínez, 1999).

Leontiev en sus estudios sobre la actividad concreta del hombre, destacó que durante el desarrollo, la asimilación de la experiencia social sólo se da dentro de la actividad conjunta del niño con el adulto (el cual es el portador de los medios de utilización de los objetos elaborados socialmente) y sobre la base de la actividad concreta con los objetos.

Es en este sentido, el medio social y cultural quien le proporciona al niño los recursos necesarios para que logre potenciar sus capacidades psíquicas. Desde el punto de vista de Vygotsky, estos recursos vienen dados por un proceso de interacción social, que favorecen la internalización de funciones psicológicas nuevas o la restructuración de otras ya existentes. (Carretero, op. cit. en Palacios, 2006).

(Wallon, 1959), dice que, *el medio más importante en lo que al desarrollo se refiere es el medio humano, el medio social y no el medio material.* Esto no significa que los objetos, los estímulos no sean importantes, significa que la relación que con ellos mantienen los niños esta en gran parte mediada por la intervención de los adultos. Lo más interesante de un objeto cualquiera no está en el objeto mismo, cuando en las interacciones que el niño y adulto mantienen en torno a él.

Es así como Vygotsky se interesó en cómo la interacción social lleva a procesos psicológicos más complejos, a los que llamó superiores, teniendo como base característica la parte consciente y voluntaria del ser humano, es decir un proceso subjetivo y personal que se desarrollará de forma única en cada hombre.

De tal manera que las formas de mediación son importantes y determinantes en el proceso de desarrollo del ser humano, este tipo de mediación social se convierte en individual una vez que el sujeto se apropia de significados culturalmente compartidos, por medio de un proceso de interiorización que, resulta ser individual e irrepetible en cada sujeto, gracias a la constante interacción que se mantiene.

Vygotsky (escribía en 1932): “Por mediación de los demás, por mediación del adulto, el niño se entrega a sus actividades. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social”. y prosigue: “De este modo, las relaciones del niño con la realidad son desde el comienzo, relaciones sociales. En este sentido, podría decirse del niño de pecho es un ser social en el más alto grado”.

Los aportes realizados por Vygotsky enriquecieron y fueron base de ésta línea teórica, al considerar que el desarrollo del individuo está indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive, donde las actividades compartidas con un adulto permiten potenciar las capacidades con las que cuenta el niño. Es el medio social y cultural quien le proporciona los recursos necesarios para que logre potenciar sus capacidades psíquicas.

El desarrollo psíquico termina siendo un proceso subjetivo, propio de la conciencia, en donde tanto aspectos biológicos como sociales determinan su existencia, ya que se requiere tanto de una estructura biológica llamada cerebro, como de las condiciones históricas, sociales, educativas y culturales que desde los primeros años del niño, lo conviertan en sujeto psicológico de su actuación. Pese a que el desarrollo psíquico no es un proceso observable, medible o cuantificable -como rigor del aspecto positivista, no significa que no esté ahí determinando en gran medida la existencia y funcionalidad del ser humano, conformando algo que lo acompañará toda su vida “la personalidad”.

En esta aproximación se comprende al desarrollo como el proceso de adquisición de la experiencia cultural humana a partir de los pasos consecutivos, de una etapa a otra cualitativamente diferente, hasta llegar al nivel de la propia creatividad del ser humano y su posibilidad de aportar su experiencia a la experiencia de la humanidad de manera voluntaria (Solovieva y Quintanar, 2009).

De acuerdo con la aproximación histórico-cultural, cada una de las etapas del desarrollo posee un carácter unitario, que se refiere a la esfera psicológica del niño en su totalidad. Para entender esa totalidad se debe comprender que las características del desarrollo no se manifiestan en una función o funciones, sino de manera total en los actos comportamentales del niño.

La esencia de los cambios de una etapa a otra, en palabras de Leontiev, consiste en que el comportamiento del niño pasa de una conducta dependiente del medio a una conducta voluntaria e independiente, es decir, el comportamiento que antes se regulaba externamente ahora se regula internamente, con la posibilidad de seleccionar sus propios objetivos.

El criterio edad en el desarrollo del niño está relacionado no con la cantidad de años acumulados, sino con una edad psicológica, la cual se determina por la propia experiencia cultural que adquiere el niño durante su vida al interactuar con un sujeto humano que se encarga de ser mediador de su actividad y convertirse así en el primer objeto de relación. En este proceso la maduración es necesaria pero no suficiente, sólo resulta ser un hecho base para que el niño adquiera esta experiencia social y cultural.

Esta interacción implica cambios y logros cualitativos que darán paso a otra etapa psicológica, por tanto, el desarrollo en el ser humano no resulta ser predeterminado como en los animales, por el contrario, se requiere la adquisición de la experiencia cultural humana a través de la actividad misma.

Vygotsky realiza una clasificación sobre el desarrollo psicológico del niño y lo denomina edad psicológica, la cual no necesariamente corresponde a la edad cronológica, la clasificación del desarrollo a partir de la edad cronológica no corresponde a los objetivos psicológicos, debido a que considera los aspectos mecánicos, externos, los cuales reflejan los hechos fisiológicos o médicos, pero no la esencia psicológica de la edad particular. De acuerdo a Vygotsky (1984), en cada edad se deben considerar algunos aspectos claves que ayudan a caracterizar el estado psicológico del niño. Estos aspectos, son: la situación social del desarrollo, las neoformaciones básicas de la edad y la línea general del desarrollo.

El desarrollo psíquico visto desde esta concepción constituye un proceso en el cual intervienen numerosos factores objetivos y subjetivos, en tanto es un proceso esencialmente subjetivo, ya que nos estamos refiriendo al desarrollo psicológico, pero su contenido y existencia son objetivos y que presenta una entrelazada relación entre los factores internos y externos del desarrollo, se habla de cambios cuantitativos y cualitativos, proceso que se produce a saltos, de manera revolucionaria y no por la vía evolutiva, de simple acumulación.

Así las etapas del desarrollo humano son ante todo “edades psicológicas”, ya que el desarrollo es un proceso que no ocurre de manera automática ni determinado fatalmente por la maduración del organismo o por “estímulos” provenientes del

ambiente, sino que tiene ante todo una determinación histórico-social, como ya bien se había mencionado.

1.4.1 Desarrollo del sistema nervioso central

El desarrollo del cerebro es uno de los momentos más importantes en la etapa inicial de la vida del niño por ejemplo, observamos reacciones motoras, sensoriales, verbales, perceptivas, así como algunos reflejos, presentes incluso en animales. Dichas funciones están relacionadas con la filogenia, propias de la evolución de la especie y prefijados en el código genético. Pero en el cerebro humano específicamente estas características se van complejizando y madurando, por lo que, la influencia hereditaria va disminuyendo, contrario a lo que sucede con los animales.

En este sentido, existen tres "leyes básica del desarrollo del sistema nervioso central" y sus funciones (Vygostky, citado en Quintanar, 2001), que tratan de dar una explicación sobre el desarrollo y madurez cerebral, así como su relación con el desarrollo psíquico del niño.

Dichas leyes suponen que el cerebro se desarrolla y madura en la ontogénesis, por medio de un fenómeno al cual se le denomina "paso de abajo hacia arriba", es decir, durante el desarrollo del niño estas funciones se comienzan a formar en las partes inferiores para pasar a las partes superiores.

Es el caso de la Primera ley del desarrollo a la cual se le denominó *el paso de las funciones hacia arriba (*Solovieva, Quintanar, 2009). Se refiere a que aquellas funciones que en los estadios iniciales del desarrollo se realizan en los centros inferiores del cerebro, durante el desarrollo comienzan a realizarse en los centros más altos. Esto se presenta tanto en la filogénesis como en la ontogénesis del cerebro.

Durante el desarrollo del niño esta ley se observa por ejemplo, en las funciones motoras del recién nacido, las cuales tienen una analogía con la etapa temprana de la filogénesis que recuerdan algunas funciones antiguas, arcaicas, y que no se observan en el hombre, sino en animales más cercanos a él, especialmente en los monos, también se observan movimientos y reflejos que tienen una analogía en la

patología, como el reflejo de Babinsky[17], que en el adulto refleja un síntoma de enfermedad orgánica del sistema nervioso central, pero en el niño por el contrario, se considera una característica importante, pues da cuenta de que el desarrollo se va presentando de manera normal.

Esto sucede porque dichas funciones se realizan con ayuda de los centros inferiores y por eso poseen un carácter análogo a los estadios tempranos de la filogenia, cuando los centros superiores en general no existen y estas funciones se realizan por los centros inferiores, o cuando aparecen síntomas análogos ante cambios patológicos de las funciones cerebrales en los casos de lesiones de estos centros superiores o de sus relaciones con los centros inferiores.

En general esto significa, que en los estadios iniciales del desarrollo determinadas funciones cerebrales se realizan con los centros inferiores, pero durante el desarrollo estas mismas funciones son trasladadas a los centros superiores.

La Segunda ley consiste en que: durante el paso de las funciones hacia arriba, los centros inferiores que antes realizaban estas funciones no se separan totalmente de dicha función, sino que se conservan como una instancia subordinada a la actividad de los centros superiores. Los centros inferiores que anteriormente realizaban, por ejemplo, la función motora en la etapa temprana del desarrollo, pierden su independencia al pasar su función hacia arriba, pero siguen representando un mecanismo ejecutivo, la parte final de aquel mecanismo complejo que ahora ya empieza a dirigirse por los centros superiores.

Es decir, los centros superiores no simplemente ocuparon el lugar de los inferiores, sino que ahora realizan la misma función por medio de los centros inferiores, empezaron a regular, dirigir, y enriquecer este trabajo.

Está claro que ante esta situación, los centros inferiores cambian su función durante el paso de la función hacia arriba, es muy claro que la función misma es ahora mucho más rica, compleja y fina que antes. Por ello el paso de las funciones hacia arriba significa, al mismo tiempo, un gran desarrollo funcional del sistema nervioso

[17] Reflejo plantar extensor. Aparece de manera natural en los recién nacidos y desaparece hasta los 2 años aproximadamente.

central, es decir, el surgimiento de nuevas posibilidades en el sentido del funcionamiento.

Si se comprende esto, se puede formular la segunda ley del desarrollo del sistema nervioso, la ley de la conservación de los centros inferiores durante el paso de las funciones hacia arriba significa que los centros inferiores, que en las etapas tempranas realizaban alguna función, no se hacen a un lado, sino que se preservan en calidad de instancias subordinadas y actúan no de manera independiente, sino bajo la dirección de los centros superiores. Gracias a la pérdida de independencia de los centros anteriores durante el paso de las funciones hacia arriba, se cambia el papel funcional de estos centros y la misma función realizada sube al siguiente nivel de su desarrollo, debido a la inclusión de los centros superiores (Vygostky, citado en Solovieva, Quintanar, 2009).

Tercera ley: consiste en que si en el cerebro de un adulto, por razones orgánicas o dinámicas, el centro superior se hace más débil, entonces la realización de esta función pasa al centro inferior, el cual en algún momento del desarrollo actuaba independientemente. De esta manera, surgen dos interesantes consecuencias. Por un lado, en la patología frecuentemente se observan casos de regresión a las etapas tempranas del desarrollo. Por otro lado, gracias a lo anterior surge una situación en la cual es posible hacer una analogía entre los síntomas que se observan en las etapas tempranas del desarrollo, y entre los síntomas que se observan en la patología ante lesiones cerebrales.

Por eso cuando hay una lesión de un centro cerebral superior o se pierde la relación entre los centros cerebrales superiores y los inferiores, entonces, de acuerdo con la tercera ley, el centro inferior nuevamente se convierte en centro independiente. De nuevo comienza a realizar la función motora y consecuentemente conduce a tal situación, en la cual surge por ejemplo, el reflejo de Babinsky, es decir, la reacción típica para la edad temprana en calidad de una reacción natural.

En la patología y en el desarrollo temprano los centros inferiores obtienen independencia y se excluye la actividad de los centros superiores. En un caso, ella se excluye por la inmadurez de los centros superiores, pero en otro caso se excluye por lesiones de estos centros.

Esta tercera ley podría formularse y denominarse así: *ley de la emancipación de los centros nerviosos, esto significa que en la debilidad funcional de los centros superiores, que surge como consecuencia de causas orgánicas o dinámicas, los centros inferiores se emancipan y comienzan a actuar de manera independiente, retoman la realización de aquella función, la cual ya no se puede garantizar por los centro superiores afectados* (Solovieva, Quintanar, op. cit.).

Lo anterior no quiere decir que ante una lesión cerebral exista una regresión directa a las etapas tempranas del desarrollo, esta comparación sólo se hace como analogía, como semejanza externa, por ejemplo, el niño no habla hasta una determinada edad, no camina hasta determinada edad, porque sus centros no se han desarrollado lo suficiente, no han madurado y las funciones verbales, motoras, sensoriales inferiores las realizan los centros inferiores, es decir, todavía no han madurado los centros superiores. Pero en una lesión, se pierde la posibilidad de caminar, de hablar debido a que se alteraron los centros superiores correspondientes.

Pero si consideramos dinámicamente esta situación existe una diferencia, el centro inmaduro se encuentra en estado dinámico, el cual día tras día madura tarde o temprano, se desarrolla, pero el centro lesionado se desintegra o se elimina.

En esencia y centrándose en el objetivo del presente trabajo, el desarrollo psicológico del niño consiste en primer lugar, no en el incremento independiente de una u otra función (memoria, atención), sino que, en cada etapa del desarrollo cambian las relaciones interfuncionales, y hay un sistema propio donde domina alguna función determinada que se encuentra en el centro.

Lo expuesto hasta ahora tiene interés en el sentido de que el cambio de las relaciones entre los centros, es el factor básico del desarrollo del sistema nervioso central, y el cambio de las relaciones interfuncionales, es el factor básico del desarrollo psicológico, ambos realmente constituyen dos aspectos de un solo proceso de desarrollo, los cuales se relacionan estrechamente entre sí, el desarrollo psicológico es el aspecto funcional del desarrollo del sistema nervioso (Quintanar, 2001). Las relaciones entre los centros cambian a tal grado, que al final del desarrollo se transformarán en centros opuestos. Al principio todo depende del

centro inferior, pero al final el centro inferior depende completamente de los centros superiores.

Dichos cambios en la organización y relaciones se mueven en dirección del crecimiento como resultado de una más elevada unidad que está en desarrollo. En este sentido, el factor central del desarrollo del niño, es el cambio de las relaciones internas y externas, la nueva organización hacia la cual pasa cada niño en cada nueva etapa del desarrollo (Solovieva, Quintanar, op. cit.).

Así, lo importante en el desarrollo es el paso de las funciones hacia arriba, es decir, que durante la ontogenia es necesario que se de este cambio de los centros funcionales por medio de la actividad, sino de otra forma no tiene sentido.

Por tanto, la etapa escolar resulta fundamental en el desarrollo psicológico del niño, en donde los aprendizajes, la enseñanza y la crianza enriquecen dicho proceso en evolución.

El paso de las funciones hacia arriba significa, un gran desarrollo funcional del sistema nervioso central, es decir, el surgimiento de nuevas posibilidades en el sentido de su funcionamiento, aspecto claramente importante en el proceso de aprendizaje, ya que se requiere un cerebro maduro como base, que permita la realización de funciones complejas, reguladas y voluntarias. El sustrato anatómico cerebral es la base material para la posible existencia de los sistemas funcionales, pero no una garantía para su formación (Quintanar, Solovieva et. at. 2008).

…Los sistemas funcionales complejos no aparecen ni se forman por sí solos, sino que se conforman a partir de las tareas o acciones que el niño realiza, por tanto, la acción se considera la unidad de análisis psicológico, ya que en palabras de Galperin es la base de todo proceso psíquico (Eslava, 2008).

1.4.2 Formación de las funciones psicológicas superiores

El logro de Vygotsky consiste en el análisis de la significación de lo social y lo cultural en el desarrollo psicológico como proceso de aparición de las funciones psíquicas superiores, con lo cual aparece una lógica cultural del desarrollo humano que deja atrás las funciones elementales (González, 1999). En este sentido,

Vygotsky no habla tanto de cuestiones madurativas, sino de procesos psicológicos cada vez más complejos.

El desarrollo de los procesos psíquicos superiores, no está garantizado meramente por nuestra herencia genética, sino que el origen del hombre se produce gracias a la *actividad conjunta, es* decir, a la interacción con los otros que, se perpetúa y garantiza mediante el proceso social de la educación, de aquí la importancia que tiene el apoyo y orientación de los padres en la conformación de dichas funciones psicológicas de los hijos, sobre todo en la edad escolar.

La actividad nerviosa superior a internalizado significados sociales, acumulados en el patrimonio cultural de la humanidad, mediatizados por signos. Este proceso se realiza en el transcurso del desarrollo ontogenético en sociedad, a partir de la actividad social del niño con los adultos, que son los transmisores de la experiencia social.

L.S. Vygotsky (1984) concibe el desarrollo psíquico como un proceso de interiorización y aparición de las funciones psíquicas superiores (González, op. cit.); consideraba que la utilización de instrumentos y signos, es el punto de partida para la construcción de dichas funciones. Todas las funciones psíquicas superiores son procesos mediatizados, y los signos, los medios básicos utilizados para dominarlos y dirigirlos (Vygotsky, 1999).

Las formas de las funciones psíquicas, no son constantes e invariables. Ellas cambian en los distintos períodos de la historia de la sociedad. En el hombre las funciones psíquicas naturales sufren un proceso de transformación como resultado de la apropiación de formas de conducta creadas en el curso del desarrollo histórico.

La cultura proporciona a sus miembros los instrumentos necesarios para vivir en su entorno físico y social. Hay que mencionar que estos instrumentos o artefactos tienen un origen social y pueden ser básicamente de dos tipos: materiales y simbólicos. Los instrumentos materiales (p. ej., un reloj, papel para escribir, computadoras, etc.) están orientados externamente porque nos permiten adaptarnos o transformar la realidad circundante, mientras que los instrumentos simbólicos (dentro de los que destaca el lenguaje como mediador semiótico, también pueden

incluirse los sistemas para contar, la escritura y las estrategias cognitivas por mencionar algunas) mediatizan las interacciones sociales y transforma nuestras funciones psicológicas naturales heredadas biológicamente para convertirlas en funciones psicológicas superiores (Solovieva, 2010).

Lenguaje recurso que llega al niño por medio de la interacción social; poderoso instrumento que refleja la realidad y permite reflexionar sobre ella, mediador entre estímulos y respuestas, eficaz auto-regulador de la propia conducta, instrumento de planificación de la acción, y flexible procedimiento de intercambio y comunicación. Se convierte en el poderoso instrumento psicológico que permite la estructuración de la mente y la conciencia humana, y es a través de la palabra hablada como el acto social resulta fundamental para la internalización del sujeto. Para Vygotsky el estudio de la adquisición del lenguaje debe ser realizado en el marco de su función comunicativa y social ya que el primer lenguaje del niño es esencialmente social" (Vygotsky, 1934).

Para poder explicar la complejidad de las FPS es necesario buscar... "no en las profundidades del cerebro, ni en las profundidades del alma, sino en las condiciones externas de vida, y en primer lugar, en las condiciones de la vida social, en las formas histórico-sociales de existencia del hombre" (Luria, 2004). "El desarrollo histórico de la práctica humana y el desarrollo histórico del pensamiento humano relacionado con él, constituye el verdadero origen de las formas lógicas del pensamiento, de la función de formación de conceptos y de otras FPS".

La determinación histórica las funciones psicológicas superiores aparece mejor resumida en la cita aportada por Luria

> "A comienzos de los años 30 se realizaron aceleradas transformaciones sociales en el Asia Central de la Unión de Repúblicas Socialistas. El modo feudal de producción fue reemplazado por una reestructuración socialista de la economía, incluyendo un plan de alfabetización extensivo. Este pareció el lugar y tiempo apropiado para aprobar la noción que los altos procesos mentales no eran universales, estáticos o inmutables, sino que su estructura cambiaba de acuerdo con la vida social y la presencia o ausencia de sistemas mediadores como la escritura y los modos de razonamiento silogístico. Las

siguientes subpoblaciones fueron estudiadas: mujeres y hombres activistas políticos que tenían alguna escolaridad y personas con escolaridad avanzada. Sus procesos de percepción, generalización y abstracción, razonamiento, resolución de problemas, autoanálisis y autoconciencia fueron estudiados. Los resultados confirmaron la hipótesis de que la mediación de sistemas semióticos (de signos, de significados) actuaba como determinante de los procesos mentales superiores. No solamente los resultados específicos diferían de aquellos de los europeos, sino que los procesos mentales de los Uzbekis (habitantes de las zonas estudiadas) estaban cambiando como consecuencia de la escolaridad y las nuevas formas de organización social" (Moll, op. cit. en Venguer, 1981).

Galperin (1982), habla de que el niño va desarrollando mecanismos más complejos, materia altamente organizada, producto de la actividad, de la función del cerebro, reflejo del mundo objetivo, es decir, funciones o procesos mentales como: memoria, atención, pensamiento, emociones, voluntad, capacidades que el hombre como único en su especie puede llegar a desarrollar y potencializar. Esta complejidad es la base de todo proceso psicológico superior y de toda transformación y reajuste constante en la conformación del ser humano, esta complejidad hace referencia a lo que Vygotsky llama: "funciones psicológicas superiores "las cuales son fruto del desarrollo cultural y no del biológico" (Álvarez y Del Río, op. cit. en Palacios, 2006).

Los sistemas funcionales complejos no aparecen ni se forman por sí solos, sino que se conforman a partir de las tares o acciones que el niño realiza (Solovieva, 2009). En este sentido es que se introduce una variable nueva al concepto de desarrollo: la cultura, como fuente donde el niño extrae todo aquello que le permitirá dar sentido y actividad[18] a su psique, ya que es en la sociedad donde el hombre encuentra los motivos y las metas de su actividad, proceso de apropiación, que representa el proceso de humanización de la psique del niño. (Leontiev, 1974).

[18] Alexander Leontiev (1978), considera que "la actividad no es una reacción ni un conjunto de reacciones, sino un sistema que tiene estructura, sus transiciones y transformaciones internas, su desarrollo".

Varios estudios han mostrado que es precisamente durante los primeros años de la etapa escolar que las funciones intelectuales superiores, cuyos rasgos fundamentales son el conocimiento reflexivo y el control deliberado, pasan al primer plano del proceso de desarrollo. La atención, previamente involuntaria, se convierte en voluntaria, y crecientemente dependiente del propio pensamiento del niño; la memoria mecánica se transforma en memoria lógica guiada por el significado… Se podría decir que tanto la atención como la memoria se convierten en "lógicas y voluntarias", puesto que el control de una función es el equivalente de su conocimiento (Vygotsky, 1999).

1.5 Objeto de la Psicología Educativa

Como se ha mencionado, con el paso del tiempo el objeto de la Psicología ha cambiado, en un inicio, la mayoría de los estudios se basaban en la experimentación y en la observación directa de la conducta animal y humana, donde únicamente se podían describir las reacciones más que nada fisiológicas del ser humano, haciendo a un lado el estudio de aspectos como: conciencia, actividad, voluntad, sentimientos, cultura, es decir, la propia historia del sujeto, que de manera importante influye en el desarrollo psíquico. Esto ha provocado un cambio conceptual logrando establecer infinidad de lenguajes y parámetros, que permiten dar una explicación más clara sobre este aspecto complejo del ser humano.

La Psicología es pues, un área del conocimiento que ha tratado de explicar cómo se produce el desarrollo psíquico del individuo, de entender cómo es que el hombre llega a ser un sujeto que aprende, interactúa con su medio lo modifica y se modifica a sí mismo.

En este sentido, la psicología educativa especialmente se ha interesado en el estudio de las leyes y regularidades que explican el aprendizaje humano, en relación con las condiciones de enseñanza y educación, dentro de las cuales transcurre este proceso. Tiene como objeto de estudio al sujeto psicológico, el desarrollo de sus procesos psíquicos y de su personalidad (Domínguez, 2006).

Durante mucho tiempo se ha pensado que la psicología educativa son sólo conocimientos obtenidos de la psicología y aplicados a las actividades en los salones de clases. Otros creen que implica el uso de las técnicas de la psicología

para estudiar el salón de clases y la vida escolar (Clifford, y Grinder, cit. en Henson, 2000).

Actualmente “La psicología educativa es distinta de otras ramas de la psicología, porque su principal objeto consiste en la comprensión y mejoramiento de la educación” (Wittrock, cit en Lacasa, 1994). La Psicología Educativa, en particular, centra su atención en las relaciones que se establecen entre el desarrollo psíquico y las influencias educativas, entendiendo a estas últimas en su sentido más amplio.

Si bien es complicado precisar en qué momento los conceptos de psicología y educación comienzan a introducirse conjuntamente de forma que designen una disciplina con objeto y metodología propios, en cualquier caso esta relación es casi tan antigua como la propia psicología (Lacasa, op. cit.), pues el objeto consiste en la comprensión y mejoramiento de la educación.

Es pertinente mencionar que esto no se limita a una sola área de estudio, ya que la transdiciplinariedad constituye hoy en día una fuente de explicaciones que nos permiten entender, que no existe disciplina científica alguna que no se valga de algunos elementos teórico conceptuales de otras áreas y de herramientas de abordaje, así se enriquecen y complementan para la comprensión del ser humano en su totalidad, desde una aproximación integral (Ortiz, 2010).

> …El abordaje concreto de la noción de desarrollo ha requerido la integración de diversas unidades de análisis que permitan no sólo la apreciación del todo o de sus partes, sino de una estructuración sistémica (Bertalanffy, 2004).

Conviene agregar en este orden de ideas, que las investigaciones en torno al aspecto educativo del ser humano han mostrado cierto reduccionismo, al considerarlo un hecho limitado a la instrucción escolar y la enseñanza, reduciéndose los esfuerzos en este terreno a la transmisión de conocimientos al niño, quien debe aprender y reproducir estos (González, 1999), basando las explicaciones y aportes en teorías que durante mucho tiempo han construido un soporte conductista, sin negar que en la actualidad el modelo constructivista ha sobresalido por su constante mención, aunque no relacionado con su total comprensión sobre el proceso de

formación de la psique en el individuo, el cual no se reduce al desarrollo de “competencias”.

Es así, que en el presente trabajo se propone el análisis del ser humano como ser activo, que se forma y transforma en el devenir de su historia y que en la conformación de su personalidad es indispensable no sólo conocimientos, por ejemplo en la edad escolar, sino también, los motivos que estimulan su iniciativa, su persistencia, su capacidad de polémica, su seguridad en sí mismo y otros muchos elementos psicológicos que tendrán un significado esencial en la forma en que el escolar utilice sus conocimientos, pues la “educación no tiene que ver con la imposición, sino con el entendimiento”, subrayando desde la postura teórica histórico-cultural -que aquí se aborda- la importancia que en la actualidad tiene el estudio holístico del ser humano, como resultado de su interacción con el medio social y cultural en un momento histórico determinado.

La Psicología Educativa de esta forma centra su atención en las relaciones que se establecen entre el desarrollo psíquico y las influencias educativas, entendiendo a estas últimas en su sentido más amplio. Es desde esta perspectiva que se realiza el análisis de la presente investigación, al estudiar de qué forma las prácticas educativas de los padres influyen en el desarrollo psicológico del niño y en la conformación de su personalidad, Por tanto, resulta importante considerar que desde la psicología educativa se pueden realizar importantes aportes a este tema de análisis, apoyándose en otras áreas disciplinarias con la intensión de enriquecer el trabajo en próximas investigaciones.

Capítulo 2. El papel de la crianza en la configuración de la estructura psíquica del niño

Una vez que se revisó en el capítulo anterior, cómo es que el niño por medio de un proceso de aculturación desarrolla su psique, y la importancia que en éste tiene la guía del adulto; en este capítulo se analiza el papel de la crianza en el desarrollo psicológico y de personalidad en el niño, considerando a la familia como la primera institución educativa que mediatiza el aprendizaje y el desarrollo de los hijos desde sus visiones, expectativas y significados desde que nacen o aún desde que están por nacer.

Cada generación humana transmite sus experiencias, conocimientos, habilidades y cualidades psíquicas en los productos de su trabajo, y cada nueva generación recibe de las anteriores todo lo que fue creado antes, los objetos de la cultura material y espiritual (Venger, 1981). Las personas no nacen con las capacidades desplegadas, éstas se desarrollan gracias a la naturaleza social de la psique humana, a partir de las relaciones que el individuo establece con los otros, al compartir formas de actividad y de comunicación, convirtiendo la experiencia social en experiencia personal. Dicho proceso de desarrollo, se inicia desde los primeros días de vida del ser humano y continúa prácticamente durante toda la vida (Talizina, 2009).

Desde el nacimiento, el niño se encuentra en interacción continua con su ambiente; en su desarrollo hay factores de tipo genético que incidirán en él, sin embargo, la parte biológica no es determinante de éste, es necesario agregar todas las experiencias que vive el niño y que va interiorizando progresivamente (Solovieva, 2009), el psiquismo humano no surge sin condiciones humanas de vida, la estructura del cerebro, las condiciones de vida y la educación son indispensables para que una persona se convierta en tal (Venger, 1981).

El hecho humano es un acontecer cultural, que se desarrolla por medio de la interacción con los otros, y en prácticas socioculturales, buscando apropiarse de los instrumentos que la cultura le ofrece y bajo la influencia de instituciones sociales tales como la familia y la escuela. El niño no puede aproximarse a su medio cultural por sí solo, sino que lo hace por medio del adulto, quien mediante el uso de

herramientas físicas y psicológicas mediatiza las actividades que comparte con el niño, y potencia su desarrollo.

El desarrollo psicológico del niño se inicia dentro del contexto del hogar, en éste, comenzará a relacionarse con el mundo exterior, siendo los padres los primeros agentes responsables de que el niño adquiera significados, reciba afectos, adopte reglas de comportamiento y cree motivos. La educación de los padres ejerce durante la infancia, un impacto predominante, su participación constante en procesos de enseñanza y orientación, promueven el desarrollo psicológico del niño, difícilmente éste tendría lugar en contextos totalmente ajenos a cualquier situación educativa, por lo que, la educación de los hijos siempre será un tema en el que lo padres se verán implicados.

La labor educativa de los padres juega un papel importante en la vida del niño, debido a que la influencia de los maestros, del grupo de iguales, de los medios de comunicación, entre otros, pasa normalmente por el filtro de los padres que pueden tanto amplificar como disminuir sus efectos en el niño.

Mediante la crianza los padres de manera implícita, brindan orientación educativa a los hijos, con la que pretenden generar un efecto en su desarrollo, sin embargo esta labor educativa no está del todo concientizada por los padres; es importante considerar el hecho de que aunque los padres practiquen algunas pautas de crianza con una intención determinada, no significa que el objetivo de esa práctica se consiga realmente, sino que puede no conseguirse o bien lograr el efecto contrario.

2.1 Conceptualización de la crianza

La educación es un hecho esencial para el desarrollo humano, es a partir de esta práctica sociocultural que se transmiten los conocimientos acumulados y culturalmente organizados por generaciones y se entretejen los procesos de desarrollo social con los del desarrollo personal, los cuales se autogeneran mutuamente (Hernández, 2006).

Los padres son los agentes de socialización primarios que constituyen la primera fuente de información para el niño acerca de si mismo, así como de las normas, los

roles y las expectativas que desde muy pronto se proyectan sobre él; mediante la crianza promueven el desarrollo psicológico, emocional y social de los hijos.

Al respecto Fernández de Quero (2000), señala que la crianza es “el compromiso existencial que adquieren dos personas adultas para cuidar, proteger y educar a uno o más hijos desde la concepción o adopción hasta la mayoría de edad”, donde las actividades compartidas y la administración de los recursos materiales disponibles están orientadas a apoyar el proceso de desarrollo de los hijos.

Siguiendo a Lerner, Castellino, Peterson y Villaruel (2002), la crianza se define como la relación que existe entre organismos pertenecientes a generaciones diferentes y cuya interacción ofrece recursos referidos a la supervivencia, reproducción, cuidados y socialización; donde las actitudes y comportamientos que los padres practican con sus hijos tienen la intención de lograr un desarrollo psicológico sano.

Hoffman (1981) considera que una de las tareas de los padres es engendrar nuevos seres y hacerse cargo de su educación para que posteriormente sean independientes y formen nuevas familias[19]. Al respecto Rodrigo y Palacios (1998) mencionan que ser padre o madre significa poner en marcha un proyecto educativo e introducirse en una inmensa relación personal y emocional con los hijos; consideran que las funciones básicas de los padres son:

- Asegurar la supervivencia de los hijos y promover su sano crecimiento y socialización en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización.
- Proporcionar a los hijos un clima de afecto y apoyo a partir de sus relaciones de apego para su desarrollo.

[19] “Biológicamente la familia sirve para perpetuar la especie, económicamente los miembros de la familia están ligados en interdependencia mutua para la provisión de sus necesidades materiales, y, psicológicamente están ligados para la satisfacción de sus necesidades afectivas. La familia desempeña, entre otras, una función psicológica esencial para el ser humano: la socialización. A partir de la interacción las personas se convierten en seres sociales, interiorizan las normas y significados que regulan la sociedad y se forman una imagen de lo que son y del mundo que les rodea”. Véase “Prácticas de crianza, desarrollo del niño y Educación inicial no escolarizada en la Etnia Mayo”, Calderón N., Hermosillo Sonora, 2008.

- Brindar la estimulación necesaria para que sean capaces de relacionarse competentemente en su entorno físico y social.
- Decidir con respecto a la apertura de otros contextos educativos que contribuyan en la educación del niño.

Así mismo, Ackerman[20] (1974) considera que las funciones sociales de los padres están encaminadas a la:

- Provisión de afecto y otras necesidades materiales que mantienen la vida y proveen protección ante los peligros externos, función que se realiza mejor bajo condiciones de unidad y cooperación social.
- Provisión de unión social, que es la matriz de los lazos afectivos de las relaciones familiares.
- Oportunidad para desplegar la identidad personal, ligada a la identidad familiar; este vínculo de identidad proporciona la integridad y fuerza para enfrentar experiencias nuevas.
- El moldeamiento de los roles sexuales, lo que prepara el camino para la maduración y realización sexual.
- Ejercitación para integrarse en roles sociales y aceptar la responsabilidad social.
- El fomento del aprendizaje y el apoyo de la creatividad e iniciativa individual.

Aguilar (1990) señala que las prácticas educativas que se adoptan con los hijos no suelen provenir de análisis informados y profesionales, sino de estrategias que muchas veces se han ido transmitiendo de generación en generación (con algunas adaptaciones a la "época"), y, a pesar de que algunas veces se han cuestionado diversas formas con las que se educa, en el momento de acción frente a los hijos los padres suelen repetir los patrones de crianza con los que están familiarizados, es decir, hacen lo mismo que han aprendido, visto, vivido e incluso criticado; otros adoptan prácticas que son muy diferentes a las de sus padres (Papaba, Wendkos, 1992).

[20] Ackerman N. (1974), *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares.* Buenos Aires: Paidos

2.1.1 Planteamientos teóricos y estudios relacionados con la crianza

A finales del siglo XIX y principios del XX cuando se dio importancia a la influencia de la familia sobre el desarrollo sano, equilibrado, creativo, productivo y significativo del ser humano, se centra la atención en el estudio de la relación emocional entre padres e hijos y su influencia en el desarrollo psicosexual, psicosocial y de la personalidad.

Las clasificaciones de los estilos de crianza que se conocen en la actualidad, son resultado de una serie de estudios acerca de la influencia de algunos elementos del ambiente en la conducta y el desarrollo psicológico del niño. En este sentido, Darling y Stemberg (1996), realizaron una serie de investigaciones, inicialmente cualitativas y posteriormente cuantitativas, para medir el estilo parental, centrándose en tres unidades: la relación emocional entre los padres y el niño, las prácticas y comportamientos de los padres y, por último, su sistema de creencias.

Los modelos de investigación sobre los cuales se trabajaba en esa época eran unidireccionales, es decir, se argumentaba que las diferencias individuales en las relaciones emocionales padres e hijos debería derivar necesariamente de las diferencias en los atributos parentales, de manera que muchos estudios se centraron en las actitudes como atributos más importantes (Darling y Stemberg, 1993).

La creencia de que las actitudes ayudan a determinar tanto las prácticas parentales como otras conductas que dan significado a la crianza, llevó a muchos investigadores a pensar que midiendo las actitudes parentales podrían captar el modo de interacción familiar que determina la relación padre e hijo, así como, su influencia en el desarrollo del niño (Baldwin, 1948). Sin embargo, el énfasis que se le otorgó a las actitudes, generó dificultad en los investigadores, debido a que el comportamiento está determinado y compuesto principalmente de actitudes, pero las actitudes son expresadas por medio de comportamientos.

Ante esta postura, Symonds (1994) afirmó que la seguridad emocional del niño deriva de los sentimientos, actitudes, necesidades y propósitos de los padres, pero sólo si le son abiertamente expresados por medio de palabras y acciones. Por lo que, aunque las actitudes son juzgadas como más importantes, no hay forma de medirlas sin considerar los comportamientos.

El tema de la influencia de los comportamientos de padres en el desarrollo de los hijos, ha sido estudiado desde diversas corrientes psicológicas, por ejemplo, los psicólogos conductistas interesados en descubrir cómo las pautas de reforzamiento que se generan en el entorno cercano configuran el desarrollo humano, comenzaron a estudiar los procedimientos de moldeamiento y el modelamiento[21] que practican los padres para educar a los hijos al enseñarles las habilidades necesarias para sobrevivir y ajustarse a su entorno, así como, todas aquellas actitudes, creencias, costumbres sociales, percepciones y conductas que transmiten a los hijos, algunas veces, sin ser conscientes de ello.

En la especie humana, las crías no pueden sobrevivir por sus propios medios, la proximidad y contacto con los progenitores es esencial para la supervivencia; ante esta realidad, la teoría psicoanalítica afirma que el desarrollo, se genera a partir de los cambios biológicos, Sigmund Freud (1924), planteó que las primeras interacciones de la madre con el bebé, son la base para el desarrollo psicológico. Esta perspectiva de corte psicoanalítico, argumenta que los seres humanos nacen con un repertorio de disposiciones conductuales y señales propias de la especie que promueven el vínculo afectivo entre el niño y sus padres, para dar una explicación más precisa sobre la relación entre padres e hijos, plantea el término vínculo afectivo.

Entendiendo al vínculo o apego como el afecto que se establece entre dos personas, el cual, les permite mantener la proximidad, la interacción y la seguridad para explorar el mundo físico y social, y a la vez un lugar de refugio, donde reconfortarse en las situaciones de ansiedad, tristeza o temor (Ortiz, 1995).

---

[21] Hernández Rojas en su obra *"Paradigmas en Psicología de la Educación"* define el moldeamiento como la instauración de una conducta, donde resulta necesario tener una definición clara y operacionalizable de dicha conducta, la cual, se supone, no existe en el repertorio conductual del sujeto. Partiendo de la conducta inicial que el sujeto realiza espontáneamente, que se va reforzando de manera diferencial las conductas que más se acerquen o se aproximen a la conducta-meta, hasta que finalmente, ésta quede establecida. Por otro lado, considera que el modelamiento es un procedimiento que consiste en establecer una serie de conductas (simples o complejas) por medio de la observación de un modelo. El modelo puede interactuar directamente con el sujeto o a través de dramatizaciones o videograbaciones.

Por lo anterior, se realizaron investigaciones sobre la influencia de estos vínculos en el desarrollo de la personalidad del niño; se pensaba que la interacción entre las necesidades libidinales del niño y el entorno familiar determinarían las diferencias individuales en el desarrollo (Raya, 2008). Con base a lo anterior surgen dos preguntas: ¿Cuáles son las pautas educativas que emplean los padres?, ¿Cuáles son las consecuencias en el desarrollo del niño de las diferentes pautas de crianza?

Ainsworth (1978) sumándose a esta línea de investigación, desarrolló una las clasificaciones más conocidas sobre los vínculos afectivos, elaboró un instrumento denominado "situación extraña"[22] con el objetivo de evaluar la manera en que los niños utilizan a los adultos como fuente de seguridad. Con este estudio se podía explorar el ambiente del niño y la forma de reacción que presentaría ante la presencia de extraños, y en los momentos de separación y reunión con la madre.

Con base a lo anterior, se puede considerar que estos estudios están enfocados al análisis de la influencia que los diferentes tipos de vínculos afectivos de los padres ejercen sobre la personalidad de los individuos. Sin embargo, el aporte del psicoanálisis sobre los vínculos afectivos o conductas de apego, se limita a relacionarlos con los sentimientos de seguridad y rechazo hacia los demás, así como las dificultades que presentan algunos individuos para relacionarse social y

[22] La prueba está conformada por ocho episodios de tres minutos de duración cada uno. Antes de su aplicación se explica de manera adecuada y precisa a la madre y a la persona extraña en que consiste el experimento. La secuencia completa de la interacción es video grabada a través de la cámara de Gessell (Lartigue y Vives, 1992). Ainsworth distinguió tres tipos de apego: a) *Vínculo seguro:* es aquel en donde la madre siempre está dispuesta a atender las necesidades del niño, es responsiva, disfruta del contacto físico e interacción con éste y promueve su curiosidad. Estas características de la madre, permiten que el niño confíe en sí mismo, controle y regule sus emociones, manifieste amistad hacia los demás y muestre emociones positivas.

b) *Vínculo ansioso/ambivalente:* la madre es poco sensible ante el llanto del niño, regularmente se entromete de forma negativa en las actividades que éste desea. Ante la actitud de la madre, el niño manifiesta conductas de protesta, enojo y resistencia, experimenta el amor como preocupante (Ortiz, 1995).

c) *Apego evitativo:* la madre rechaza los intentos que el niño realiza para tener contacto físico, es poco paciente e irresponsable. Por lo que, el niño manifiesta conductas de desapego, evitando el contacto visual y físico, por lo regular se muestra pasivo y trata de no depender de los demás hasta donde le sea posible.

afectivamente con otros; dejando de lado el estudio del impacto que tienen las relaciones familiares en otras esferas del desarrollo psicológico infantil, tales como el desarrollo lingüístico y cognoscitivo, incluyendo el rendimiento académico.

A partir del siglo XX, la investigación sobre la crianza se desarrolló en un principio como un estilo global para describir el contexto familiar, los estudios que partían de esta idea, parecían ser más predictivos acerca de las características del niño que los basados en prácticas parentales específicas, porque la influencia de alguna práctica particular en el desarrollo del niño se perdía más fácilmente entre la complejidad de otros atributos parentales (Baldwin, Orlandsky, 1949).

Por lo anterior, es que la mayoría de los estudios sobre la crianza, se han realizado bajo ciertos criterios que están encaminados a clasificar las conductas que los padres practican con los hijos, con la finalidad de establecer estilos de crianza; asegurando que del estilo que adopten los padres dependerá la calidad de la relación que mantengan a futuro con su hijo, pues se lo propongan o no, los padres utilizan predominantemente un estilo de interacción con el niño, e influyen determinantemente sobre él:

a) En la forma como éste interprete el contexto social dentro y fuera de la familia.
b) En su comportamiento y ajuste personal dentro del contexto familiar y en otros contextos.

En este sentido, es que se considera que las experiencias que el niño vive en sus primeros años, son la base de su desarrollo psicológico, es importante señalar que la mayoría de éstas, se dan a partir de la relación que el niño establece con sus padres. Por lo que, son relevantes, la interacción afectiva y la labor educativa que éstos llevan a cabo con el niño, pues, por medio de éstas y de los actos que ocurren en la vida cotidiana en el hogar se fomenta el desarrollo psicológico en los hijos.

Watson y Lindaren (1991), consideran que en la medida en que los padres organizan la crianza, transmiten seguridad o incertidumbre en los hijos, esta idea se fortalece con varios estudios que muestran que aquellos padres que manifiestan coherencia en la aplicación de las normas, afecto, mayor disposición para apoyar y

orientar a los hijos, son más propensos a fomentar condiciones que garantizan una buena crianza, (Del Barrio, 1998).
Para demostrar la importancia de la crianza en el desarrollo del niño Bowlby (1993), realizó una serie de investigaciones con niños que tenían que permanecer por largas temporadas en hospitales alejados totalmente de su padres, dichas indagaciones confirmaron que para que se genere un óptimo desarrollo físico, psicológico y social, el niño necesita la guía y afecto de sus padres.

Hablar de prácticas educativas parentales o estilos de crianza, se refiere a las tendencias globales de comportamiento más frecuentes que emplean los padres con los hijos; con ello no se pretende decir que siempre utilizan las mismas estrategias educativas con todos los hijos ni en todas las situaciones, sino que seleccionan las prácticas de crianza que consideran adecuadas (Ceballos y Rodrigo, 1998).

Por lo anterior, es que los estilos parentales suelen asociarse con la forma en que se relacionan padres e hijos, y con la influencia de éstos en la disciplina y en el bienestar psicológico del niño, considerando que esta relación está enmarcada por el contexto cultural (Hernández, 1999). Es importante mencionar que la crianza es distinta en cada comunidad o población, en ésta influyen notoriamente, las creencias acerca del mundo y de la vida, así como, algunos aspectos como la obediencia, la honestidad, la responsabilidad y el trabajo que son considerados valores fundamentales para una vida digna (Roa, 2006).

Para entender los factores que determinan la elección de los estilos de crianza, algunas investigaciones toman en cuenta la eficacia de los diferentes tipos de disciplina, las características del niño y de los padres, así como la interacción entre ambos. En este sentido, Palacios (1988) postula que las prácticas educativas de los padres pueden estar determinadas por una serie de factores que se dividen en tres grupos:

a) Un *primer grupo* relacionado con el niño: edad, sexo, orden de nacimiento y características de la personalidad.
b) Un *segundo grupo* referente a los padres: sexo, experiencia previa como hijos, características de la personalidad, nivel educativo, ideas acerca del proceso educativo y expectativas que tienen puestas en los hijos.

c) Un *tercer grupo* referente al entorno donde se lleva a cabo la interacción: características del lugar de residencia y del contexto histórico.

En 1993, Darling y Stemberg identificaron tres características en los padres, que determinan los procesos que influyen en el desarrollo del niño: los valores y las metas de los padres para la socialización, las prácticas que emplean y las actitudes que expresan hacia sus hijos. Diversas investigaciones han argumentado que los valores de los padres y las metas, a través de las cuales socializan a sus hijos, determinan los comportamientos parentales, e influyen en el desarrollo del niño.

Darling y Stemberg (1993) consideran necesario establecer una diferencia entre estilo de crianza y práctica, por lo que, definen estilo como "la constelación de actitudes que los padres asumen frente al niño y que le son comunicadas en una variedad de formas", estableciendo un clima emocional dentro del cual se expresan las conductas parentales. Para estos autores, las prácticas de crianza tienen que ver con las conductas específicas orientadas a una meta en particular, a través de las cuales los padres desempeñan su papel socializador.

Los trabajos de Diana Baumrind (1967) han sido la base de muchas investigaciones, que pretenden analizar la influencia que ejercen los padres en el desarrollo de los hijos. Baumrind realizó un estudio longitudinal en el que analizó la relación entre padres e hijos, en términos de cuánto exigen los padres a sus hijos y hasta qué punto son receptivos a los intereses y necesidades de éstos; incorporando un modelo teórico de los procesos emocionales y conductuales dentro de la conceptualización de estilo paterno; distinguió tres tipos de control paterno: el permisivo, autoritativo y autoritario.

Las dimensiones a partir de las cuales se determinan los estilos parentales son: el involucramiento o aceptación que implica el grado de atención y conocimiento que los padres tienen de las necesidades de sus hijos; la exigencia y supervisión que indica en qué medida los padres establecen a los hijos reglas claras de comportamiento y supervisan las conductas de éstos.

La combinación de estas dimensiones generan los diferentes estilos de crianza, que a continuación se describen:

a) Estilo autoritativo: padres exigentes que se caracterizan por atender las necesidades de sus hijos, establecen reglas firmes y usan sanciones si lo consideran necesario, fomentan la independencia de sus hijos, promueven la comunicación y escuchan la opinión de sus hijos, dialogan con ellos y reconocen sus derechos.

Algunas características de los niños que han crecido con padres de este tipo son: competentes social y académicamente, con buena autoestima y un desarrollo psicológico adecuado a su edad.

b) Estilo autoritario: padres exigentes que prestan poca atención a las necesidades de sus hijos, las exigencias de este tipo de padres no están balanceadas con las necesidades de los niños, la mayoría de las veces se relacionan con ellos para darles órdenes que no pueden ser cuestionadas o negociadas; los padres se esfuerzan constantemente por remarcar quien es la autoridad; cuando los hijos no obedecen se les castiga, no estimulan la independencia de los hijos.

Los hijos que son educados por este tipo de padres son: muy obedientes, carentes de espontaneidad, curiosidad y originalidad; generalmente son dominados por sus compañeros.

Estilo permisivo: padres poco exigentes, que siempre responden a las necesidades de sus hijos. Son tolerantes ante los impulsos de sus hijos, usan muy poco los castigos como medida disciplinaria, permiten que los hijos tomen sus propias decisiones, establecen pocas reglas de comportamiento y son muy afectuosos con sus hijos.

Los hijos que crecen bajo este estilo de crianza tienen: poca capacidad para controlar sus impulsos, lo cual los hace parecer inmaduros para su edad; presentan pocas habilidades sociales y cognitivas. Baumrind encontró que en este estilo había padres muy fríos y distantes; a partir de esto Maccoby y Martín (1983), definieron otro estilo parental:

d) Estilo negligente: padres poco exigentes, difícilmente prestan atención a las necesidades de sus hijos, son muy parecidos al estilo permisivo, la diferencia principal es la poca atención que ponen a sus hijos/as y las escasas manifestaciones de afecto.

Los niños que son criados en familias que practican este tipo de estilo tienen: problemas de autocontrol, bajo rendimiento académico y problemas de conducta tanto en la escuela como en la sociedad en general.

Las perspectivas teóricas con las que se ha estudiado la influencia de la crianza en el desarrollo del ser humano, plantean que en el transcurso de la vida del individuo existen condiciones más favorables que otras para que se establezcan cambios importantes en su desarrollo. Por ejemplo, Musitu y Soledad (1993) afirman que al relacionar los estilos de crianza con el nivel de comunicación dentro de la familia, se ha comprobado que los padres que usan más comprensión y apoyo en la crianza tendrán más altos niveles de comunicación, y las familias con niveles más bajos de comunicación tendrán a usar la restricción y el castigo físico más a menudo.

Entre los factores relacionados con los padres, el más asociado con los estilos educativos ha sido la clase social o nivel socioeconómico[23], entendiendo a ésta como la combinación de los siguientes elementos: nivel educativo, profesión, nivel de ingresos, calidad de vivienda. Algunos estudios revelan que el nivel de estudios es el que más ayuda a diferenciar a unos padres de otros en los estilos de crianza.

---

[23] Hoff, et.at. en 2002, realiza una clasificación de tres estilos parentales en relación con el estatus socioeconómico establecida por:

- Interacción verbal: la cantidad y naturaleza de la interacción verbal entre padre e hijos difieren en función del estatus socioeconómico, siendo mayor entre las familias de estatus superior.
- Prácticas de control directo: en la interacción con los hijos, las madres de bajo estatus socioeconómico son más controladoras, restrictivas y muestran una mayor desaprobación que las madres de alto nivel socioeconómico.
- Control directivo: los padres con mayor nivel socioeconómico proporcionan mayor diversidad de estímulos como juguetes y materiales, actividades de ocio, deporte, cultura y pasan más tiempo con ellos.

En algunos países se han llevado a cabo investigaciones acerca de la relación que hay entre el estatus socioeconómico y el estilo parental; entre ellos se puede señalar un estudio que se realizó en Egipto, donde se encontró que las madres con menor nivel de educación mostraban un estilo menos autoritativo que las madres con un mayor nivel educativo (Von Der Lippe, 1999). En otro estudio llevado a cabo en China, el estatus socioeconómico dependía del nivel educativo y profesional de la madre y del padre, el cual correlacionó positivamente con el estilo autoritativo y negativamente con el estilo autoritario. También se encontró que la educación de los padres estaba relacionada positivamente con el estilo permisivo y negativamente con el negligente (Chen, Dong y Zhou, 1997).

En México, Del Barrio y Roa (2005) llevaron a cabo un estudio donde pretendían establecer una relación entre las prácticas de crianza y la personalidad materna y la clase social; se encontró que la clase social alta era la que obtenía las escalas más elevadas en cuanto apoyo, disciplina, autonomía y distribución del rol. Por tanto, las madres de clase social alta se sentían más apoyadas, regulaban más la conducta del niño, permitían que los hijos tuvieran más autonomía y tenían una orientación menos tradicional respecto a los papeles que hombres y mujeres deben jugar en la sociedad.

Otro aspecto que se relaciona con la crianza es el sexo del progenitor, una de las limitaciones en los estudios sobre los estilos parentales, es la falta de participación por parte del padre, a pesar de que se ha intentado realizar investigaciones con ambos progenitores existe poca información al respecto (Winsler, Madigan y Aquilino, 2005). Las madres tienden a mostrar prácticas parentales más cercanas al estilo autoritativo, mientras que los padres manifiestan prácticas de crianza del estilo autoritario, sobre todo en cuestión de disciplina (Russel, Hart, Robinson y Olsen, 2003).

En esta misma línea, en un estudio llevado a cabo en España por Del Barrio y Carrasco (2005), se encontró que las madres muestran mayor puntuación que los padres con respecto al control, la autonomía y el amor. En realidad no hay mucha información que explique la manera en que influye el estilo de crianza de la madre y del padre en el funcionamiento familiar, sin embargo, Lindsey y Mize (2001) basados

en una perspectiva sistémica, explican que el estilo de crianza del padre en relación con el de la madre, influye en el desarrollo del niño, si se usan estrategias parentales diferentes, debido a que los padres tienden a entrar constantemente en desacuerdo, generando un estilo familiar confuso y poco efectivo. Al respecto Del Barrio y Carrasco (2005) consideran que en un hogar donde el padre y la madre coinciden en practicar un estilo, generan un ambiente favorable para el desarrollo del niño.

El sexo de los hijos también influye en el estilo parental practicado por los padres; un estudio realizado por Someya, Uehara, Kadowaky y Tang (2000), reveló que las niñas percibían un mayor rechazo por parte de sus madres que de sus padres; los niños por el contrario sentían mayor favoritismo por parte de sus madres que de sus padres. Otro estudio efectuado por Del Barrio y Carrasco (2004) reveló que las niñas percibían a sus madres con mayores niveles de amor y control-hostilidad, los niños las percibían con mayor nivel de control, hostilidad y autonomía-amor; los padres eran percibidos por parte de las niñas con mayor nivel de amor, autonomía-amor y amor-control; por su parte los niños los percibían con mayor nivel de autonomía, control y hostilidad.

Después de realizar una revisión acerca de cómo se ha estudiado la crianza, se concluye que para estudiar esta labor educativa de los padres, más que describir e identificar estilos parentales, es necesario analizar las formas de actividad, intereses y necesidades reales de las familias, tomando en cuenta los factores culturales, históricos y sociales que están ligados a ésta. Lo interesante sería conocer, cómo se da y construye este proceso de educativo que los padres mantienen con los hijos desde que son pequeños, y cómo es que éste influye de alguna forma en el desarrollo integral del niño; las prácticas educativas de los padres, más que representar posturas adoptadas frente a los hijos, son elementos fundamentales de esta relación.

2.2. La crianza en el desarrollo psíquico del niño vista desde el enfoque histórico-cultural

El desarrollo del ser humano se ha considerado un aspecto fundamental de estudio sobre todo, cuando lo que interesa es entender cómo es que el niño llega a ser un sujeto que aprende, que interactúa con su medio, se comunica por medio del lenguaje, se transforma, posee emociones, necesidades, una psique y va

conformando a lo largo de su existir como sujeto algo que lo acompañará siempre; la personalidad, aspecto que engloba en una palabra lo antes mencionado, aunque no se reduce a eso.

Gracias a la naturaleza social de la psique humana, la gente no nace con las capacidades preparadas, todo se asimila durante la vida, convirtiendo la experiencia social en la experiencia personal (Talizina, op. cit.), por lo que, las primeras etapas de desarrollo del niño aunque no decisivas, resultan fundamentales e importantes en este complejo proceso cualitativo.

Al nacer los hombres sólo son un conjunto de posibilidades que se pueden desarrollar potencialmente en muchas direcciones, aunque el hecho de nacer en un determinado país, dentro de una clase social, en un momento histórico dado, en el seno de una determinada familia, dice mucho ya sobre esas posibilidades, (Delval, 1996). Partiendo de esta explicación, se advierte que el desarrollo del ser humano es un proceso de cambios cualitativos en los cuales las variaciones serán entendidas y analizadas desde el sujeto mismo, donde las experiencias, la edad en la que se encuentra el individuo, la cultura, el momento histórico, la condición social y económica, sólo son variables de influencia en este proceso de trasformación, pero no resultan decisivos.

Cuando el niño nace es totalmente dependiente de sus padres, posee cierta inmadurez del sistema motor, y responde a reflejos básicos, como la necesidad de alimento, respiración, por mencionar algunas condiciones, que van siendo superadas o reguladas en el proceso de comunicación, la aparición del lenguaje, las primeras formas de socialización, la capacidad de ir orientando su conducta en el medio, entre otros. Las relaciones y cuidados comienzan a formar fuertes lazos afectivos, es así, como los mecanismos fisiológicos que en los primeros meses del niño tienen una función muy importante, van dando paso a las primeras formas de “psiquis”.

De antemano se sabe que el desarrollo psíquico del niño no solo está en manos de los padres, pues, también intervienen otras instituciones sociales como la escuela, que fomentan en el niño la adquisición de herramientas materiales y psicológicas que le permitan interactuar con el medio; sin embargo, es justo en el hogar donde el

niño se comienza a apropiar de la cultura. El desarrollo del niño no depende de predisposiciones innatas, sino del proceso de adquisición de la experiencia cultural de la humanidad, la vía para la adquisición de la experiencia humana es la enseñanza sistematizada y las actividades que realiza el hombre durante su vida. Por ello es que el proceso de educación adquiere un papel importante en el desarrollo del niño (Obuknova, 2006).

Los padres son agentes que guían y ofrecen un papel mediador a los hijos para que se aproximen con los artefactos, saberes y prácticas socioculturales; el lenguaje juega un papel esencial en la crianza, dado que ésta se conforma de prácticas sociales y educativas que reúnen a los padres e hijos para que estos últimos aprendan los aportes que la cultura les ofrece. El niño, hasta una edad determinada, se considera en general irresponsable de sus actos, por él responden sus educadores, se considera como una personalidad que se halla en formación (Galperin, 1982).

En este sentido, se han realizado algunas investigaciones sobre los efectos que generan las prácticas educativas de los padres en el desarrollo del niño, mostrando que aquellos niños que crecen en un hogar apropiado, con padres afectuosos que brindan apoyo, orientación y protección, desarrollan confianza en sí mismos, sensación de autoeficiencia y valía (Trianes, 2000), aunque esto no es universal, se ha comprobado que las experiencias que el niño vive en sus primeros años, a partir de la relación que establece con sus padres, son la base de su desarrollo psicológico. Por tanto, resultan relevantes, la interacción afectiva y las prácticas educativas que los padres ponen en práctica con el niño.

En otras investigaciones se ha encontrado que dos personas pueden vivir un mismo acontecimiento, y que las experiencias emocionales serán diferentes en cada una, dependiendo de cuanto la persona comprenda su sentido y significado (Solovieva, 2009).[24] Por eso, es posible encontrar diferencias significativas en las formas de ser de los hijos, aunque hayan sido criados por los mismos padres.

[24] También Solovieva insiste aquí que: “el papel de cualquier característica del medio en diversas etapas del desarrollo del niño no es igual…incluso cuando el medio siga siendo el mismo, el hecho de que el niño cambia en el proceso de su desarrollo hace que el papel y el significado de diversos

Por lo tanto, el papel que juegan los padres en el desarrollo psíquico del niño es fundamental, ya que a partir de la orientación que éstos le brinden al niño, comenzará a darle un significado a todas las cosas que existen en el medio circundante; justo con esta orientación, el niño gradualmente se va a ir regulando hasta que llegue un momento en que automatice el uso de las herramientas culturales, y a partir de ese momento la ayuda de los adultos, en este caso los padres, ya no será necesaria. Vygotsky, define a la zona de desarrollo próximo (ZDP), como la diferencia entre la ejecución de una persona ante una tarea determinada valiéndose de sus propios medios y posibilidades cognitivas ya desarrolladas (nivel de desarrollo real) y la ejecución que puede conseguir gracias a los apoyos de otras personas que saben más.

Para estudiar el desarrollo psicológico del niño es necesario analizar las condiciones socioculturales de vida que lo condicionan, al respecto Vygotsky (1999) muestra a la psique humana como un proceso histórico y culturalmente condicionado; que solamente puede ser entendido analizándolo en su desarrollo, en el contexto histórico en que se da y en las condiciones culturales en que se produce. Define el desarrollo psíquico como el proceso de aparición de las funciones psíquicas superiores, con lo cual aparece una lógica cultural del desarrollo humano que deja atrás las funciones psicológicas elementales (González, 1999).

El desarrollo de los procesos psíquicos superiores, no está garantizado meramente por nuestra herencia genética, sino que su origen se produce gracias a la actividad conjunta, es decir, a la interacción con los otros que, se perpetúa y garantiza mediante el proceso social de la educación, entendida ésta en su sentido más amplio; así, la crianza de los padres posee una orientación educativa, pues, son ellos quienes se hacen cargo de la fase del desarrollo humano más importante.

---

aspectos del medio, los cuales aparentemente no han cambiado, cambien. Un mismo aspecto del medio que posee un significado y que desempeña un papel en una edad, después de dos años adquiere otro significado y otro papel, debido a que el pequeño cambió y, por tanto, cambia la relación del niño con ese medio. El aspecto esencial que determina la influencia del medio sobre el desarrollo psicológico del niño y sobre el desarrollo de su personalidad es la experiencia emocional del niño.

Las funciones psíquicas superiores específicas del hombre se originan en las primeras formas de comunicación verbal con las personas y están mediatizadas por los signos, ante todo por los signos lingüísticos, éstos, a su vez, se desarrollan en un proceso de aprendizaje, es decir, en la actividad conjunta entre el niño y el adulto (Galperin, op. cit.). Si las funciones psíquicas superiores no son ni universales, ni inmutables, ni estáticas, su estructura cambiará según las modificaciones del modo de vida social y la presencia o ausencia de sistemas mediatizadores.

Si el medio ambiente no le presenta al niño nuevas ocupaciones, no tiene para él exigencias nuevas y no estimula su intelecto proveyendo una secuencia de nuevas finalidades, su pensamiento no llega a alcanzar los estadios superiores, o los alcanza con gran retraso (Vygotsky, op. cit.).

2.3. La importancia de la mediación en la educación de los hijos

Especialmente en edades tempranas, el fenómeno de la plasticidad cerebral juega un papel muy importante, las posibilidades de maleabilidad del cerebro son inmensas, por tanto, los estímulos externos que éste reciba, permitirán una mejor organización cerebral, elemento básico del desarrollo infantil. La estimulación y el desarrollo de los procesos de aprendizaje, parecen jugar un papel en la determinación del tipo de organización cerebral que sustenta ciertas aptitudes intelectuales; ante lo antes expuesto, se impone entonces la necesidad de estimular al niño.

Hablar de estimulación[25], hace referencia a todas aquellas situaciones en que los padres apoyan, orientan y acompañan a los hijos en procesos como: el gateo en los primeros tres meses, la adquisición de la marcha entre los 12 y 16 meses, el

[25] La estimulación temprana definida por Montenegro (1989) se logra a partir de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuada, en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo. Busca alcanzar el máximo desarrollo integral, o sea, que logre lo mejor de sus capacidades mentales, emocionales, sociales, físicas, apoyar el desarrollo de su inteligencia, motricidad, lenguaje, entre otras, y por tanto de su personalidad.

balbuceo como primera manifestación del lenguaje y en el acercamiento afectivo que será el motor del desarrollo psíquico del niño (Solovieva y Quintanar, 2009).

La estimulación del niño se encamina a desarrollar y potenciar sus capacidades físicas, cognitivas, afectivas y sociales, el desarrollo de estas capacidades le permitirá al niño orientar su actividad psíquica, es decir, el cómo se orienta el niño respecto a lo que está haciendo es un factor psicológico importante, los movimientos voluntarios necesitan organización y control que el bebé requerirá ir desarrollando, bases para su próximas actividades (Chávez, 2003).

A partir de los seis meses, por mencionar un ejemplo, empiezan a inhibirse y se van complejizando cada vez más todo tipo de reflejos con los que el niño nace y comienzan los actos voluntarios como es el generar un plan motor, muy importante en los primeros meses de vida.

Lo interno es lo externo interiorizado, así, por medio de la actividad y de la interacción[26] del niño con el adulto, éste se va apropiando de procesos externos (Vygotsky, 1993), por lo tanto, si el niño se encuentra inmerso en un ambiente de estimulación y recibe una educación orientadora, se generará la ulterior formación de procesos psicológicos superiores. El desarrollo durante los primeros meses está relacionado con lo social, por lo que la interacción entre el niño y sus padres es un factor positivo y estimulante para el desarrollo psíquico infantil.

La maduración del cerebro es muy importante para el desarrollo psíquico, la maduración depende de la cantidad de impresiones externas, es decir, si los adultos aseguran las condiciones de la educación necesarias para un trabajo activo del cerebro. Las investigaciones que se han hecho al respecto, han demostrado que aquellas esferas del cerebro que no se ejercitan, interrumpen su desarrollo normal y pueden incluso, llegar atrofiarse (Venger, 1981).

[26] Vygotsky, 1999 señala que “las más importantes actividades mentales resultan del desarrollo social del niño, en el curso del cual surgen nuevos sistemas funcionales cuyos orígenes deben ser investigados, no en las profundidades de la mente sino en las formas de las relaciones del niño con el mundo adulto”

La experiencia social es la fuente de desarrollo psíquico, de ésta con el adulto como mediador, el niño recibe el material para la formación de las cualidades psíquicas y de las características de la personalidad. Para el niño la crianza y la educación escolar crean medios específicos para su desarrollo, la educación desde este punto de vista, puede definirse como un proceso multidimensional en el que los sujetos integran progresivamente aquello que como consecuencia de múltiples procesos de aprendizaje, van adquiriendo en diferentes contextos y mediante la interacción con los objetos del mundo físico y con los demás.

En este sentido, el proceso implicado en la transformación de las actividades sociales en fenómenos psicológicos es la interiorización, función que en el desarrollo del niño aparece dos veces: primero en el plano social y después en el plano psicológico. Para aclarar un poco más esta idea, se retoma este ejemplo donde Vygotsky explica la función del lenguaje: “Originalmente, para el niño, el lenguaje representa un medio de comunicación entre las personas, y se manifiesta como una función social, en el medio social. Pero gradualmente el niño va aprendiendo a utilizarlo para su servicio” (Domínguez, 2006).

El papel primordial de lo social en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, Vygotsky lo desarrolla básicamente a partir del proceso de interiorización y la zona de desarrollo próximo, que es precisamente el espacio interactivo que expresa una particular sensibilidad para nuevas formas de desarrollo. La psicología soviética estudio la *zona de desarrollo próximo*, que no es otra cosa más que la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independiente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

La zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial del aprendizaje, que despierta una serie de procesos evolutivos internos que el niño es capaz de operar una vez que entra en contacto con las personas de su entorno, por tanto, el aprendizaje es un proceso social determinado por las interacciones que ocurren entre el niño y los adultos.

El aprendizaje está ligado directamente al desarrollo desde los primeros días de vida del niño, Vygotsky menciona dos niveles evolutivos: **el *nivel evolutivo real***, comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales, que se manifiestan mediante las actividades que el niño puede realizar por sí solo. Por otro lado, cuando se le ofrece ayuda al niño para resolver un problema y lo soluciona, se constituye su **nivel de desarrollo potencial**.

Precisamente lo que caracteriza la esencia del desarrollo del niño es la utilización de los medios externos de apoyo, que colaboran en la zona de desarrollo próximo del niño en cada caso concreto. Lo importante no es el dominio mecánico de nuevas acciones con los objetos para el logro de determinados resultados, sino, el desarrollo y la elaboración consciente y voluntaria de nuevos medios que le permitan enfrentar diferentes situaciones.

La zona de desarrollo próximo se trata de un *proceso de apropiación de herramientas y de desarrollo de estructuras mentales*, algo mucho más profundo que una simple transmisión de conocimientos concretos de la persona experta al aprendiz. La perspectiva histórico-cultural resultado de una concepción dialéctica de los fenómenos psicológicos, concibe el desarrollo psicológico como una construcción social en la cual se resaltan dos principios: el primero menciona que la construcción del psiquismo va de lo social a lo individual, de lo interpersonal a lo intrapersonal; así por ejemplo, el niño aprende a utilizar el lenguaje en la comunicación con los demás antes de ser capaz de utilizarlo para reflexionar, y en línea similar, la conducta es controlada desde fuera mucho antes de que él sea capaz de regulase por sí mismo.

De acuerdo con el segundo principio, no todo aprendizaje ni toda interacción social dan lugar a procesos evolutivos, sino sólo aquellos que partiendo del nivel de desarrollo en que el niño se encuentra, son capaces de llevarle un poco más allá, hasta donde por sí solo no habría podido llegar u hubiera llegado difícilmente.

2.3.1 Comunicación

La educación es un proceso orientado al desarrollo pleno de la persona, que, se caracteriza por el desarrollo de su autoestima, de su seguridad emocional, sus intereses, su capacidad consciente y volitiva, así como su capacidad para comunicarse con los otros. Todos estos aspectos son indispensables para el

desarrollo de la personalidad, por lo que, su desarrollo supone asumir decisiones, elaborarlas, concientizar estrategias, organizar la comunicación con el otro, construir lógicas personales en los distintos sistemas en los que participa el sujeto (González, 1999).

Por lo que, la creación de una atmósfera social participativa, pasa por la formación de ambientes institucionales también participativos en la familia, la escuela, el centro laboral y todo tipo de organización. Por su parte, un medio no participativo, no estimula el desarrollo de la personalidad, sino que lo bloquea e induce pasividad, conformismo e inseguridad.

Los padres deben brindar al niño una educación donde se promueva la ruptura de los vínculos autoritarios y unidireccionales, considerando que toda persona actúa en un sistema de relaciones sobre la base de representación consciente de estas, y que en un momento dado entrarán en contradicción con nuevas necesidades individuales resultantes del propio desarrollo individual.

El sistema de comunicación personal, comienza a desarrollarse tempranamente en el niño con los padres, que de alguna manera están relacionados con su bienestar, el niño desarrolla emociones positivas o negativas hacia las personas vinculadas a sus necesidades, en este sentido (González, op. cit.), se considera a la comunicación como la vía esencial, para el desarrollo sano de las representaciones recíprocas en el ámbito de una relación. En la medida en que una relación va cambiando y sus integrantes asumen estos cambios dentro de un proceso de comunicación, es posible reajustar las expectativas sobre la relación, así como la representación de los sujetos interactuantes, sin afectar la calidad de ésta.

El desarrollo de los intereses, de la seguridad emocional y de la autoestima, son factores fundamentales, para aprender de una forma productiva y creativa, los cuales, se producen solo a partir de una adecuada comunicación del niño con los adultos, en este caso con los padres. La incapacidad de crear motivos recíprocos hacia la interacción como proceso, hacia el disfrute del otro o los otros en diferentes aspectos de la propia interacción, con frecuencia da paso a las relaciones no sanas. La capacidad para disfrutar la comunicación del valor que adquiere la relación para el desarrollo de la personalidad (González, 1999).

2.3.2. Personalidad

El origen de la personalidad se ubica en las relaciones histórico-culturales del sujeto con su medio; sin embargo no se debe entender el desarrollo de la personalidad como un proceso externo ya que la esencia del desarrollo consiste en la trasformación y personalización de las vivencias históricas. El hombre es un ser activo, capaz de dirigir su propio proceso de desarrollo en la medida en que éste revoluciona internamente, por medio de la representación mental del mundo y de las diferentes actividades que establece con la sociedad, por lo que, el desarrollo de su personalidad no puede entenderse como la acumulación pasiva de comportamientos.

El desarrollo de la personalidad debe ser entendido como la adquisición, trasformación y creación de habilidades y comportamientos ocurrida en la esfera histórico-cultural. “La personalidad es un producto relativamente avanzado del desarrollo histórico-social y ontogenético del hombre”. (Leontiev, op. cit. en Ortiz, 2004), por ello, la personalidad se crea con los sistemas de actividad que ejecuta el individuo en, y con, su sociedad y posteriormente consigo mismo.

Por lo anterior, González (1999) afirma que las “células del desarrollo son las vivencias y puntos de vista del sujeto y no de la sociedad”, en este sentido, es importante que en el proceso de aprendizaje el niño individualice los conocimientos que recibe, con la finalidad de que desarrolle la capacidad de utilizarlos ante las distintas situaciones de vida; para ello, es necesario ampliar las vías para el desarrollo de la personalidad, estimulando su iniciativa, su permanencia, su seguridad en sí mismo y otros elementos que la conforman.

El desarrollo de la personalidad debe ser entendido como una trasformación dialéctica de los sistemas de actividad que el sujeto establece consigo y con la sociedad. Por ello, no debe concebirse el desarrollo como la maduración de funciones innatas que con el paso del tiempo alcanzan su punto de máxima expresión funcional, ni como la acumulación cuantitativa de habilidades y aprendizajes, el desarrollo de la personalidad es la internalización y transformación cualitativa de la información recibida creando con ello sistemas funcionales psicológicos, que ocurre en el transcurso de la historia individual del sujeto y que

encuentra su origen en las condiciones histórico-culturales en las cuales se halla inmersa la persona.

La personalidad se desarrolla en la medida en que las actividades que realiza el hombre en su vida cambian en su forma, dirección y objetivos. Los cambios se producen por la influencia personal y social, de tal manera la edad evolutiva se determina sobre la base de los diferentes sistemas de actividad que el hombre realiza a lo largo de toda su vida, por ello Petrovsky (op. cit. en Ortiz, 2004) indica: "el conjunto de estas condiciones exteriores e interiores es lo que determina lo específico de la edad, y el cambio de la relación entre ellas condiciona la necesidad y la particularidad del paso a la siguiente etapa evolutiva".

La edad, por lo tanto, se caracteriza por las particularidades de las condiciones de vida y exigencias que se plantean al niño en cada etapa de su desarrollo, por las particularidades de sus relaciones con quienes lo rodean, por el nivel de desarrollo de la estructura psicológica de la personalidad del niño, por el nivel de desarrollo de sus conocimientos y su pensamiento y por el conjunto de determinadas características fisiológicas.

La personalidad involucra la idea de que ésta se crea por medio de la actividad, y que cada etapa evolutiva se define por las diferentes relaciones que el sujeto establece con los objetos y las personas. Sin embargo, definir un período evolutivo dado a partir de una actividad prevaleciente o principal es restringir las demás vías de expresión de la persona, más que tratarse de una actividad determinante para un tipo de estadio, requerimos hablar de sistemas de actividad, ya que no solamente se modifican aspectos lúdicos, cognoscitivos, volitivos, afectivos, etc., sino que surge un cambio holísta en el sujeto.

Por lo anterior, es importante retomar la opinión de González (2002) en la que afirma que "ningún tipo de actividad particular -llámese manipulación con objetos, llámese actividades de estudios, etcétera- puede hegemonizar el momento del desarrollo en ninguna de sus etapas". Este mismo autor afirma que la clasificación del desarrollo por períodos de actividad fundamental, ha tenido como consecuencia la división de

los procesos afectivos y los cognoscitivos, ya que, se consideraba que en una etapa dada (de los 0 a los 3 años, por ejemplo) la actividad prevaleciente era de tipo afectivo indiferenciado, por tanto, se llegaba a la conclusión de que los elementos cognoscitivos aún no alcanzaban un grado óptimo para su expresión.

Por otro lado, lo cognoscitivo se desarrolla principalmente por la inserción del niño en la escuela, donde las actividades cognoscitivas son fundamentales para los niños que asisten a las instituciones de educación formal, etc.

La personalidad se desarrolla como un sistema donde el cambio ocurrido en alguno de sus eslabones propicia el cambio en el sistema general, así en la medida en que las funciones afectivas evolucionan las expresiones cognoscitivas tienen un cambio en el sentido que le adjudica el niño. Así, un niño que afectivamente tiene problemas en el hogar al desarrollar funciones cognoscitivas lo hará de manera poco efectiva pues el problema afectivo propicia la falta de interés por las cuestiones académicas.

Tomando en cuenta que el desarrollo tiene un origen social y que es esencialmente un proceso interno, el desarrollo de la personalidad explica el cambio ocurrido a nivel de los motivos que dirigen la actividad. En este sentido, cabe anotar que en la medida en que cambia la dirección de los motivos cambia la tendencia orientadora de la persona, el cambio de los motivos requiere que constantemente se actualice la esfera de la orientación activa de la personalidad, pues, a partir de ella el sujeto podrá dirigir su comportamiento para, en la medida de lo posible, resolver conscientemente la nueva formación motivacional (Ortiz, 2004).

González (1995) llama motivación al conjunto de procesos psíquicos (que implican la actividad nerviosa superior y reflejan la realidad objetiva a partir de la condiciones internas de la personalidad) que contienen el papel activo y relativamente autónomo de la personalidad, y que en su constante trasformación y determinación recíprocas con la actividad externa, sus objetos y estímulos, van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y en consecuencia, regulan la dirección y la activación del comportamiento, manifestándose como actividad motivada.

El cambio en el sistema de actividad, ocurrido por la reestructuración interna y por las exigencias crecientes del grupo social hacia la persona, provoca que las motivaciones que inducen al comportamiento evolucionen, pues ante la nueva situación las necesidades a satisfacer no pueden ser las mismas. Internamente el desarrollo de la personalidad ocurre por la trasformación cualitativa de su esfera motivacional, cambiando con ella las relaciones que se establecen en el sistema general de la actividad, por lo anterior, en la motivación la personalidad actúa como sistema ya que ésta se reestructura.

Las relaciones entre la personalidad y la motivación son relaciones indisolubles en la medida en que la primera determina el curso que ha de seguir la motivación humana, por cuanto es ella quien concatena los sentidos individuales y las necesidades que guían el comportamiento, González (1995) lo dice de esta manera: "la personalidad determina a la motivación, participa en ella, la engendra en la interacción del individuo con su medio. Si no existe la personalidad, tampoco existe la motivación humana, pues esta última es una expresión, una manifestación de la personalidad en el contexto de la vida actual, interna y externa, del sujeto".

Si la personalidad cumple un papel integrativo y regulador del comportamiento individual, lo hace porque representa la unidad de los motivos, del mismo modo la dirección que ha de seguir la toma de decisiones para la solución de los motivos está unido a la configuración de los diferentes sentidos que le adjudica el hombre a su contexto. De tal manera para entender el desarrollo de la personalidad necesitamos considerar los cambios ocurridos en la esfera motivacional de la persona, ya que estos cambios obligan a reestructuraciones crecientes del aspecto regulador y orientador de la personalidad.

Asmolov (2002), reconoce que los sistemas de actividad se modifican en las diferentes etapas del desarrollo, primero, por la complejización creciente de intereses y exigencias hacia la persona, lo cual deviene en la formación de conflictos de personalidad que revelan la presencia de situaciones problemáticas actuales para cuya solución las respuestas automáticas son insuficientes, de esto se desprende que la personalidad para desarrollarse necesita crear su aspecto

orientador activo para encontrar aquella vía que permita resolver la nueva formación motivacional. La aparición de estos conflictos revelan a la persona que sus respuestas tradicionales ante los eventos son insuficientes y por tanto, debe crear nuevos mecanismos ejecutivos para enfrentar el problema, la solución de un conflicto manifiesta un cambio revolucionario en los sistemas de actividad, ya que provee al sujeto de nuevos mecanismos de regulación personal en el medio, y producto de esto coloca a la persona en una nueva etapa, cualitativamente diferente a la anterior en el desarrollo de su personalidad.

Así, el conflicto se presenta como una vía del desarrollo, donde el sujeto tiene que hacer uso de todos aquellos medios de relación que le permitan formar nuevos sistemas de actividad funcionales ante la nueva situación; una de esas vía es la cooperación con otras personalidades. La cooperación representa el segundo medio a partir del cual se presenta el cambio de una etapa evolutiva a la otra, Vygotsky definió la importancia de la cooperación con su concepto de zona de desarrollo próximo, según el cual la cooperación permite al niño pasar de su nivel de desarrollo actual al potencial, por lo tanto, facilita el camino hacia el desarrollo global de la personalidad.

Los motivos se empiezan a desarrollar desde las primeras etapas de vida de la persona, por el tipo de experiencia que va adquiriendo en ese período, conjuntamente de que el desarrollo psíquico del niño manifiesta una gran diversidad de cambios, ya que, entre otras cosas, está altamente relacionado con el desarrollo físico, psicofisiológico, y la incorporación del niño como un sujeto más dentro de una o más dinámicas situacionales como son la familia, la relación que mantiene con los adultos en general, las relaciones con otros niños, con los objetos que le rodean, el ámbito escolar, etc. ya que “desde el momento del nacimiento el hombre se enfrenta con estas condiciones ya elaboradas, y su desarrollo primario es, naturalmente, la formación de nuevas cualidades, formación inseparable de la adaptación a estas condiciones” (Ananiev, op. cit. en Ortiz, 2004).

Todas estas situaciones en las que participa el niño son clave, pues, en éstas se gestan gradualmente las cualidades, habilidades y hábitos de corte práctico, ético, académico, intelectual que servirán de base para la conformación de los contenidos cognoscitivos, afectivos y volitivos de la personalidad en desarrollo. Estas condiciones no son determinantes del desarrollo, sin embargo si son fundamentales, ya que, las cualidades de cada actividad y dinámica en la que el niño participe servirán como punto de partida hacia la orientación que cada individuo dé a su propia actividad, a través de las alternativas de vida, será el instrumento base para la transformación de sí y de su contexto.

En este sentido, resulta importante entender la forma en que se desarrolla cada niño, dependiendo de su propia experiencia social y cultural, en un determinado periodo histórico, ante circunstancias, si bien parecidas entre los que lo rodean, no igualmente internalizadas en la orientación de su actividad; en donde la labor de los adultos relacionados con el niño consiste en enseñarle hábitos y conocimientos básicos que le permitan desarrollar las capacidades necesarias para desenvolverse en su entorno.

Dicho proceso de desarrollo no se refiere a una mera adaptación por parte del niño a las condiciones preexistentes, sino que está vinculado a la posibilidad dialógica en la que las personas relacionadas puedan comunicarse para así establecer elementos de transformación constante atendiendo las necesidades subjetivas de cada personalidad, sin que ello implique un “individualismo extremo” (Suchodolski, 1986), el propósito entonces radica en que el niño sea capaz de darle significado a lo que el mismo decide realizar, es decir, orientar su actividad.

Esa significación es parte de la organización de la vida del niño, que por medio de la actividad puede formar necesidades y motivos sociales cuya conformación relaciona aún más al niño con su entorno. La manera en que se gesta dicha relación tiene que ver con el nivel de observación del niño de los comportamientos de los demás, influida por las acciones externas, pero con un alto contenido de iniciativa propia, como parte de un proceso de selección y de ahí de orientación de su actividad psíquica.

Esa iniciativa propia o “convicción” va modificando el tipo de contenidos de la personalidad en desarrollo, ya que las vivencias afectivas, con la posibilidad de satisfacción o insatisfacción de las necesidades hasta entonces conformadas, tienen gran relevancia en la función reguladora del comportamiento, el cual se encuentra en constante confrontación ante las exigencias del adulto. Esas vivencias se van complejizando conforme el niño va adquiriendo conocimientos y empieza a darse cuenta del nivel de relación y correspondencia que tienen sus actos y los resultados de los mismos ante las ya mencionadas exigencias del adulto quien por medio del lenguaje va regulando la volición del niño, tomando como fundamento las normas y requerimientos sociales (Makarenko, 2001).

Las vivencias afectivas con su correspondiente grado de adquisición de información, están articuladas para dar forma a los contenidos de la personalidad, pero no sólo como una cuestión “circunstancial” por encontrarse inmerso en un contexto, sino con un carácter “vivencial” en el que el niño poco a poco va desarrollando la capacidad de orientar su actividad psíquica la cual se va tornando más compleja y más significativa tanto social como personalmente. Ante lo mencionado, es importante que los adultos en las actividades que comparten con el niño, no esperen que actúe de acuerdo a los parámetros que la vida adulta requiere y que podría implicar otro grado de responsabilidad, sino que el adulto provea al niño los elementos necesarios para que tenga una actividad más enriquecida cualitativamente y, que la orientación que le dé resulte aún más funcional para desenvolverse en su medio.

Esta capacidad que desarrolla el niño de orientarse activamente no es algo dado, ni que surge espontáneamente; la orientación activa es una cualidad que se gesta en la relación del niño y que se desarrollará con el apoyo de los adultos, tomando en cuenta que el niño permanece largos meses, y aun a pesar de la ayuda de la civilización, largos años completamente a dirección de las personas que lo rodean para todo lo relativo a sus necesidades más urgentes. Sus medios de acción se reducen a medios de expresión. Lo de interés vital para él es hacerse comprender y presentir las disposiciones de otros respecto de él (Wallon, op. cit. en Ortiz, 2004).

Y conforme distingue esa posibilidad de expresión, en una forma de comunicación aunque muy simple, en muchos casos, empieza a diferenciar la actividad de quienes

le circundan con respecto a la suya, y en esta praxis se va dando cuenta de la existencia de sí mismo, y del “yo” que lo caracteriza.

En este sentido, las herramientas físicas y culturales, la orientación, la comunicación y las expresiones de afecto que brindan los padres a los hijos, facilitan el desarrollo psicológico y de personalidad de éstos, generando cambios y la posibilidad de forjar un camino que le llevará a la realización personal.

2.4. El papel de la crianza desde la teoría de la actividad

Vygotsky considera que los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educativos, sino que ambos están vinculados desde el primer día de vida del niño, éste interactúa en un contexto sociocultural con los padres, los compañeros, los maestros, quienes interactúan con él, a través de instrumentos materiales y psicológicos culturales, sin duda, no se puede hablar de desarrollo psíquico sin un proceso de aculturación que ocurre dentro de un contexto histórico-cultural determinado.

Lo psicológico y lo educativo, es una construcción conjunta del yo y los otros, del yo y los instrumentos sociales, del yo y las comunidades culturales. El conocimiento y el saber se comparten con los demás, se revelan como algo que de distingue en el tiempo y en el contexto (Hernández, 2006).

En este sentido, es que se introduce una variable nueva al concepto de desarrollo: la cultura, como fuente donde el niño extrae todo aquello que le permitirá dar sentido y actividad[27] a su psique, ya que es en la sociedad donde el hombre encuentra los motivos y las metas de su actividad, proceso de apropiación, que representa el proceso de humanización de la psique del niño. (Leontiev, 1974).

Después de la muerte de Vygotsky, en la psicología histórico-cultural se propuso como objeto de estudio a la “actividad”, entendida como una forma de existencia y como condición para la formación de la psique (Solovieva, Lázaro, Bonilla y Quintanar, 2008). Un individuo humano nunca reacciona directamente al ambiente

[27] Alexander Leontiev (1978), considera que “la actividad no es una reacción ni un conjunto de reacciones, sino un sistema que tiene estructura, sus transiciones y transformaciones internas, su desarrollo”.

tal y como afirman los conductistas. La relación entre el ser humano y los objetos del ambiente, están mediados por factores culturales, herramientas y señales.

Leontiev explica la diferencia crucial entre una acción individual y una actividad colectiva, la distinción entre la actividad, la acción y el funcionamiento se convierten en la base del modelo de tres niveles de la actividad. El nivel más alto de actividad colectiva se maneja por un motivo relación-objeto; el nivel medio de la acción del individuo o grupo se dirige por un objetivo o meta consciente, y el último nivel de funcionamiento automático se dirige por las condiciones y herramientas de la acción (Leontiev, 1981).

La teoría de actividad trata de aportar un armazón teórico y ser el lugar de encuentro interdisciplinar donde se estudie las diferentes formas de las prácticas humanas, tanto en el ámbito individual como social, al mismo tiempo, es más descriptiva que predictiva, incorpora los principios de intencionalidad de la conducta, historia, mediación, colaboración y el desarrollo constructivo del conocimiento.

Los teóricos de la teoría de la actividad argumentan que el conocimiento no es solo un conjunto de actos cognitivos, cada persona está firmemente incardinada en una matriz social, que se compone de gente y de herramientas o artefactos que se han creado y se han transformado durante el desarrollo de la propia actividad y se ha desarrollado con ellos una cultura particular. Un rasgo esencial de los artefactos es que tienen un papel mediador, y debido a su naturaleza es necesario siempre tenerlos en cuenta en cualquier análisis, como elementos inseparables de las acciones humanas.

Es muy importante caer en la cuenta que bajo la teoría de la actividad, se incorpora como parte de la explicación del comportamiento humano su interacción con el medio, tanto con sus iguales como con sus instrumentos. Hablar de actividad desde este enfoque, es hablar de que el individuo y la sociedad están unidos en su génesis y en su desarrollo histórico sobre la base de la actividad y que no sólo somos respondientes a reacciones, sino que el sistema en el cual estamos inmersos es complejo y transformable, por el hecho de ser sujetos de acción.

La teoría de la actividad es un importante aporte de la psicología histórico-cultural, aborda la actividad humana como un proceso de acción práctica con los objetos y la creación de una imagen subjetiva de la realidad o del mundo objetivo, destacando la orientación, ejecución y operación del sujeto con necesidades, motivos e intereses.

La actividad de crecer es muy laboriosa, sobre todo si entendemos por laboriosa que hay que mantenerse activo continuamente, a veces puede parecer que lo niños crecen como las plantas, que al paso del tiempo y dos o tres ingredientes poco importantes bastan para que se vayan haciendo adultos

La base orientadora de la acción o actividad orientadora investigativa es una situación problemática que existe, una diferenciación del objeto que constituye la necesidad actual, la elección del camino y de las formas de actuar y la regulación de la actividad durante el proceso de ejecución (Galperin, 1982).

La orientación siempre va adelante y anticipa la ejecución, de otra manera no tendría ningún sentido, sin embargo, esto no implica que la orientación sea exacta o aproximada. En los primeros niveles de desarrollo, la actividad orientadora se realiza en una forma mucho más amplia que la simple inspección. Cuando se realiza una valoración subjetiva de los objetos, se elige un camino, se ejerce el control sobre la acción; tanto la orientación como la acción práctica no aparecen aisladas, sino que se funden la una con la otra de acuerdo al carácter de sus tareas (Galperin, 1982).

La actividad orientadora no se limita únicamente a las funciones intelectuales, sino que abarca toda una escala, desde la percepción hasta el pensamiento. Las necesidades, los sentimientos y la voluntad no solo requieren de orientación, sino que, desde el punto de vista psicológico, no son otra cosa que diferentes formas de actividad orientadora del sujeto en diferentes situaciones problemáticas.

Galperin (1982) realizó un estudio más detallado de las etapas de formación de la actividad interna a partir de la externa, y el papel que tienen cada uno de los momentos funcionales de orientación, ejecución y control en las transformaciones que sufre la acción, como resultado de lo que adquiere un carácter específicamente psíquico.

A partir de las ideas de Vygotsky, González (1996) ha desarrollado una serie de conceptos:

• La actividad humana transcurre en un medio social, en activa interacción con otras personas, por medio de variadas formas de colaboración y comunicación, y por tanto tiene un carácter social.

• Un rasgo fundamental de la actividad transformadora del hombre es su carácter mediatizado por el instrumento que se interpone entre el sujeto y el objeto de la actividad.

El objeto de la actividad puede ser externo o interno; así, se incorpora en la propuesta pedagógica como base orientadora de la acción, en la cual la actividad cambia de aspecto, se enriquece, y este enriquecimiento es el que se cristaliza en forma de producto, tornándola más valiosa al utilizar procedimientos que buscan llevar el contenido objetal de la actividad a su producto.

Al respecto, Galperin (1987) delimitó un conjunto de características que funcionan como esenciales para orientar la acción. En primer lugar, la actividad mental es una forma concreta de actividad humana orientada al objeto; en segundo lugar, la estructura y el contenido de la actividad mental deben ser estudiados en el proceso de internalización. Por último, el producto final del proceso de internalización es la actividad mental orientadora, real objeto de estudio de la Psicología.

Esta actividad del ser humano en buena medida determina sus acciones, y por ende su desarrollo psíquico, siempre impulsado por motivos y necesidades internas y externas dirigidas y orientadas al objetivo o meta fijado.

2.5. Características del desarrollo psicológico del niño en edad escolar

El campo de la educación se ha dirigido al perfeccionamiento de vías y procedimientos que contempla la organización de los planes de estudio, programas, libros de texto y las operaciones para el estudio, ha llegado a la estandarización de la enseñanza. Esto ha generalizado las condiciones de aprendizaje de los escolares, sin tener en cuenta las diferencias individuales y sociales (González, 1999).

Es entonces, que al tomar en cuenta los aspectos anteriores, la relación del niño con los adultos circundantes puede ser modificada cualitativamente para brindarle un

andamiaje más consolidado y sólido para su formación en diversos ámbitos (familiar, escolar, situacional, posteriormente laboral, etc.). En este tenor, uno de los ámbitos de gran trascendencia es el escolar, ya que gran parte de la socialización del pequeño está relacionada con la aceptación de los logros de su actividad por parte de sus padres. Esta aceptación, como parte de la internalización de la cultura y como instrumento de relación contextual, está basada en logros principalmente académicos.

Además, el inicio del proceso de educación formal o académica es un momento de grandes cambios esenciales en la vida del niño. Se suscita un nuevo tipo de organización de su actividad, tanto a nivel externo que tiene que ver con las nuevas obligaciones y derechos para con el ambiente escolar, como a nivel interno por las implicaciones relacionadas al nuevo tipo de direccionalidad y orientación que dará a su actividad. Aunado a ello, el enfrentarse a distinta gente de la que estaba hasta entonces acostumbrado, convivir con pequeños de su misma edad, etc. (Leontiev, op. cit.) son elementos que obligan a una transformación sustancial en la producción de neoformaciones de la personalidad.

Tales neoformaciones modifican de manera continua la orientación del comportamiento individual que se desarrolla sobre la base de la actividad que las personas, en este caso particular los niños, realizan en su vida cotidiana. Esto es, existe una reestructuración constante de la personalidad la cual depende de las relaciones que se establezcan con otras personas y con los diversos modos de actividad (Leontiev, op. cit.).

A modo de ejemplo, en la edad preescolar, por medio del juego, se manifiestan una serie de “acciones aisladas” (Elkonin, op. cit.) que se van realizando de forma más eficaz en la conformación de nuevas representaciones que los niños sucesivamente van asimilando y articulando, no sólo en la esfera del juego mismo sino también en las transformaciones representadas de su contexto. Gradualmente los niños empiezan a reproducir fragmentos de su entorno, sin la necesidad de contar con objetos inmediatos del mismo; esto es, desarrolla la capacidad de recrear y transformar, en el plano imaginario, situaciones de su vida cotidiana, no necesariamente con objetos concretos, sino con la representación que de ellos hace.

Este conjunto de constructos del imaginario del preescolar se complejiza al ingresar a la etapa escolar, en la que la actividad de estudio se vuelve rectora, no sólo por el alto significado que le dan los adultos, sino además por el tipo de actividad que se efectúa en el aula (Davidov, op. cit.), lo cual implica un gran cambio de contenidos en el desarrollo de la personalidad del niño.

Pero, no basta con la asimilación de un cúmulo de información, también se requiere que sea significativa para que se gesten cambios en la actividad vital de cada persona (Talízina, op. cit.); además es necesaria la reestructuración que se mantienen con las personas del entorno y la reorientación hacia nuevos tipos de contenidos lo cual implica la formación de nuevos motivos y valoración de los mismos.

Esos contenidos, si bien están modificándose constantemente en el aula, también es importante mencionar que obedecen al tipo de información que se maneje y a la asimilación de la experiencia social, que se ha acumulado por generaciones, ya que "cada forma de conducta cultural es, en cierto sentido, un producto del desarrollo histórico de la humanidad" (Vygotsky, op. cit.) y no una creación aislada individual.

En este sentido, resulta que las prácticas pedagógicas son una fuente importante para desarrollar el área activa de la personalidad, sin embargo, en la mayoría de las ocasiones se quedan en un plano cognoscitivo, dejando de lado las igualmente importantes capacidades afectivas y volitivas. Por ello, se necesitan crear mecanismos compensatorios tendientes al desarrollo global de la personalidad con el fin de organizar y orientar toda la vida y actividad del niño (Wallon, op. cit.).

Este desarrollo global se entiende bajo el índice de que "el organismo, la personalidad y el intelecto forman un todo único, pero no un todo simple, es decir, no se trata de un todo homogéneo, sino complejo, constituido por una serie de funciones o elementos de estructura compleja y complejas relaciones recíprocas" (Vygotsky, op. cit.). Y en la medida en que se van desarrollando y conformando los diversos elementos de la personalidad, surge una noción distinta que es la del "yo". Ésta empieza a conformarse desde la primera infancia cuando el pequeño está en interacción con los demás y se percata que esos "otros" son quienes permiten la

satisfacción de sus necesidades y con quienes mantiene un cierto nivel de apego (Ortiz, 1999); esto, desde luego, no es un acto dirigido con estos términos por parte del pequeño, sino que se gesta a partir de la actividad que él desarrolla.

Posteriormente, esa identificación de sí mismo como organismo permite la comparación temporal de las vivencias del pasado en las que se ubican ciertos cambios de tamaño, talla, etc. y que paulatinamente implica la comparación con los demás. Esta socialización de la comparación está íntimamente relacionada con la autoestima y el tipo de actividad que desempeña cada persona; esto es, la percepción de los demás y de sí mismo está relacionada con la aceptación social, la competencia académica, etc. (Ortiz, 1999).

Para formar niños activos, creativos y audaces es necesario que el proceso educativo complete espacios para la individualización del conocimiento, para la formulación de interrogantes, problemas, etc., la inseguridad, el miedo, la agresividad, la ansiedad y el aislamiento, no solo dificultan el aprendizaje, sino que impiden el desarrollo psíquico y de la personalidad.

En la medida que el niño desarrolla intereses, que se siente bien en su sistema escolar, respeta a sus maestros y los admira, que desarrolla un sistema de comunicación adecuado en la escuela, estará en mejores condiciones para individualizar los conocimientos que recibe. El paso de la infancia preescolar a la vida escolar, es uno de los momentos más decisivos en el desarrollo psicológico del hombre (Talizina, 2009).

La inclusión a la actividad escolar se relaciona con el nuevo tipo de relaciones del niño, tanto en la familia como en la escuela. Por un lado, en la casa él tiene una relación de más respeto hacia sus actividades, simultáneamente aparecen exigencias más estrictas, las relaciones con el maestro no se parecen en nada a las relaciones de los padres, las relaciones con otros alumnos tampoco son del todo fáciles (Talizina, 2009).

La instrucción escolar induce el tipo generalizador de percepción y desempeña así, un papel decisivo al hacer que el niño tenga conciencia de su propio proceso mental. Los conceptos científicos, parecen ser el medio dentro del cual se desarrollan en

una primera etapa el conocimiento y las destrezas; más tarde estos conceptos serán transferidos a otros conceptos y a otras áreas del pensamiento. La conciencia reflexiva llega al niño a partir de los “portales” de los conceptos científicos (Vygotsky, 1999).

Los padres son responsables de la mayor parte de la construcción de la personalidad en la primera configuración psíquica que sostiene a la personal. En la edad escolar la orientación de los padres resulta fundamental, ya que el niño se encuentra inmerso en una actividad que necesita que sea orientada, organizada, sistematizada, regulada como proceso de enseñanza en el que se ve inmerso no sólo el profesor, sino la familia como agente de trasmisión de la cultura, es decir que el niño se encuentra en una edad en donde es necesario potenciar su desarrollo.

Capítulo 3. Descripción Metodológica

Una vez expuesta la información correspondiente al marco teórico y conceptual, base de esta investigación, en el presente capítulo se presenta el estudio realizado en el Centro Comunitario Infantil, Chalma de Guadalupe, en el cual, se instrumentó un taller dirigido a padres de familia, cuyo objetivo principal sería analizar el significado que tiene para ellos la crianza de los hijos, pues, en la cotidianidad se deja a la obviedad esa labor educativa.

La metodología de esta investigación es de corte cualitativo, lo que permite comprender los significados de la acción y de las relaciones en sociedad; y al mismo tiempo, conduce al conocimiento de las experiencias vividas por los seres humanos, considerando que éstas, no pueden reducirse a explicaciones cuantitativas, que plantean que los hechos sociales son objetivos, cuando en realidad, éstos son objetivados por el uso de los métodos positivistas (Tarrés, 2008).

Por lo anterior, y para conveniencia en el trato de los datos, en este estudio se realiza un análisis de la narrativa de las madres, con la finalidad de analizar y estudiar los complejos significados sociales y culturales. En este sentido, el uso del lenguaje, la conversación o el discurso natural son “datos” mucho más fiables que ayudan al estudio de la sociedad y de sus miembros Gee (1999); considerar las propias palabras de las personas, habladas o escritas, en situaciones reales de interacción preserva la irreductibilidad del lenguaje (Ricoeur, 2000).

En esta investigación, la narrativa de las madres permite hacer una interpretación de los conceptos y significados que tienen sobre la crianza de los hijos; como lo menciona Max Weber (1968), es necesario comprender los motivos y creencias que están detrás de las acciones de los individuos para explicar las causas de su acción, en contraste con lo que ocurre en las ciencias naturales, pues no basta con dar una explicación estadística de las causas de las acciones, sino que es preciso fundamentarlas en una interpretación para poder entender su significado.

La conveniencia de la investigación cualitativa para este estudio permite tratar los datos de manera sistemática, flexible y abierta; en su sentido más amplio, este tipo de investigación no resulta ser un análisis estadístico; por el contrario, se considera

más enriquecedor compartir experiencias con las madres, escuchar sus necesidades y orientar la reflexión sobre las formas de crianza a partir de su realidad, que aplicarles una batería para medir conductas esperadas y estereotipadas, fuera de contextos, necesidades, actividades e intereses reales, cayendo en reduccionismos teóricos que limitan el análisis.

Por lo anterior, resulta importante analizar los relatos de las madres, con la finalidad de rescatar el mensaje implícito que trae consigo su narrativa. Al considerar lo que expresan sobre su vida, nos hablan de realidades que se presentan a diario en la crianza, y de algunas situaciones que no saben cómo enfrentar pero sin duda hablan de ese "proceso de la vida real del hombre" en el cual se construye su actividad (Leontiev, 2001). En este sentido, "eso que se cuenta nos permite conocer todo aquello inexplicable a la luz de una sola cosa" (Bruner, 2003), lejos de sometimientos metodológicos estandarizados que se alejan de la realidad.

Ya lo proponía Bruner (2003) [28], estudiar más a fondo los relatos y las narraciones que se hacen de la vida misma, permite pasar de esa intuición casi innata a una comprensión de sí mismo. En otras palabras, no volver triviales los relatos que se usan de forma natural al contar una historia, un hecho, o simplemente para justificarse o emitir una disculpa, es decir, es importante saber cómo se usa un relato en la construcción de historias del día a día, pues de esa forma se construye la identidad, como resultado de la relación dialéctica entre lo que "yo creo y lo creado por la cultura".

Por tanto, en este estudio el interés se centra en los relatos de las madres como forma de expresión y construcción social, que da cuenta de los significados que han interiorizado a lo largo de su vida, mismos que han sido mediatizados por la cultura y que permiten identificar la orientación que han proporcionado a los hijos en la

[28] Jerome Bruner (2003) en su libro "La Fábrica de Historias Derecho, Literatura, Vida" explica que el ser humano es capaz de fabricar historias, narra para darle sentido a su vida y comprender lo extraño de su condición humana. Los relatos ayudan a dominar los errores, vuelven menos extraordinarios los sucesos imprevistos derivados del mundo habitual. La narrativa es una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió, entre lo previsible y lo excitante, entre lo canónico y lo posible, entre la memoria y la imaginación (*véase obra del autor).*

actividad de crianza. Por lo que, se hace un análisis de sus relatos a partir del enfoque teórico de esta investigación.

3.1. Planteamiento de investigación

Al realizar la investigación sobre el tema de crianza, se encuentran estudios que en su mayoría utilizan pruebas estandarizadas que intentan medir y clasificar el comportamiento de los padres, haciendo una categorización de prácticas, creencias y estilos de crianza, las cuales resultan ser herramientas y pautas utilizadas para controlar a los hijos, pues lo hacen ajustarse a un estándar de conducta, que en la práctica cotidiana es muy difícil de perpetuar.

Por décadas y hasta la fecha los estudios relacionados con la crianza parecen estar de acuerdo en que cuando se usan términos como: actitudes, opiniones, creencias, expectativas, ideas y percepciones que los padres tienen acerca de la formación de los hijos, se hace referencia a un fenómeno cognitivo en el contexto de la crianza, (Solís, P. Díaz, M., 2007), pues dichas investigaciones se quedan en este nivel de análisis.

Estas investigaciones emplean baterías para medir la crianza, intentando clasificar la interacción padre-hijo asignando una categoría de “estilo de crianza”, al considerar una serie de factores donde se dice que cierto estilo y no otro, favorecen el desarrollo psicológico y de personalidad del niño desde su nacimiento hasta la adolescencia, rango establecido por los estudiosos del tema. Desde esta perspectiva, Diana Baunmrind (1971) incorporó un modelo teórico de los procesos emocionales y conductuales dentro de estilos de crianza: autoritario, permisivo, democrático y negligente, basándose en consideraciones que se someten a lineamientos rígidos y establecidos, así por ejemplo, se considera según los estudios, que un padre con estilo de crianza democrático logrará que su hijo tenga mejor ajuste emocional, más confianza en sí mismo, autocontrol, ser socialmente competente, presente mayor rendimiento escolar y elevada autoestima.

En algunos otros estudios al respecto, se ha discutido y enfatizado la importancia de incluir o separar las creencias y las prácticas de crianza de los padres, dando por hecho la ausencia de relaciones claras entre ellas; relación o no, es claro que el

estudio de la crianza no se agotaría con instrumentos estandarizados que según sus autores, valoran precisamente creencias, actitudes, prácticas o estilos de crianza.

Con base a la explicación anterior, se considera necesario llevar a cabo un estudio basado en el análisis de la narrativa de las madres, que permita comprender la actividad crianza como experiencia compleja y subjetiva, realizando una interpretación más amplia y holística de ésta, distinta a la que regularmente se emplea en la mayoría de los estudios relacionados con el tema.

En este sentido, se considera a la crianza como un proceso educativo que participa en la conformación de la psique y de la personalidad del ser humano, proceso cualitativamente complejo que debe darse en un entorno afectivamente estable, donde las actividades cotidianas de los padres vayan orientadas a la formación de cualidades psíquicas y de personalidad (Venger, 1981), que le permitan al niño ser funcional en un contexto determinado, de ahí la importancia de estudiar la influencia de la crianza en el desarrollo psíquico infantil.

Ante este panorama y después de la revisión de algunas teorías psicológicas se considera al enfoque histórico-cultural como el más apropiado para proponer un análisis distinto de la crianza y su relación con el desarrollo psíquico. Las explicaciones de esta postura teórica, se centran en cómo el niño mediante la interacción y comunicación con los adultos y coetáneos se va apropiando de la cultura (Solovieva, 2009); donde las condiciones socioculturales, formas de vida y momento histórico son elementos esenciales para alcanzar el desarrollo psíquico, todo a través de la educación como punto medular; es mediante esta forma compleja de asimilación que, el sujeto de forma individual se va apropiando de las experiencias de generaciones previas.

3.2. Justificación

El niño desde su nacimiento obtiene aprendizajes continuos en la interacción con los otros, “aspectos necesarios y universales del desarrollo de las funciones psicológicas culturalmente organizadas y específicamente humanas” (Vygotsky, 1984), es decir, la evolución del ser humano no está determinada por procesos madurativos solamente, sino que el aprendizaje posibilita el desarrollo de procesos internos que no se darían si el niño estuviera al margen de una cultura. Además, la

interacción afectiva que tiene el adulto con el niño en el proceso de colaboración y guía de éste, es esencial para la educación y desarrollo psíquico, sin esa calidad, la guía en un sentido estrictamente cognitivo no operaria (González, 1999).

En este orden de ideas, se puede afirmar que la psique del niño, encierra una enorme y fundamental significación, vinculada con el desarrollo evolutivo del cerebro y con la interacción que el niño tiene con los otros en su entorno cotidiano (González, 1995), es decir, el desarrollo psíquico está más determinado por lo socio-educativo y cultural que por lo propiamente biológico (Ornelas, 2008).

Los escenarios principales donde se educa al niño son la escuela y el hogar; las relaciones profundas y bien establecidas que se generan en ambas instituciones educativas, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo psíquico y de personalidad del niño (González, 1999).

En este sentido, la crianza se puede entender como la educación de la personalidad, por el hecho de que, en la relación entre padres e hijos se comparten formas de actividad mediatizadas a partir de la comunicación e instrumentos que tienen una realidad histórica y sociocultural, y presentadas en un entorno psicoafectivo permitiendo al niño desarrollar un proceso de construcción de su personalidad, (Ornelas, 2008).

Así, se entiende a la personalidad como un proceso complejo donde confluyen contenidos cognoscitivos, afectivos y volitivos que no se encuentran estáticos, sino que se crean y se desarrollan ante la experiencia histórico-cultural (Ortiz, 2004) formando un sistema funcional complejo, que establece el sujeto consigo y con la sociedad. De este modo, la personalidad se desarrolla a partir de sistemas de actividad, es decir, todas aquellas actividades (familiares, escolares, culturales, artísticas, deportivas, entre otras) donde está inmerso el ser humano, mismas que deben tener sentido y significado.

Por lo tanto, dicho proceso se caracteriza por las condiciones de vida y exigencias que se plantean al niño en cada etapa de su desarrollo, por las particularidades de sus relaciones con quienes lo rodean, por el nivel de desarrollo de la estructura psicológica de la personalidad, y de desarrollo de sus conocimientos y su

pensamiento y por el conjunto de determinadas características fisiológicas (Ortiz, 2004).

La psicología educativa, se convierte de este modo, en un marco óptimo desde el cual se puede ampliar el análisis de todos los factores implicados en el proceso de desarrollo del ser humano, así, esta propuesta pretende que los psicólogos dejen de mirar solo conductas observables desde una posición reduccionista, pensando sintomáticamente ante alguna problemática, y comiencen a adentrarse en estudios holísticos que permitan comprender los procesos que ayudan al sujeto a establecer contacto práctico con el mundo objetivo (Leontiev, 1972).

Sobre todo cuando en la actualidad, se detectan en las escuelas un mayor número de casos de niños con problemas de conducta y aprendizaje (dificultades de atención e hiperactividad, depresión infantil, conductas disruptivas, problemas de lenguaje, entre otros), situaciones en las cuales pareciera que “el problema” es el niño, por lo cual se le responsabiliza de su situación académica, emocional y cognitiva.

Ante esta realidad, tanto instituciones públicas como privadas han implementado diversos programas como: “Escuela para padres”, “Familia afectiva - familia efectiva”, “Estrategias para ayudar a mi hijo con TDAH”, “Estilos educativos familiares”, “Estilos de crianza: ¿cuál prefiere practicar?”, entre otros tantos referidos a temas sobre la educación y crianza del hijo, proyectos encaminados a que el niño apoyado y motivado por sus cuidadores, mejore en su desempeño escolar y su desarrollo cognitivo (como si fuera una situación propia de dinámica interna del escolar), sin embargo, la efectividad de estos cursos o talleres es poco confiable, debido a que en las escuelas continúan apareciendo los llamados y etiquetados niños “TDAH”, o el niño “agresivo”, “platicón”, “tímido”, “depresivo”, el que “no pone atención” o el que de plano se rehúsa a “trabajar en el salón de clase”.

Con esta investigación, se pretende explicar la importancia que tienen los padres al orientar las actividades que realizan con sus hijos, tanto en el aspecto escolar como en la vida cotidiana, esas actividades que a diario se realizan para educarlos, resultan fundamentales para potenciar el desarrollo psicológico del niño, y por tanto sirven de base para la conformación de su personalidad.

Es necesaria la reflexión de los padres de familia sobre su labor educativa, así como del apoyo constante y dirigido que brindan a los hijos, sobre todo en la etapa escolar, la cual se considera fundamentalmente importante, pensando en que los contenidos que la escuela ofrece al niño, son elementos que implican para su aprendizaje la participación de diversos procesos complejos del pensamiento. Por ejemplo, actividades tales como: leer, escribir, sumar, restar, multiplicar, dividir y en general las matemáticas, requieren de la orientación por parte del profesor, y del involucramiento de los padres en la identificación de los motivos y necesidades de la actividad escolar, es decir, conocer si el niño tiene interés o no por ocuparse de dicha actividad (Talizina, 2009).

Ante lo expuesto, se concluye que el desarrollo psíquico no se alcanza sólo con el paso del tiempo, es necesaria la influencia de factores, sociales, culturales e individuales, de ahí la importancia de que los padres orienten las actividades que el niño realiza tanto en casa como en la escuela, con la finalidad de potenciar aprendizajes que el niño no podría alcanzar por sí solo.

3.3. Preguntas de investigación

¿Cuáles son las relaciones entre la crianza y las problemáticas escolares que presentan los niños?

¿Cómo impacta la crianza en la conformación de personalidad del niño?

¿Cuáles son los significados que derivan de las reflexiones sobre la actividad de crianza de las madres que asisten a un taller?

3.4. Propósitos generales

- Identificar cómo la crianza de un grupo de madres influye en el desarrollo psíquico y de personalidad de sus hijos.

3.5. Propósitos específicos

- Implementar un taller dirigido a padres y madres de familia, cuyas actividades estén orientadas a la reflexión y análisis sobre la crianza de los hijos.

- Analizar la narrativa de los padres y las madres acerca de la crianza del hijo, considerando la oralidad como principal vehículo de análisis y reflexión, con la finalidad de proponer una lectura diferente de la crianza.

3.6. Características sociodemográficas

A continuación se describen brevemente algunas características de la población de estudio, con la finalidad de considerar situaciones que nos permiten un análisis más amplio:

- La investigación se llevó a cabo en el Centro de Desarrollo Comunitario Infantil ubicado en la calle Aguascalientes S/N Esq. Oaxaca, Col. Chalma de Guadalupe, que es una de las 255 colonias de la delegación Gustavo A. Madero, además de ubicarse en una zona marginal que limita con Tlalnepantla Edo. Méx., asentada en las faldas de la sierra de Guadalupe.

  El CECOI se localiza solo a tres cuadras del reclusorio norte. Esta colonia tiene la característica de ser sobrepoblada, teniendo en cuenta que la delegación Gustavo A. Madero tiene 1, 193,161 habitantes[29], con todas las problemáticas propias de una colonia con estas características: desempleo, inseguridad, vandalismo, consumo de estupefacientes, pobreza, acceso limitado a la cultura y a centros recreativos.

  Hay elevada deserción escolar, por lo que, el nivel educativo es muy bajo; el núcleo familiar suele verse afectado por las problemáticas que imperan en el lugar, pues la violencia intrafamiliar, la falta de valores, el cubrir necesidades inmediatas sin tener objetivos claros, daña la estructura familiar y en consecuencia el desarrollo de los infantes.

- Asistencia al Centro Comunitario Infantil Chalma de Guadalupe (CECOI)

En el área de apoyo a tareas las maestras reciben diariamente alrededor de 30 niños, que acuden en busca de orientación para la realización de sus tareas

[29] Información obtenida de la página web http://www.gamadero.df.gob.mx/transparencia/articulo14/fraccion24/poas/poa2009/02_Diagnostico_Objetivos_y_Lineas_de_Accion.pdf consulta el 29 de mayo de 2013 a las 21:00 horas.

escolares, en algunos casos debido a que sus padres trabajan y no cuentan con el tiempo necesario para auxiliarles, o bien porque mamás y/o abuelas argumentan no contar con los conocimientos para apoyarles.

Al área de atención psicológica son enviados niños de las escuelas cercanas al CECOI, los cuales tienen bajo rendimiento académico, se encuentran recursando el ciclo escolar, o presentan problemas de aprendizaje y/o conducta. Reciben este servicio una vez por semana y a sus padres se les involucra en algunas otras actividades que se ofrecen tales como: visitas a museos, exposiciones, talleres y pláticas, cursos de verano, entre otros.

- Ocupación de los padres de familia

La situación laboral que se observa en la mayoría de las familias de la comunidad, está determinada por:

a) Los padres de familia realizan labores de albañilería, servicios de limpieza, conductores y cobradores de transporte público (microbuses), practican el comercio ambulante, entre otros. Generalmente están fuera del hogar la mayor parte del día, debido a que salen muy temprano a sus trabajos y regresan por la noche.

b) Algunas de las madres de familia se dedican al hogar, unas cuantas venden productos de belleza y de uso doméstico por catálogo o cuentan con pequeños puestos de dulces. Otras, trabajan medio tiempo en servicios de limpieza doméstica, en tiendas departamentales, cocinas económicas, por mencionar algunos.

Con base a lo anterior es importante señalar, que debido a las actividades laborales de los padres, algunos niños están al cuidado de los abuelos, tíos, hermanos mayores e incluso vecinos.

- Actividades de los niños que asisten al CECOI

La mayoría de los niños de la comunidad asisten a la escuela por las mañanas, al salir de clases algunos van a sus casas para cambiarse de ropa y comer algo; algunos otros se van directamente al CECOI y aprovechan para jugar un rato en los

juegos del centro. Solo algunas mamás acompañan a sus hijos, hay niños que llegan solos. Al salir del CECOI se dirigen a sus casas, ven televisión la mayor parte de la tarde, o juegan en la calle con otros niños.

- Otros datos importantes

En la comunidad Chalma de Guadalupe existe un alto índice de delincuencia y drogadicción; se pueden observar en las calles agrupaciones de adolescentes de entre 12 y 18 años consumiendo alguna droga, y constantemente participan en riñas. La cantidad de embarazos en adolescentes es frecuente, viéndose los jóvenes obligados a formar un hogar a su corta edad, muchos comparten la vivienda con los padres o los suegros, donde al final los hijos producto de la relación, son criados por los abuelos ya sea porque la nueva pareja trabaja o por la inmadurez que para ellos representa criar a un niño.

Por último, muchas de las familias que viven en la comunidad Chalma de Guadalupe, cambiaron su domicilio debido a que tienen familiares en el Reclusorio Norte.

3.7. Diseño de la investigación

3.7.1. Escenario

La investigación se llevó a cabo en el Centro Comunitario Infantil (CECOI) “Chalma de Guadalupe”, ubicado en la comunidad de Cuauhtepec demarcación de la Delegación Gustavo A. Madero al norte de la ciudad de México. En el CECOI se ofrecen los servicios de regularización, ludoteca, estimulación temprana y apoyo psicológico, así como diversos talleres dirigidos a padres de familia, niños y adolescentes.

3.7.2. Universo de estudio

El estudio se realizó con madres de familia de la comunidad Chalma de Guadalupe, con hijos en edades de entre 6 a 12 años. La principal preocupación de las madres que solicitan apoyo al centro, es el bajo rendimiento escolar que presentan sus hijos.

3.7.3. Participantes

Para realizar este estudio se consideró una población de quince madres de familia, sin embargo, la asistencia de éstas se redujo y en la tercera sesión sólo contamos

con cinco madres, las cuales se mantuvieron hasta el final del taller, cumpliendo con las ocho sesiones y todas las actividades programadas.

3.7. 4 Procedimiento

- **Detección de la problemática de estudio en el Centro Comunitario Infantil, Chalma de Guadalupe**

Esta investigación surge a partir de realizar el servicio social en el Centro Comunitario Infantil (CECOI) “Chalma de Guadalupe”, apoyando en las áreas e estimulación temprana y atención psicológica. Durante la estancia en dicho lugar, se observó que a este centro, acuden niños que presentan dificultades de aprendizaje y/o conducta en la escuela.

Cabe mencionar que algunos de estos niños ya contaban con un diagnóstico referido por la escuela o por alguna institución de salud pública, e incluso eran medicados como parte de su tratamiento. Los principales diagnósticos eran: déficit de atención con hiperactividad, dislexia, dislalia, crisis de ausencias, depresión, ansiedad, cierto grado de retraso mental, por mencionar algunos casos.

Al evaluarlos, se detectó que dichos diagnósticos no coincidían con los resultados de las pruebas que se les aplicaban a los niños, ya que la mayoría lograba concluir las actividades que se solicitaban, y la ayuda que requerían era casi nula, por lo que, se comenzaron a tener algunas entrevistas con los tutores (padres de familia, tíos, abuelos e incluso hermanos mayores) de los niños, y se observó que en realidad no presentaban problemáticas de aprendizaje severas, lo cual, permitió establecer la hipótesis de que las dinámicas de vida en las que se encontraban inmersos eran las causas principales de su bajo desempeño escolar.

Por lo anterior, se pensó en la posibilidad de implementar un taller para los padres de familia, con la finalidad de tener un mayor acercamiento con éstos, y conocer los factores que estaban influyendo de manera negativa en los niños que acudían al CECOI.

- **Diseño de un taller dirigido a padres de familia.**

Ante la problemática expuesta, se diseñó el taller: *"Mi hijo y Yo comprometidos con la escuela"*[30], con el fin de lograr la reflexión de los padres de familia sobre la función educativa que desempeñan con sus hijos, considerando el factor crianza como rector en el desarrollo psicológico del niño escolar.

En el marco de este objetivo, es que se realiza el diseño de actividades pensadas en función de brindar espacios donde: a) los asistentes analicen la importancia que tiene la interacción padre-hijo en el desarrollo psíquico, considerando a la educación como un proceso integrador por medio del cual, el ser humano evoluciona como parte del desarrollo de su personalidad; y b) resaltar la importancia que tiene la etapa escolar en el desarrollo del niño, y sobre todo, destacar que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, son fundamentales las actividades rectoras propias de la edad, ya que potencian el desarrollo psicológico y de la personalidad (Solovieva, 2002).

- **Aplicación del taller**

Para la difusión del taller, se elaboraron carteles y folletos, con la información sobre el inicio del taller y las temáticas que se abordarían, los cuales fueron repartidos a las madres de familia que acuden al CECOI, en escuelas y negocios cercanos al centro. El taller se llevó a cabo de manera grupal, en ocho sesiones de hora y media cada una, trabajándose una vez por semana.

La dinámica de las sesiones se desarrolló de la siguiente manera:

- **Primera sesión**

A la primera sesión asistieron quince participantes, entre los cuales se encontraban: un matrimonio, madres de familia, abuelas, tías y hermanas mayores. Es importante mencionar, que algunos de los asistentes llegaron al taller gracias a la difusión que se realizó del mismo, en escuelas y lugares cercanos; y sólo se presentaron unos cuantos de los que acudían a las actividades del CECOI.

[30] Véase taller completo en el apartado de anexos.

El objetivo principal de esa sesión era tener un primer acercamiento con los participantes, con la finalidad de conocer los motivos, expectativas e intereses de su participación; así como de exponer las temáticas y el tipo de actividades a realizar. Además de manera grupal, se conformó un reglamento para favorecer la dinámica de trabajo a lo largo del taller.

Se intentó establecer un clima de confianza con los participantes para que lograran expresar sus opiniones abiertamente, al mismo tiempo, se obtuvo información que permitió construir una visión general de las formas de actividad en las que se encuentran inmersos, conocer las principales problemáticas a las que se enfrentaban y la manera en que intentan solucionarlas. En general, el grupo mostró entusiasmo al expresar su disponibilidad para asistir a las próximas sesiones.

- **Segunda sesión**

A esta sesión, solo se presentaron once participantes, de las cuales, nueve eran madres de familia, dos abuelas y una adolescente con hermanos a su cuidado. También han llegado dos nuevas integrantes, por lo que, al inicio de la sesión se pide al resto del grupo hagan una pequeña retroalimentación de los temas abordados en la primera sesión. Al notar la falta de intervención de las participantes, se opta por hacer preguntas directas cómo: *¿Martha, nos puedes comentar de qué se trató la sesión anterior?, ¿Valeria, qué es la crianza?,* gracias a esta estrategia se genera la participación.

Las asistentes hacen mención de algunas características de los diferentes estilos de crianza, considerando en un inicio que el mejor estilo es el democrático, sin embargo, reflexionan un poco más y caen en la cuenta de que de manera constante pasan de un estilo a otro.

Posteriormente, se propicia la reflexión sobre los posibles efectos que puede tener la práctica de los estilos de crianza en la personalidad de los niños; se mencionan algunos ejemplos basados en la propia experiencia de las participantes, y se analiza de manera breve cómo ha repercutido la forma en que fueron criadas en la crianza que ahora ofrecen a sus hijos.

Para finalizar, se realiza la pregunta ¿qué es la crianza? las integrantes del grupo intentan dar una definición. Después se explica la importancia de no dejar a la obviedad el desarrollo psíquico del niño, dejando claro que éste no depende de cuestiones meramente biológicas, sino que las relaciones sociales que el niño establece con los otros, son elementales para alcanzar dicho desarrollo.

- **Tercera sesión**

Llegada la hora de la sesión, hubo cierto desconcierto al ver que las participantes aún no llegaban, después de esperar un rato aparecieron tres de ellas, más tarde llegaría una más. Quizá la razón por la que no acudieron a la sesión, fue porque en la mayoría de las escuelas se organizó un festival con motivo del día de la primavera e inicio del periodo vacacional.

Para iniciar con las actividades programadas, se entrega a las asistentes una hoja de opción múltiple y una de frases incompletas[31], donde se presentan algunos ejemplos de situaciones que suelen suscitarse en la vida cotidiana al relacionarse con los hijos; con esta actividad se pretenden identificar algunas características de la crianza, al mismo tiempo, que se genera una reflexión en torno a la dificultad que implica adoptar un solo estilo de crianza.

Después de dar las indicaciones, una de las participantes consulta si se ha dado respuesta a la pregunta ¿cómo ha influido la crianza que recibí en la que ahora doy a mis hijos? las participantes comparten lo comentado, concluyendo que la crianza que recibieron por parte de sus cuidadores sí influye en la manera en que están educando a sus hijos, y que en ocasiones tratan de evitar que pasen por situaciones que en su momento a ellas les resultaron desagradables, pero reconocen que es necesario buscar un equilibrio y no dejar totalmente de lado las experiencias propias de la crianza que recibieron.

- **Cuarta sesión**

En esta ocasión solo llegan cinco participantes (cuatro madres de familia y una abuela), al inicio de la sesión comparten opiniones y vivencias acerca de la forma en

[31] Véase Anexo 2.

que fueron educadas en casa, y realizan un breve análisis sobre la influencia que ha tenido dicha formación, en la crianza que ahora ofrecen a sus hijos. Al finalizar este ejercicio de reflexión, se concluye que existen dos inclinaciones, una en donde se repiten patrones de conducta en la manera de relacionarse con los hijos, al momento de reprenderlos, al manifestar afecto o comunicarse. La otra tendencia es actuar con los hijos de manera totalmente opuesta a como fueron educadas, las asistentes que asumen esta postura, refieren que pretenden evitar que sus hijos pasen por las mismas circunstancias.

Posteriormente, se realiza una actividad encaminada a conocer el sentido que tiene para las participantes, el hecho de que los niños asistan a la escuela, se otorga un tiempo considerable para que den respuesta. La mayoría de las contestaciones están relacionadas con el bienestar de los hijos, las asistentes consideran que en la escuela los niños podrán obtener aprendizajes que en casa no se pueden enseñar, además de que tendrán la oportunidad de relacionarse con otros niños de su edad, de superarse, valerse por sí mismos y mejorar su calidad de vida.

Después de comentar las respuestas, se llega a la conclusión de que la escuela tiene cierta responsabilidad en educar a los niños, pero que los afectos, las actitudes que se toman ante las diferentes situaciones que se presentan en la vida y la decisión de ser feliz se aprenden en casa, haciendo énfasis en que la orientación por parte de los cuidadores fortalece el desarrollo en los niños.

A continuación se realizan las siguientes preguntas: ¿qué problema académico presenta mi hijo? y ¿qué significado tiene para mí la problemática que presenta mi hijo? para trabajar esta actividad se conforman equipos de trabajo, con la finalidad de que las participantes comenten la problemática que tienen los niños en la escuela, las posibles causas que la generan, la forma en que se ha brindado apoyo tanto en casa como en la escuela, y cómo ha repercutido dicha problemática en la dinámica familiar y escolar.

- **Quinta sesión**

Se retoma el taller después del periodo vacacional, sin embargo se han generado algunos cambios en el CECOI, entre ellos, la renuncia de la Directora del centro, lo

cual implicó incertidumbre respecto al apoyo para continuar ocupando el salón donde se venía trabajando. Solo algunas madres de familia, estuvieron pendientes del aviso acerca de cómo se iba a dar continuidad al taller.

Por lo antes expuesto, es que a esta sesión solo acuden cinco madres de familia, sin embargo se muestran entusiasmadas de continuar con las actividades del taller. Se inicia con el análisis de casos de niños[32] que presentan problemas escolares, la finalidad de esta actividad es que las participantes hagan una propuesta acerca de cómo se podría intervenir para apoyar a los niños, se les otorga un tiempo considerable para que por equipo realicen la tarea.

Las mamás manifiestan interés por la actividad, aunque les resulta complicado elaborar una propuesta, pues expresan: *"Que difícil es ser psicólogo, porque pues en estos casos qué le dices a las personas", "¿Oigan estos casos son inventados? ¡No pueden ser reales!* luego se escuchan casos así, pero, en la tele"; "No es nada sencillo". Cuando se les comparte que los casos son reales, se percibe cierta preocupación, pues comprenden que el tipo de relación que llevan en casa con los hijos puede generar diversas problemáticas que se verán reflejadas en la escuela, y señalan que en la mayoría de los casos, no es a ésta a quien le corresponde solucionarlas.

Esa actividad se realizó con dos objetivos, por un lado, se pretendía que las participantes reconocieran que este tipo de casos son frecuentes en su comunidad e incluso parecidos a los propios; por otro lado, que se percataran de que es complicado proponer alternativas de solución a estos casos, debido a que no se conoce la historia de vida de los personajes, ni las razones por las cuales actúan cómo lo hacen, y que justo en este taller no encontrarían un "recetario" de cómo resolver o mejorar la problemática de sus hijos, ni su dinámica familiar. Cabe mencionar, que al finalizar la actividad se pudo corroborar el cumplimiento de los objetivos.

[32] Se trata de casos reales de niños de la comunidad Chalma de Guadalupe, que fueron detectados durante el servicio social. Véanse el apartado de anexos.

Posteriormente, se pide a las asistentes sean honestas y mencionen el tipo de actividades (deportivas, escolares, recreativas, entre otras) que realizan con los hijos, haciendo énfasis en que lo que realmente importa, es la calidad del tiempo más que la cantidad.

Como última tarea, se solicita a las participantes que identifiquen las necesidades que tienen sus hijos y cómo las están atendiendo, esta actividad les genera dificultad y reconocen que pocas veces reflexionan sobre el tema. Ante esta respuesta, se les invita a identificar las necesidades propias (físicas, psicológicas, afectivas, espirituales etc.), y una vez identificadas, enlistar la serie de acciones que llevan a cabo para satisfacerlas, sin embargo termina la sesión y no logran concluir la actividad, se pide que reflexionen sobre el tema para que en la siguiente sesión puedan compartir sus respuestas.

- **Sexta sesión**

Fue una sesión complicada, las asistentes llegan tarde, y sólo se aprovecha media hora del tiempo destinado, conforme iban llegando se les solicita concluyan la actividad pendiente, en la cual, deben identificar las necesidades de los hijos y cómo las atienden.

Posteriormente, cada mamá comparte su reflexión sobre el tema, así como lo complicado que fue el ejercicio, pero, que sin duda sirvió para identificar aquello que no habían considerado importante de atender en sus hijos, por ejemplo: ser más pacientes, saber escucharles, dejarlos ser ellos mismos, respetar sus inquietudes de acuerdo a su edad, compartir más tiempo de calidad, entre otros.

Mencionaron que toda la semana habían tenido presente los comentarios analizados en las sesiones anteriores, y que les costó mucho trabajo identificar esas necesidades, pero que finalmente, fue un ejercicio que les sirvió mucho y del cual se llevan un aprendizaje, al reconocer las cosas que tenían que poner en práctica de ahora en adelante para atender y entender las necesidades propias y de los hijos. Finalmente, se les comenta que lo principal de ese proceso de análisis y reflexión es poner en marcha cambios reales en su proceso de crianza y en su vida en general.

- **Séptima sesión**

Esta vez la sesión inicio con la presencia de tres madres de familia, poco después se integran las dos faltantes. Se les comenta que se retomará la pregunta pendiente: ¿qué cosas hace mi hijo al momento de hacer la tarea?, a lo que una de las asistentes contesta: tienen todo, menos ganas de hacer la tarea.

De esta manera, se comienza a hablar sobre: la importancia que tiene el que los padres compartan y apoyen la organización y elaboración de la tarea escolar; lo necesario que resulta realizar un horario sobre las actividades en las que participará el niño durante el día, con la intención de fomentar hábitos, así como, identificar las necesidades que tienen los hijos y mantener comunicación con el maestro de clase. Por lo anterior, surgen comentarios por parte de las madres en torno a la influencia de la práctica docente en el proceso de aprendizaje del niño y lo importante que es la profesionalización del maestro, pues, algunas mamás, no recuerdan buenas experiencias con los profesores de sus hijos.

Al término de la actividad, se llegó a la conclusión de que establecer un clima de confianza y comunicación dentro de la propia dinámica familiar, y el apoyo por parte del adulto, permiten que el niño organice y enfrente la actividad escolar de mejor forma.

A continuación, se les pide a las mamás que, a partir de su realidad contesten la siguiente pregunta: ¿Qué actividades puedo hacer para apoyar a mi hijo en su tarea? Esta interrogante genera confusión en las asistentes, pues se quedan pensativas y sin tener una idea clara sobre qué contestar; ante este escenario, se comparten algunos ejemplos e ideas relacionados con situaciones reales de su vida cotidiana, y poco a poco se van aclarando las dudas, pues el objetivo de la actividad es hacer que reflexionen sobre su realidad y lleven a cabo acciones concretas y reales, lejos de seguir “recetas” que pudieran ayudarles en su proceso de crianza.

- **Octava sesión**

Esta sesión fue la última del taller *“Mi hijo y Yo comprometidos con la escuela”*, únicamente asisten cuatro madres de familia. Se inicia con la elaboración de un collage, donde las participantes a través de imágenes representan la relación que

están dispuestas a emprender (en un futuro próximo) con sus hijos, para ello, toman en cuenta los compromisos que acordaron en la sesión anterior, así como los aprendizajes obtenidos a lo largo del taller; las mamás realizan la actividad con entusiasmo, al finalizar socializan los collages explicando los motivos de su diseño.

Cabe mencionar que en la sesión anterior, se les pidió a las madres de familia escribir una carta dirigida a sus hijos, donde expresaran los compromisos y apoyo que están dispuestas a poner en práctica; también se solicitó que llevaran una fotografía de los niños.

La carta y la fotografía son requeridas para una de las actividades de esta última sesión, en la que de manera individual las asistentes se ubicarían en algún lugar del salón y en silencio observando la foto de su hijo, reflexionarían sobre las experiencias vividas con éste, desde el momento de su nacimiento hasta la actualidad; finalmente en voz baja leerían la carta que redactaron previamente. Sin embargo, al explicar cómo se realizaría este ejercicio, las participantes sugieren que se efectúe de manera grupal. Por lo que, se conforma un circulo y al centro de éste se coloca una silla, donde las participantes pegan la fotografías de sus hijos, una vez concluida la organización se inicia con la actividad. Una de las participantes comparte al grupo que no trajo la fotografía, pero que consigo vienen sus hijas.

Inicia la primer mamá con la actividad, colocando la imagen de su hijo frente a ella, pide perdón al niño por todas las ocasiones en que le ha dejado solo y le ha insultado, comenta los motivos que la llevaron a actuar de esa manera, y expresa lo que significa para ella. También menciona que está dispuesta a permitir que se vaya con su papá si realmente lo desea, y reitera que el apoyo y cariño que le ofrece no van a cambiar por ningún motivo. Es importante mencionar que al inicio del taller, la participante compartió que tenía una relación difícil con su hijo debido a que era rebelde y no quería estar con ella, pues preferiría vivir con su papá en el estado de Oaxaca, y realizar las actividades que a él le agradan; por lo anterior, el niño presenta problemas de aprendizaje y conducta en la escuela, además de contar con un diagnóstico de depresión infantil. Las participantes se conmueven al escucharla, y le brindan su apoyo, pues saben que ha sido un proceso complejo de desapego.

El turno corresponde ahora a la segunda mamá, quien pide a sus hijas que entren al salón, las niñas se muestran desconcertadas pues no entienden que está sucediendo, se percatan de que su mamá está un poco nerviosa, sin embargo se les da la bienvenida y se les explica el motivo por el que han sido invitadas; las niñas se relajan y se muestran dispuestas a realizar la actividad. La participante agradece a sus hijas los momentos que han compartido y les expresa su cariño, admiración y apoyo; las niñas miran a su madre tratando de comprender lo que están escuchando. Se suscita un momento muy emotivo entre las participantes.

La hija menor, tiene algunos problemas de lenguaje, en la carta la mamá reitera el apoyo y acompañamiento que continuará brindando a sus hijas, aprovecha para pedir disculpas a la hija mayor pues considera que le ha encomendado tareas que no le corresponden, y explica que no lo ha hecho intencionadamente, sino que se ha dado de manera implícita al realizar acciones encaminadas a favorecer el desarrollo de la hija pequeña. Al finalizar la lectura de la carta, las niñas abrazan a su mamá y le agradecen las palabras expresadas.

En seguida, la tercer participante coloca la fotografía de su hija y comienza diciendo lo que ha significado para ella ser madre, y considera que en todo momento ha tratado de desempeñar ese rol de la mejor manera, reconoce que en ocasiones ha fallado pero que ha tratado de corregir, aunque advierte a la niña que en la vida no todo es perfecto y que no pretende sobreprotegerla, que al hacerlo, únicamente le generaría inseguridad, frustración y hasta cierto punto dependencia, y eso no es lo que quiere para ella. En la carta, comunica a su hija la disposición que tiene para mejorar su relación, así como su compromiso para continuar apoyándole en su desarrollo; también le comparte que tomará en cuenta sus opiniones y sentimientos al momento de establecer acuerdos, con la finalidad de que vea en ella a una amiga en la que puede confiar plenamente.

Finalmente, la cuarta mamá por medio de la fotografía, les comparte a sus hijos la preocupación y el temor que tiene de fallarles como madre y no educarles de la mejor manera, también les expresa todo el cariño que siente por ellos y se compromete a ser menos aprensiva, a darles más libertad y a evitar la búsqueda de

la perfección, aceptándolos con sus virtudes y defectos, con la intención de verles felices y plenos en un futuro mediato.

Al finalizar la actividad y aprovechando la sensibilidad de las mamás, se les invita a orientar la crianza de los hijos, y se habla de la importancia de demostrar los afectos y fomentar la comunicación.

Posteriormente, se les entrega un cuestionario, con la intención de conocer su opinión sobre el taller, así como los temas que les hubiese gustado que se abordaran en este espacio o en próximos talleres. Por último, se agradece a las participantes su entusiasmo, esfuerzo y apertura que mostraron a lo largo del taller, se les otorga un reconocimiento por su asistencia y se les regala un libro de Vivian Mansour titulado "Familias Familiares"[33], cuya lectura se recomendó realizar en compañía de la familia, pues, su contenido trae implícito un mensaje sobre la importancia de la interacción familiar e invita a la reflexión sobre el tipo de actividades que realiza cada familia y que la caracteriza de otras, lo cual, indica que en cada caso existen necesidades y motivos de vida diferentes, dejando de lado la idea de una familia perfecta, al respetar la personalidad de cada integrante.

[33] En la obra "Familias familiares" de Vivian Mansour el protagonista de esta historia tiene una familia muy especial: su papá se opera para prevenir enfermedades que aún no tiene; su mamá necesita un mapa para no perderse en su propia casa; su tierna abuelita se tira al piso y echa espuma por la boca cada vez que alguien pronuncia una palabra con la letra e. Así que un buen día, desesperado, decide cambiar de familia.

Capítulo 4. Análisis de los relatos de la madres

Esta investigación inició con la idea de que la crianza que recibían los niños que acudían al área de "apoyo a tareas"[34]en el CECOI, era una de las posibles causas de los problemas de aprendizaje y/o conducta que presentaban.

En el área de atención psicológica se aplicaron entrevistas y pruebas neuropsicológicas[35] a los niños, las cuales fueron analizadas con la intención de establecer un plan de intervención, durante este proceso se reafirmó la idea de que la problemática podría estar relacionada con las formas de actividad familiar.

Durante la estancia en el CECOI, también se observó cómo algunas madres exigían a los niños que realizaran las tareas porque de ellos dependía mejorar su rendimiento académico, posteriormente se retiraban o se quedaban para charlar con otras madres mientras esperaban a los niños. Se tuvo la oportunidad de escuchar algunas de sus conversaciones, que giraban en torno a los motivos por los que llevaban a sus hijos, a la crítica hacia los docentes, a la falta de interés que manifestaban los niños respecto a las actividades escolares; entre otros temas que atrajeron el interés para realizar la investigación y averiguar si las ideas que se tenían se apegaban a la realidad.

Al iniciar la investigación no se tenía claro a quién dirigir el estudio, si a los niños o a los padres de familia, ni el tipo de herramienta que se podría utilizar para acercarse a la población de estudio. Se pensó en realizar entrevistas o aplicar un instrumento que permitiera analizar los estilos de crianza, sin embargo se consideró que el

[34] Este es el nombre que las madres de familia le dan a esta actividad que se imparte en el CECOI, donde maestras y puericultistas apoyan a los niños a realizar las tareas escolares, cuando en realidad el servicio que se ofrece es de regularización.

[35] A los niños que recibían atención en área de salud mental del CECOI, se les aplicaron las siguientes pruebas de evaluación infantil: a) "Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve", (Dra. Yulia Solieva y el Dr. Luis Quintanar, 2000); b) "Evaluación de la Preparación del Niño para la Escuela" (Dra. Yulia Solovieva, 2001); c) "Evaluación Neuropsicológica de la Atención" (Dr. Luis Quintanar, 1997). Cabe mencionar que estas pruebas forman parte del expediente de cada niño, por lo que, se encuentran archivadas en el CECOI.

estudio no sería de mucha trascendencia, pues únicamente se realizaría una clasificación de conductas u opiniones que pudiesen estar alejadas de la realidad.

Finalmente, retomando los conocimientos del enfoque histórico-cultural que permite entender el proceso humano desde una visión integral y humanística, se optó por dirigir el estudio a los padres de familia, pues con los niños ya se había tenido un acercamiento, lo cual permitió suponer que éstos no eran los únicos responsables de los problemas escolares que presentaban.

Por todo lo anterior, se decide hacer una investigación fuera del aula, con la intensión de considerar a los padres como los responsables de ampliar el panorama de intereses y motivos del niño, además de orientar el proceso de conformación de su personalidad y desarrollo psicológico.

De esta manera, se diseñó un taller que implicó un gran esfuerzo, debido a que se buscaron actividades que propiciarán en los participantes la reflexión en torno a su labor educativa; a la actividad escolar; y a la relación con los hijos. En este sentido, el taller formó parte medular de esta investigación, ya que fue la herramienta que permitió el acercamiento con las madres y después de su aplicación obtener la información necesaria para explicar este tema.

El taller tuvo una duración de dos meses (una vez por semana) cada una las sesiones fue video grabada,[36] se proporcionó a los participantes una carpeta de trabajo que incluía las actividades correspondientes a cada sesión, con la intención de obtener un concentrado de información necesaria para el análisis. La investigación se realizó con la participación únicamente de cinco madres de familia, pues se tiene una evidencia completa de su participación en el taller, aunque también se consideran las aportaciones de las madres que asistieron a las dos primeras sesiones.

[36] Es importante mencionar que se solicitó a las participantes su autorización para ser grabadas, no se obtuvo ninguna objeción al respecto.

Al ver el tipo de información recopilada se establecieron temas de análisis de acuerdo a las preguntas y a los objetivos de la investigación, para lo cual se revisaron, analizaron y transcribieron cada una de las actividades realizadas, así como las videograbaciones, con la finalidad de ubicarlas dentro de uno de los temas: a) motivos, intereses y expectativas sobre el taller, b) crianza, c) actividades que orientan el desarrollo psicológico del niño, d) actividad escolar y e) alcances del taller.

El análisis se realizó a partir de los relatos, como experiencias de vida real, pues como afirma Goodson (1991) "…éstas son la clave que determinan quiénes somos, cuáles son nuestros sentimientos, formas de pensar…". Así, al analizar la narrativa de las madres se ponen en marcha procesos de reflexión que permiten considerar la cotidianidad, las formas de vida y la dimensión que tiene para las madres la educación de los hijos, así como, el bienestar personal.

Van Manen (2008) considera que lo realmente importante es interesarse primordialmente por el estudio del *significado esencial* de los fenómenos, así como por el *sentido y la importancia* que éstos tienen. Por lo tanto, lo importante era considerar eso que las madres cuentan sobre su realidad, la recopilación cara a cara de la experiencia de vida de las participantes, fue la clave que permitió analizar los cambios, sus ambigüedades, sus dudas, sus contradicciones, en un momento determinado, los modos o maneras en que dan sentido a su vida (Reséndiz, 2008).

En la siguiente tabla, se concentra la información general de las participantes, con la intención de identificar a cada una y ocultar su identidad asignándoles una letra y un número de forma aleatoria.

Tabla 1. Datos de las participantes

Nomenclatura	*Edad*	*Ocupación*	*Estado civil*	*No. de hijos*
M1	*36 años*	*Empleada doméstica*	*Casada*	*4 (12, 8, 7 y 3 años).*
M2	*34 años*	*Ama de casa*	*Casada*	*3 (14, 10 y 6 años).*
M3	*30 años*	*Vendedora*	*Separada*	*2 (8 y 9 años).*
M4	*36 años*	*Ama de casa*	*Casada*	*2 (7 y 5 años).*
M5	*30 años*	*Ama de casa*	*Casada*	*2 (9 y 4 años).*

****P** participantes que asistieron a las primeras sesiones, pero que no concluyeron el taller.*

4.1 Temas de análisis

4.1.1 Tema de análisis 1. Motivos, intereses y expectativas sobre el taller

M1

- El motivo por el que estoy aquí es para ayudar a mi hijo el más pequeño, es al que le cuesta un poco más captar las cosas, es muy distraído, entonces hay veces que si me desespero de estarle explicando una y otra vez y él no entiende, quisiera entenderlo y hacer que él me entienda también para que salga adelante.

- Pues a ver si nos pueden ayudar para que mi hijo y yo salgamos a flote, o sea tratar de tener un poco más de paciencia o buscar otro método con él que yo lo pueda convencer para que estudie y haga las cosas que necesite. Y bueno me comprometo a estar con él al pie, porque bueno si he estado pero a lo mejor no tanto, porque ya sea por una cosa o por otra mi hijo me dice que le hago más caso a mis otros hijos que a él, pero ahora estoy dispuesta a partirme en pedazos, con tal de que mi niño salga.

- Pues bueno yo tengo una hija de doce años y ahorita pues ya empieza a entrar a la adolescencia y entonces yo le empiezo a platicar, pues cómo le diré, está en la secundaria es donde empiezan a tener los novios y todas esas cosas entonces tratar de platicarle algo no del todo, pero si empezar a platicarle algo para qué… como le diré, yo siento que para que no se deje envolver de algún muchacho y no se interrumpa ahí su… por un embarazo o no sé cómo se le podría decir, también a los otros niños uno de ocho y otro de siete también les comento, no les digo como deben ser las cosas, pero trato de platicarles a ellos que se cuiden, tantas cosas que

pasan de violaciones, entonces hay que alertarlos no, y que ellos me platiquen lo que… y no tengan temor que alguna persona los asuste y me lo digan a mí, que me tengan la confianza de que me platiquen todo eso que les pasa.

M2

- Tengo a un chiquillo que es muy inquieto o sea muy travieso, a veces, cuando estoy explicando aparentemente él está escuchando, pero en realidad no pone atención, entonces tengo un poquito de detalle en la escuela, la incomodidad para la maestra es que dice que necesita mirar al niño a los ojos, porque si no, de lo contrario se distrae y al mismo tiempo distrae a los niños de alrededor, entonces ese es el detalle y por tanto me comprometo a venir.

M3

- Vengo aquí por mi hijo de 9 años que va en cuarto, él no le echa ganas, tiene la letra como niño de kínder, por más que le explico las cosas no me entiende o no me quiere entender; a él lo que más le llama la atención son las maquinitas, ya le pedí apoyo al maestro, pero no lo apoya. Lo que espero es aprender para poderlo apoyar y demostrarle al maestro que si se puede; y lo que espero de este taller es aprender y llevar a cabo lo que me enseñen aquí y me comprometo a venir a todas las clases.

M4

- Yo no tengo un problema tan grande como los que se han mencionado, estoy aquí, porque este tipo de cursos siempre son interesantes. Tengo una niña de ocho años que es un poco rebelde, pero no tiene ningún problema en la escuela, de hecho, lleva buenas calificaciones pero, a veces si le cuesta sentarse a hacer la tarea.

P.

- Vengo a aprender para poder apoyar a mi hija en la escuela porque va atrasada.
- Aprender cosas para tenerles paciencia a mis hijos.
- Vengo al taller a que me den ideas y técnicas, para yo poder implementarlas con mi hijo.
- Ojalá tuvieran un taller de matemáticas para padres, para poder apoyar a mi hijo.

- El problema de mi hija es que tiene muy bajas calificaciones siempre saca 7 o 6, entonces va mal en la escuela, y por eso yo vengo a ver cómo la puedo apoyar en sus tareas, en cómo ayudarla para que le eche ganas a la escuela, y pues me comprometo a venir y hacer lo que aprenda aquí.
- Mi hijo va un poco mal en matemáticas, y pues yo ya no me acuerdo de cómo nos enseñaron o ya no enseñan muy bien, pero yo tampoco le entiendo muy bien a matemáticas; y pues bueno, a mí me hubiera gustado que tuvieran un "taller de matemáticas para padres", y saber cómo enseñarle a mi hijo.
- Quiero que me ayuden a que la niña levante otra vez sus calificaciones.
- Miren, lo que pasa que yo trabajo vendo en la escuela y estoy aquí por mi niño, pero puntual no puedo llegar, voy a tratar de apurarme porque también tengo que irme temprano para preparar mis cosas para volver a irme a vender. Es que si yo no vendo pues ¿cómo le hago? tengo dos hijos. Voy a tratar de venir porque mi hijo de diez años es bien platicador y se distrae y no pone atención a la vez.
- Tengo un hijo de siete años que aparte de no aprender tiene una discapacidad, tiene hemiparesia corporal derecha, entonces me cuesta mucho porque luego a veces me desespero, no aprende, no puede escribir, y yo quiero que me ayuden, porque él lo necesita y quiero que aprenda.
- Mi niña tenía buenas calificaciones, pero ahora ha bajado, y pues quiero que me ayuden a que esta niña levante sus calificaciones.
- Vengo aquí porque mi hijo tiene seis años y no quiere aprender, y pues quiero ayudarlo a que aprenda.

¿Qué hacer para educar a mi hijo?, ¿cómo apoyarlo en alguna problemática? son interrogantes que se hacen las madres constantemente, en sus relatos, esto se pueden notar cuando comentan: "…*tratar de tener un poco más de paciencia o buscar otro método con él que yo lo pueda convencer para que estudie y haga las cosas que necesite"; "Ojalá tuvieran un taller de matemáticas para padres, para poder apoyar a mi hijo"; "Vengo aquí porque mi hijo tiene seis años y no quiere aprender, y pues quiero ayudarlo a que aprenda"*; *"El problema de mi hija es que tiene muy bajas calificaciones siempre saca 7 o 6, entonces va mal en la escuela".*

Interesadas por el futuro de sus hijos, y de algún modo por sentirse responsables del éxito o fracaso que éstos pudiesen tener, lo difícil para ellas, es saber ¿qué hacer? cuando en la actualidad las necesidades y formas de vida han cambiado. Se puede apreciar en este grupo de madres, un cierto sentimiento de culpa que se ha originado probablemente, por no saber cómo apoyar a sus hijos en las tareas escolares, por sentirse responsables de no estar siempre cerca de ellos y por el temor de no brindarles los elementos necesarios para que “sean alguien en la vida”.

Por lo anterior, la difusión y el nombre del taller despertó un gran interés en las participantes, el motivo principal de su asistencia, era la “problemática escolar” que presentaban sus hijos, así como, el interés de brindarles apoyo, pues en este espacio esperaban encontrar las herramientas necesarias que les permitieran enfrentar esta situación y al mismo tiempo, apoyar a los niños a mejorar sus calificaciones, aspecto que a nivel social, ocupa un lugar importante en la actividad escolar. Por ejemplo, cuando el niño obtiene buenas calificaciones se considera que es inteligente, responsable, capaz, popular, entre otros adjetivos de carácter positivo que de algún modo fomentan la autoestima y el deseo del niño por asistir a la escuela, además, en casa también recibe comentarios favorables.

Por el contrario, una mala nota significa que el niño no cuenta con las habilidades necesarias para acceder a los aprendizajes escolares, esto le ocasiona situaciones desagradables (Talizina, 2009), por este motivo, al niño le es difícil encontrarle sentido el asistir diariamente a la escuela, solo para escuchar críticas por parte del maestro y de algunos compañeros, así como de recibir regaños y castigos de sus padres.

Del análisis de estos relatos, se puede apreciar que las madres relacionan la problemática escolar con el rendimiento académico del niño, dejando de lado la complejidad que implica el proceso de la actividad escolar, pues si bien es cierto que el niño en esta edad, requiere asimilar todo tipo de conocimientos e información, convirtiéndolos en parte indispensable de su realidad (Talizina, 2009), también es necesario considerar que el niño desarrolla y optimiza sus capacidades en estrecho vínculo con la esfera motivacional de su personalidad. Por lo tanto, se apunta una

vez más a la idea de que la crianza tiene que explicarse más allá de las funciones cognitivas (González, 1999).

En realidad, lo que revestía importancia en este taller, era orientar la reflexión de las madres sobre su crianza, con la intensión de que identificaran aquellos aspectos que consideraran necesarios de atender, abriendo el panorama respecto a su educación como proceso orientador de acuerdo a los interés y necesidades de cada una, pues la finalidad de esta investigación no era decir que era “bueno” y que era “malo” en ese proceso de crianza.

4.1.2 Tema de análisis 2. Crianza

a) Experiencia de la crianza

M1

-Pues a veces si tomo actitudes que mi papá tomaba porque él me decía… o sea, somos dos hermanos, pero a mí me trataba… haga de cuenta mi papá era albañil, y si había que hacer algún trabajo en la casa yo era otro hombre para él, o sea, éramos hombres, no mujer, entonces si yo no podía hacer las cosas, o agarrar la pala o hacerle como él quería, decía: y cómo las tortillas si las puedes agarrar; y justo ahora en la mañana le dije a mi hijo: y me acuerdo ahorita de tu abuelo que decía, cómo agarrar la pelota si la puedes agarrar y lo que te mando hacer no lo puedes hacer. Y pues yo retome eso que mi papá hacía.

-A veces digo está bien regañarlos como mi papá me regañaba a mí, pero hay cosas que…, como por ejemplo, para lo de la escuela, yo le decía papá ira me pidieron esto pero lo quiero para mañana, decía, que crees que yo estoy haciendo dinero o qué, eres muy exigente decía, es que papá así me exigen en la escuela, no, no te pasas de exigir, o sea ahora ya lo entiendo que a lo mejor económicamente pues no le daba para dar las cosas luego, luego, pero si él tal vez me hubiera dicho, sabes que hija mañana vamos a conseguirlo o de otra manera, tal vez yo lo haya entendido. Entonces yo ahora lo que trato es que no les falte nada, cómo le haga yo quién sabe, que no les falte el material de la escuela y cosas que les pidan, pero que este en mis posibilidades, comprarles lo que necesitan.

M3

- Pues yo siento que como me educaron a mí, a como yo estoy educando a mis hijos fue muy diferente, porque pues mi mamá siempre se la paso trabajando y nos cuidaba una tía, y fue así de que ay se van a la escuela, ay comen, ay agarran, entonces este, pues ahorita con mis hijos he tratado de estar con ellos más tiempo en la escuela, trato un poquito más de apoyarlos, que pues, por ejemplo, mi mamá nunca nos pegó, si nos dejaba, pero nunca nos pegó, por ejemplo, yo si se llegue a pegarles a insultarlos, hasta que pues me dijeron que estaba mal, que abrí los ojos y vi que estaba mal, mi mamá pues también me decía que estaba mal, que pues ella si nos gritaba, pero que nunca nos insultó, nunca nos pegó, que a lo mejor un grito una nalgada sí, pero así como yo los trataba a ellos no.

M4

- Yo si siento que ha influido, pero a lo mejor a mí sí me ha marcado totalmente porque yo sí no he cambiado lo que a mí me hacían, muchas veces yo no doy opciones, muchas veces actúo por la fuerza, o haces esto o lo haces, no es que no, no como no y sale una nalgada, si siento que a veces si está mal, pero así fue conmigo mi papá por ejemplo, decía vas hacer eso y tú no tienes opción a que opines yo mando y eso se va hacer y si no hazle como quieras, y si de repente si soy estricta pero exageradamente. Pero ahorita mi hija si se me pone al tú por tú a discutir conmigo, pero yo sé que porque no le he dado opción a que me diga lo que quiere o porque no está de acuerdo, o porque muchas veces no sabemos explicar lo que queremos, entonces yo digo: ¡ay en la torre! y eso si me preocupa, por más que digo lo voy hacer de esta manera, hay algo que me lo impide hacerlo de buena manera, y no sé qué es, no sé si sea yo misma, no lo he investigado, no he sabido qué es.

M5

- Yo pienso que sí, porque siempre fue un estilo autoritario, pero yo trato de ser democrática aunque a veces caigo en el autoritarismo, pero espero llegar a cambiar, ser más paciente y tratar de entender a mis hijas, sin hacerles daño y formar una relación muy padre llena de confianza y mucho amor.

P

- Mi papá y mi mamá si se preocupaban por nosotros, pero como no estaban acostumbrados al afecto, pues tampoco nos daban afecto, no nos lo transmitían mucho, entonces aún nosotros caemos mucho en eso.

- Ahora en mi generación, o yo con mis hijos caigo en otro tipo de crianza trato de darles besos, abrazos de que si ellos tienen miedo o algo, pues yo platico con ellos, por ejemplo, si yo detecto que algo está mal, yo me siento con ellos y platico, no los forzó sino que los encamino para que me digan qué tienen, qué les pasa, para que poco a poco me vayan teniendo confianza, pero si es un trabajo, porque yo vengo arrastrando generaciones con otro tipo de crianza desde atrás.

- Sí, porque es algo así como que ya se trae, o sea de que, por ejemplo, mi mamá me decía, ¡ay no quiero que me ensucies ahí eh, cuidadito y ensucies ahí! y ahora trato de no, pero si de repente también le digo a mi hijo: ¡no, hijo no ensucies ahí! hasta parece que estoy oyendo a mi mamá. Si ha influido bastante, es como una regla que ya trae uno adentro en la cabeza, como algo grabado como que ya está ahí, hagas lo que hagas ahí está el principio, el valor, aunque a veces creas que está mal o que sepas más bien que está mal, como que ahí está todo, terminan siendo los mismos patrones.

- En todo me he dado cuenta que luego si ha influido demasiado, por más que intento no caer en lo mismo pero a veces si caigo, por ejemplo, quiero traer a mi hijo muy rápido, así como a mí me traían, de repente si digo hay no está mal, porque aparte tiene su problema, haga de cuenta que si le digo hijo has esto, lo tiene que hacer en ese momento porque si no me desespero, actuó con él autoritaria, sin explicaciones, y ahí viene la autoridad a lo mejor no al mismo nivel que me lo daban a mí, pero si estoy cayendo en eso.

Tabla 2. Se muestran las opiniones de las madres sobre lo que les agrado de la crianza que recibieron.

	Lo que me gustó de la crianza de mis padres
M1	*- Me apoyaron en lo que pudieron.* *- Mi papá estuvo al pendiente, algunas veces fue cariñoso.* *-Mi mamá era cariñosa, detallista, comprensiva y me daba consejos.* *- Algunas veces fueron cariñosos.*
M2	*- Nos llevaban a las posadas.* *- Nos enseñaron a trabajar.* *- Nos fuimos de campamento.* *-A mi papá le gustaban los deportes y él nos enseñó y nos llevaba a campamentos y excursiones.*
M3	*- No hubo golpes.* *- De vez en cuando nos demostraban cariño.* *- Nos dieron lo necesario.* *- Nos dejaban jugar.* *- Nos enseñaron a valernos por nosotros mismos.*
M4	*- Fue muy poco lo que podría decir que me gusto, porque siempre viví en un mundo de problemas, ya que soy la más chica de los hermanos y casi siempre estuve sola.*
M5	*- Que tomaron en cuenta nuestra opinión.* *- Que nos enseñaron a enfrentar nuestros problemas en algunas ocasiones.* *- Que nos enseñaron el valor de convivir con la familia.* *- Que nos enseñaron a trabajar y a ser independientes.*
P	*- Estaban cuando los necesitábamos.* *- No hubo gritos.*

Tabla 3. Se muestran las opiniones de las madres sobre lo que les desagrado de la crianza que recibieron.

	Lo que no me gustó de la crianza de mis padres
M1	*- A veces mi mamá no estaba conmigo en los festivales, pero no era su culpa estaba enferma.* *- A veces enérgicos.*
M2	*- Nos pegaban.* *- Nos gritaban.* *- Insultos, falta de interés hacia mi persona, solo les interesaba tener más y más dinero.* *- El maltrato hacia mi mamá.*
M3	*- Que siempre trabajaron, nunca nos pusieron atención.* *- No nos dieron confianza para hablar con ellos.* *- Mi mamá en unas actitudes que tenía me lastimó no se dio cuenta.*
M4	*- Los gritos, los golpes, malas palabras, los conflictos entre ambos y entre hermanos.*
M5	*- Casi no nos dedicaban tiempo.* *- Fueron muy autoritarios, que casi todo el tiempo estuvimos solos, porque mi papá tenía un problema de alcoholismo.* *- Que nos pegaban mucho y después querían que escucháramos sus opiniones.*
P	*- Prefirieron siempre lo económico.* *- Nunca hubo un abrazo.* *- No hubo tiempo de ver juntos la tele.*

Tabla 4. Se muestran las opiniones de las madres sobre lo que consideran les agrada a sus hijos de cómo los educan.

	Lo que creo que le gusta a mi hijo(a) de cómo lo educo
M1	*- Que lo apapacho.* *- Estoy con él en sus festivales, participo con los demás papás en actividades de la escuela.*
M2	-No contestó.
M3	*-Que hablo con ellos.* *-Que los consiento, les ayudo a hacer su tarea.* *-Les hago postres, les hago de comer lo que a ellos les gusta.* *-Que siempre me involucro con ellos en sus tareas y actividades.* *-Siempre sedo y les doy cariño.*
M4	*- Que le hable bien, la consienta, de vez en cuando la deje hacer lo que quiera y la deje expresarse.*
M5	*- Que la escucho cuando me platica algo, juego con ella y le dedico tiempo para ella.* *- Que la apoyo en sus tareas.* *- Que cuando tiene un problema estoy con ella.* *- Que me preocupo por ella y la dejo tomar sus decisiones.* *- Que le explico muchas de sus dudas.*
P	*- Voy a sus ceremonias.* *- Que siempre les doy cariño.*

Tabla 5. Se muestran las opiniones de las madres sobre lo que consideran les desagrada a sus hijos de cómo los educan.

	Lo que no le gusta a mi hijo(a) de cómo lo educo
M1	*- Que le pegue y le grite.* *- Que no le tenga paciencia.* *- Que no esté en sus festivales o juntas.*
M3	*- Que le pegaba, lo insultaba, lo maltrataba.* *- No los escuchaba, les gritaba.* *- No jugaba con ellos.* *-No había respeto hacia ellos.* *- Que tengo mal carácter.*
M4	*- Que le pegue, la regañe, le grite, la castigue, le exija, le diga lo que hace mal y le diga malas palabras.*
M5	*- Que no la dejo hacer lo que ella quiere.* *- Que la llame la atención por algo que no está bien.* *- En ocasiones la enfrento a sus problemas y que busque sus soluciones por ella misma.* *- Que a veces soy muy autoritaria.* *- Que en algunas ocasiones no le ponga atención a lo que me quiere decir, y no escucho sus explicaciones.*
P	*- No soy tolerante.* *- No había respeto hacía ellos.*

A partir de ahora los relatos de las participantes, comienzan a dar sentido a los siguientes temas de análisis de la investigación, las madres comparten su sentir respecto a la manera en la que han vivido la crianza, y cómo han construido su significado: "*Yo si siento que ha influido, pero a lo mejor a mí sí me ha marcado totalmente porque yo sí no he cambiado lo que a mí me hacían, muchas veces yo no doy opciones, muchas veces actúo por la fuerza…"; "Pues yo siento que como me educaron a mí, a como yo estoy educando a mis hijos fue muy diferente"; "Si ha influido bastante, es como una regla que ya trae uno adentro en la cabeza, como algo grabado como que ya está ahí, hagas lo que hagas ahí está el principio, el valor, aunque a veces creas que está mal o que sepas más bien que está mal, como que ahí está todo, terminan siendo los mismos patrones".*

Por lo anterior, en el análisis de este tema, es importante considerar a la cultura como aspecto fundamental en la vida del hombre, su exclusión, podría simplemente

ubicarse en el terreno de lo anecdótico, pero hoy sabemos que “el mismo acontecimiento en la India genera una experiencia distinta en otro lugar, que el mismo acontecimiento es vivido de forma diferente hoy de cómo lo vivieron nuestros abuelos” (García, 2000).

Se inicia esta línea de análisis, proponiendo un cambio respecto a la opinión tradicional que existe en algunos de los estudios sobre la crianza, que están orientados hacia la clasificación de la relación padres e hijos desde una perspectiva ambientalista del desarrollo humano, sin considerar su condición social, histórica y cultural. Desde el enfoque histórico cultural, se considera al ser humano como un ser social que a través del tiempo, ha desarrollado la capacidad de raciocinio, y la habilidad para hacer historia y pertenecer a una cultura en un tiempo determinado. “Sin hombre no hay cultura, y esto es lo más significativo sin cultura no hay hombres”, (Geertz, 1973).

Vygotsky (1984) explica cómo es que el niño se apropia de la cultura, y comienza a darle sentido al medio que le rodea, las interacciones con los adultos, juegan un papel fundamental en la formación y construcción de aprendizajes. Así, desde el comienzo de la vida humana, el aprendizaje está relacionado con el desarrollo de procesos internos que no se darían si el niño estuviera al margen de una cultura.

Los padres mediante la crianza, transmiten a los hijos conocimientos culturalmente organizados por generaciones, y se entretejen los procesos de desarrollo social con los de desarrollo personal. En este sentido, es que las participantes refieren que la educación que recibieron de sus padres, influye en su práctica educativa, pues se apropiaron de esos significados compartidos y los interiorizaron, sin embargo éstos se sintetizan y se transforman en la dimensión de su historia individual, a partir de su personalidad, por ello, algunas tienden a seguir los mismos patrones de conducta, pero también hay quienes hacen totalmente lo contrario.

Es así, por lo que el individuo y la sociedad están unidos en su génesis y en su desarrollo histórico sobre la base de la actividad, es decir, el desarrollo de la cultura humana transcurre como proceso que mediatiza la relación entre el hombre y su

realidad objetiva. De esta manera, el hombre reflexiona la realidad, se forma y transforma a sí mismo; enfatizando que “el punto nodal de desarrollo social y humano lo constituye el concepto de actividad” (Vygotsky, 1985).

Bajo esta afirmación, se expresa el carácter amplio de la comprensión de la actividad, la cual, se formula en dos sentidos: uno interno, en tanto todo proceso psíquico ocurre como actividad; y otro externo de interacción. Así, la categoría actividad comprende, en esencia, la vía de interacción del hombre con lo que le rodea y la forma propia de lo psíquico (Leontiev, 1978).

Leontiev (1978) considera que “la actividad no es una reacción ni un conjunto de reacciones, sino un sistema que tiene estructura, sus transiciones y transformaciones internas, su desarrollo”. En este orden de ideas, la crianza es una actividad social y cultural pues:

- Se vuelve un proceso de mediación por medio del cual a partir de la utilización de herramientas y símbolos, el niño adquiere las bases para orientar su actividad.
- Es una actividad subordinada a un sistema de relaciones sociales, y fuera de éstas la crianza no tiene sentido.

Por lo tanto, tal y como afirma Ortiz (2004) “la manera en que el hombre desarrolla su actividad no se muestra como por entes aislados, sino en interacción constante con diversas personas y variados objetos, los cuales, en conjunto, forman sistemas de actividad dinámicos que varían de persona a persona”. De esta manera la crianza explicada desde la teoría de la actividad, puede considerarse un sistema complejo de acciones, que se generan a partir de motivos y necesidades internos y externos, orientados a la consecución de un fin (Leontiev, 1978), de ahí la importancia de estudiar la crianza como actividad, considerándola una unidad de análisis.

b) Opiniones sobre la crianza

M1

- Es que a veces uno piensa que esta uno con el primer estilo (democrático) tratando de darle confianza, amor, preguntándole lo que le pasa, lo que tiene, pero una vez que uno trata de decirle lo que pasa y sigue de la misma manera y entonces dice uno ¿cómo reacciono, qué tengo qué hacer? Es donde yo me turbo, pero ellos

tampoco tienen la culpa de las dificultades que uno tiene. Y entonces ¿qué puedo hacer para sacarlo adelante sin lastimarlo?, "yo quiero aprender a escucharlo".
-¿Será que uno debe entrar en los cuatro estilos pero hasta un cierto límite? Sin darle mucho amor, ni tan autoritario, pero tampoco dejarlo que haga lo que se le antoje y tampoco darle todo. Yo siento que como que son muy inteligentes los niños y nos saben tomar la medida y ellos van viendo hasta dónde uno es capaz de llegar.

P
- Las generaciones si van cambiando y la educación que nos daban antes a la educación de ahora, por ejemplo, se daba mucho en la época de nuestros abuelitos, que si era una educación autoritaria y la comunicación era superficial porque por ejemplo el niño no era capaz de expresar sus sentimientos hacia sus papás por miedo, no decían lo que ellos sentían, y el afecto era poco también, porque el niño no se sentían con la confianza de darle un beso o un abrazo a sus papás, porque pues también ellos no lo hacían y es que muchas veces caemos en que pues vas creciendo y te vas acostumbrando a que así es.
- Yo creo que siempre caes en cualquier estilo, estás aquí de repente y caes en el otro aun que tú no quieras.

Tabla 6. Instrumento que se utiliza para medir los estilos de crianza.

Instrumento de medición de estilos de crianza [37]
- Mi hijo(a) me dice que me quiere porque le doy todo lo que me pide:
- Me preocupo por saber qué hace cuando sale de la escuela o cuando va con un amigo:
- Mi hijo(a) es incapaz de controlar sus impulsos y poco persistente en sus actividades:
- En casa he puesto reglas de comportamiento y las adapto a las necesidades de mi hijo(a):
- No acepto que me discuta mis órdenes y decisiones:
- Soy muy tolerante y permisivo(a) con mi hijo(a):
- Escucho y tomo en cuenta sus opiniones:
- Le pido que me explique con detalle lo que hace cuando va con sus amigos, fiestas o paseos:
- Cuando le pido que haga algo, espero que lo haga inmediatamente sin hacer preguntas:

[37] Véase sesión 1, actividad 6 del taller: *"Mi hijo y yo comprometidos con la escuela"* de esta investigación. Es importante mencionar que se retomaron algunos reactivos del instrumento empleado por Andrade, C. y Morales, L. (2009). *Estilos Parentales y Problemas en niños*. (Tesis de licenciatura). UNAM, México, D.F.

- Le explico las razones de mis decisiones y de las reglas de conducta que le pongo:
- Acepto fácilmente las disculpas y justificaciones que me da de sus errores y mala conducta:
- Le ayudo cuando tiene que hacer algo difícil:
- Tomo decisiones sin tomar en cuenta la opinión de mi hijo(a):
- Pienso que a mi hijo(a) no le puede pasar algo malo:
- Mi hijo(a) me obedece en todo:
- Le doy la libertad para actuar y comportarse como mi hijo(a) desee:
- Me mantengo alejado(a) y ajeno(a) a lo que hace mi hijo(a):
- Pienso que soy poco responsable con mi hijo(a):
- Pienso que una disciplina firme y rigurosa es la mejor manera de educar a mis hijo(a):
- Pienso que mi hijo(a) no tiene problemas:
- Le exijo que haga las cosas exactamente como le digo:
- Mi hijo(a) tiene problemas con sus compañeros, amigos y familiares de su misma edad por su conducta:
- He puesto una disciplina rígida y severa:
- Pienso que debo respetar la manera de ser de mis hijos dejándolos hacer lo que ellos quieran:
- Me intereso muy poco en los problemas que tiene mi hijo(a):
- Soy muy consentidor(a) con mi hijo(a):
- Me intereso muy poco en lo que mi hijo(a) hace o deja de hacer:
- Soy exigente pero comprensivo(a):
- Cuando quiero que haga algo le explico las razones:
- Pienso que debe usarse la fuerza para que mi hijo(a) se comporte correctamente:
- Dejo que haga lo que quiera y no le pido cuentas:
- Mi hijo(a) afronta nuevas situaciones con confianza y es persistente en las actividades que realiza:

Es necesario compartir que los reactivos anteriores, se retomaron de un instrumento que mide los estilos de crianza (autoritario, democrático, permisivo y negligente) propuestos por Diana Baumrind. Se integró esta actividad en el taller, con la finalidad de identificar la pertinencia de la aplicación de estas herramientas en el estudio de la crianza, sin embargo en el contexto de esta investigación, la tarea solo generó confusión en las madres, y arrojó datos estadísticos que no iban más allá de un valor numérico y de opiniones elegidas al azar.

Las dudas surgieron por la poca claridad de los enunciados y la ambigüedad de las respuestas, pues la oportunidad de expresar su opinión se veía limitada. Por lo que, se les explicaron las características más representativas de cada uno de los estilos, sin embargo se incrementaron las interrogantes respecto a: "*Es que a veces uno*

piensa que esta uno con el primer estilo (democrático) tratando de darle confianza, amor, preguntándole lo que le pasa, lo que tiene, pero una vez que uno trata de decirle lo que pasa y sigue de la misma manera y entonces dice uno ¿cómo reacciono, qué tengo qué hacer?"; "¿Será que uno debe entrar en los cuatro estilos pero hasta un cierto límite?"; "Yo creo que siempre caes en cualquier estilo, estás aquí de repente y caes en el otro aun que tú no quieras".

Al tratar de responder estas preguntas, las participantes, caen en la cuenta de lo confuso que resulta adoptar un estilo de crianza, al respecto algunos estudios aseguran que del estilo que adopten los padres, dependerá la calidad de la relación que mantengan a futuro con su hijo, cuando en realidad la crianza se relaciona con formas de actividad diferentes en cada familia.

En este sentido, difícilmente se podría realizar una clasificación de la crianza, al hacerlo, únicamente se tomarían en cuenta conductas esperadas y estereotipadas, fuera de contextos y actividades reales, dejando de lado las necesidades e intereses diferentes de cada familia y los sistemas de actividad en las que el niño alcanza un desarrollo psicológico y de personalidad (González, 1999).

b) Características de la relación con los hijos

Tabla 7. Se muestra la descripción que las madres realizan sobre la relación que han tenido con sus hijos desde el momento del nacimiento hasta la actualidad.

	Edad	Descripción
M1	1 año	*- Buena pero no estaba yo todo el día con él, por pensar que lo mejor era darle lo material, pero trataba de darle amor en el poco tiempo que tenía.*
	2 años	*- Me perdí los primeros pasos, todo por trabajar que tristeza.*
	3 años	*- Hablaba mucho pero no le entendía, ¿cómo? si no estaba con él.*
	4 años	*- Entró al kínder y ya me tocó estar con él, pero la maestra siempre me reportaba lo distraído que era.*
	5 años	*- Entro a 3º de kínder, estaba al pendiente de él, pero salió del kínder y salió distraído.*
	6 años	*- Entró a 1º de primaria y tuvo problemas de aprendizaje, salió de primero y no sabía leer, era muy distraído.*

	7 años	*- Buena y triste porque después de platicar con él y preguntarle que le pasaba y decirme él que nada al no explicarme, yo le pegaba y lo que él hacia después era tenerme miedo, ahora no le pego pero si lo castigo.*
M2	1 año	- Eran felices porque solo éramos ellos yo. *- Felices porque a mi parecer estaba haciendo las cosas bien.*
	2 años	
	3 años	- Comencé a tener un poco de indiferencia.
	4 años	*- Triste porque no tenía amiguitos.*
	5 años	*- No podía ser sociable, no se sabe relacionar.*
	6 años	*- No amigos.*
	7 años	*- Comienza a tener conflictos por no saber relacionarse.*
	8 años	*- No tenía amigos.*
	9 años	*- No se sabe relacionar.*
	10 años	*- Mi hijo de diez años es más comprometido, aunque, no hemos aprendido a socializar y no me siento tranquila, lo quiero mucho para poder ayudarlo.* *- Estamos en un proceso de cambios y estoy enfrentando muchos miedos.*
M3	1 año	*- Era un niño tierno, cariñoso, estaba papá y mamá al pendiente de él, la abuela lo cuidaba junto con su tía.*
	2 años	*-Era un niño obediente, aprendía las cosas con facilidad, la abuela lo consentía, papá, mamá y su tía lo cuidaban, era el centro de atención de todos.*
	3 años	*- Era un niño poco amable, muy berrinchudo y pegaba, murió la abuela, papá se fue y mamá y él tuvieron que mudarse y cambiar su vida.*
	4 años	*- Era un niño apático, no le gustaba trabajar en el kínder, era más caprichoso.*
	5 años	*- Era un niño que pegaba más, no obedecía en casa, era distraído y no le gustaba ir al kínder.* *- Entró a la primaria, le costó mucho trabajo aprender, convivió con su papá, le llamaba la atención el dinero y no obedecía.*

	6 años	
	7 años	*- Era más desobediente, le pegaba a su hermana, no respetaba las cosas de los demás y decía groserías.*
	8 años	*- Le gustaba agarrar dinero, no respeta en casa lo que le digo, no obedece.*
	9 años	*- Le sigue gustando agarrar dinero, no respeta a nadie, no entiende de límites ni reglas a pesar de que yo había cambiado mi forma de ser con él.*
M4	1 año	*- Fue buena por el hecho de ser la primera de mis hijos.*
	2 años	*- Seguía siendo buena, conforme pasaba el tiempo se iban viendo los cambios de un año a otro.*
	3 años	*- Cada día que pasaba me sorprendía con palabras, actitudes y desarrollo.*
	4 años	*- Empezó a ser un poco difícil por el hecho de ser una niña que quería hacer su voluntad y a veces no sabía cómo controlarlo.*
	5 años	*- Cada año que pasaba me costaba más controlarla y a veces no sabía cómo actuar tanto en casa como en la escuela.*
	6 años	*- Seguía pasando lo mismo y cada vez más marcado, quería que todo se le diera sin dar nada a cambio, seguía siendo muy voluntariosa y muy platicona en la escuela.*
	7 años	*- Me seguía costando trabajo que me entendiera y sobre todo que me obedeciera, en la escuela la regaña la maestra, me cuesta cada vez más controlarla, y aunque hablo con ella a veces no encuentro la forma de cómo hablarle.*
M5	1 año	*- Era una niña activa, yo jugaba y trataba de estar con ella.*
	2 años	*-Mi relación con ella era muy bonita, porque era otra etapa en la cual ella seguía aprendiendo.*
	3 años	*- Mi relación era más cercana porque ella trataba de aprender más y yo trataba de explicarle y que ella me entendiera.*
	4 años	*- Nos gustaba estar juntas y platicar mucho, porque era su primer año de preescolar y la emoción era mucha para ambas.*
	5 años	*- Estábamos viviendo una etapa muy bonita porque estábamos*

	esperando la llegada de su hermana.
6 años	*- Aquí estábamos emocionadas por la llegada de su hermana y por el cambio de escuela y platicábamos mucho porque siempre ha sido muy curiosa.*
7 años	*- Estaba un poco confundida, porque caímos en el error de darle prioridad a la bebe y la descuidamos un poco sin darnos cuenta.*
8 años	*- A los 8 años, era una niña muy responsable y un poco distraída.*
9 años	*- Ahora ya procuramos convivir más, ponerle más atención, entender sus necesidades y tomar en cuenta sus sentimientos, fomentar la comunicación y siempre tratar de tenerle mucha confianza.*

Tabla 8. Se enuncian las respuestas que dan las madres, sobre ejemplos de la relación que mantienen con sus hijos en la vida cotidiana.

Frases incompletas	
Frase	***Respuestas***
Cuando las cosas le salen mal a mi hijo(a) yo:	***M1.*** *Por lo regular lo regaño.* ***M2.*** *Que lo intente de nuevo.* ***M3.*** *Lo aliento a que la próxima saldrá mejor.* ***M4.*** *Le digo que ponga más atención.* ***M5.*** *Le explico y le ayudo para realizar sus cosas bien.*
Si mi hijo(a) se porta mal en la escuela:	***M1.*** *Lo castigo.* ***M2.*** *Pregunto por qué y luego pongo el castigo.* ***M3.*** *Trato de hacerle entender que está mal.* ***M4.*** *Le pregunto el por qué y ya que la escuche le impongo un regaño o un castigo.* ***M5.*** *Le pregunto porque y si es algo grave la*

	enfrento a que busque soluciones.
Considero que a mi hijo(a) le cuesta trabajo entender lo que estudia porque:	***M1.*** *Sí, porque se distrae fácilmente.* ***M2.*** *Porque cuando pregunto me responde o me explica.* ***M3.*** *Es distraído, no le gusta leer, no pone atención a lo que uno o el maestro le explica.* ***M4.*** *En ocasiones platica o se distrae con lo que hacen los demás.* ***M5.*** *Se pone muy nerviosa, si está en la escuela con su maestro no entiende algunas cosas, pero en casa si sabe responder bien y en algunas dudas le ayudo.*
El tiempo que le dedicó a mi hijo(a) durante el día es para:	***M1.*** *Hacer la tarea.* ***M2.*** *Revisar tareas y platicar.* ***M3.*** *Jugar, hacer tarea cuando no viene a apoyo a tarea, para hablar de lo que le pasa.* ***M4.*** *Hacer la tarea en ocasiones para jugar y otras para ver una película o ir al parque.* ***M5.*** *Platicar, jugar y realizar varias actividades como la tarea.*
Lo que hago para supervisar la tarea de mi hijo(a) es:	***M1.*** *Sentarme con él.* ***M2.*** *Revisar cuadernos, cuando piden algún material o cuando lo ayudo.* ***M3.*** *Sentarme con él y si no entiende explicarle o viene a apoyo a tarea.* ***M4.*** *Estar con ella checando como lo hace.* ***M5.*** *Sentarme con ella a revisar y algunas dudas se las explico.*
	M1. *Buena pero falta algo.*

Pienso que la comunicación con mi hijo(a) es:	***M2.*** *Mala porque para él todos se equivocan menos él.* ***M3.*** *Importante para saber lo que pasa.* ***M4.*** *Importante y primordial.* ***M5.*** *Muy buena.*
Para educar adecuadamente a mi hijo(a) es importante:	***M1.*** *Pasar más tiempo con él.* ***M2.*** *Tener paciencia y aplicar reglas.* ***M3.*** *Enseñarle valores.* ***M4.*** *Escucharla, quererla y demostrarle que me interesa.* ***M5.*** *La comunicación e infundirle mucha confianza.*
Creo que para ser un mejor padre/madre podría:	***M1****. Ayudarle más.* ***M2.*** *Poner en práctica lo que me están enseñando.* ***M3.*** *Escucharlo con atención.* ***M4.*** *Cambiar lo que creo que no está bien.* ***M5.*** *Tomar en cuenta las necesidades de mi hija.*
Espero que mi hijo(a) en un futuro logre:	***M1****. Sus metas.* ***M2.*** *Tener una salud mental para su desarrollo.* ***M3.*** *Lo que se proponga y sea alguien en la vida.* ***M4.*** *Lo que se proponga y alcance sus metas, pero sobre todo que sea feliz.* ***M5.*** *Todas sus metas y sea una persona buena.*
	M1. *Estar más al pendiente de él.* ***M2.*** *Que sea aún más paciente, que viva en un ambiente democrático y tengan por fundamento*

	el amor y las reglas.
Para que mi hijo(a) logre sus objetivos es necesario:	***M3.*** *Apoyarlo, enseñarle valores, alentarlo.* ***M4.*** *Proporcionarle principalmente lo necesario para que lo logre, sobre todo y lo más importante es que ella decida lo que quiere hacer y apoyarla.* ***M5.*** *Apoyarla y hacerla sentir que ella puede lograrlo.*
Mi hijo(a) puede salir a jugar con sus amigos y/o ver televisión siempre y cuando:	***M1.*** *Haga sus quehaceres y termine la tarea.* ***M2.*** *Termine su asignación en casa y su tarea.* ***M3.*** *Haga tarea y obedezca.* ***M4.*** *Cumpla con sus obligaciones.* ***M5.*** *Cumpla con sus tareas y sus responsabilidades.*
Las actividades habituales que realiza mi hijo(a) durante el día son:	***M1.*** *Tender su cama pero antes desayuna, hace tarea y después se prepara ir a la escuela.* ***M2.*** *Escuela, tarea y juega o ve T.V. y armar rompecabezas.* ***M3.*** *Ir a la escuela, venir a apoyo tareas, jugar, comer, bañarse.* ***M4.*** *Ir a la escuela, regresar y hacer tarea, ir al tae kwon do, regresar bañarse, ver un rato la tele, cenar e irse a dormir.* ***M5.*** *Viene conmigo con su psicóloga, hace tarea, hace quehacer, ve la televisión un rato y se pone a jugar.*
Lo que le agrada hacer a mi hijo(a) es:	***M1.*** *Ver la tele.* ***M2.*** *Los rompecabezas, armar y papiroflexia.* ***M3.****Ver tele, jugar.*

	M4. *Ir al parque a jugar pero sobre todo que esté con ella.* ***M5.*** *Jugar y leer cuentos.*
La manera en cómo me criaron mis padres ha influido en las prácticas de crianza que ahora aplico con mi hijo(a) por qué:	***M1.*** *Sí, porque pierdo la paciencia y lo regaño y le pego.* ***M2.*** *Sí, porque soy muy autoritaria.* ***M3.*** *No, porque mis padres siempre trabajaron, nunca hubo un aliento.* ***M4.*** *Porque en muchas ocasiones actuó como mis padres fueron conmigo.* ***M5.*** *Sí, porque a veces soy un poco autoritaria, pero trato de explicarle el por qué.*
La práctica de crianza de mi pareja hacia nuestro hijo(a) es:	***M1.*** *Parecida pero a veces tolerante.* ***M2.*** *Buena.* ***M3.*** *Hablar por teléfono con él.* ***M4.*** *Un poco dura ya que a él lo criaron con golpes.* ***M5.*** *A veces autoritaria y en algunas veces cooperativa.*
Al aplicar un castigo a mi hijo(a) lo hago de forma:	***M1.*** *Ya no en golpes, le quito lo que más le gusta.* ***M2.*** *Severa.* ***M3.*** *Que él sienta el castigo.* ***M4.*** *No la dejo ver televisión y no le compro dulces.* ***M5.*** *Seria.*
	M1. *Me lo sueno o lo castigo.* ***M2.*** *Me molesto.*

Cuando mi hijo(a) saca malas calificaciones:	***M3.*** *Lo apoyo a que le eche ganas.* ***M4.*** *La regaño y le digo el por qué.* ***M5.*** *Trato de infundirle confianza y le digo que ella puede.*
La manera de demostrarle a mi hijo(a) que lo quiero es a través de:	***M1.*** *Hablando con él.* ***M2.*** *Un abrazo.* ***M3.*** *Un abrazo, decirle que lo amo.* ***M4.*** *Abrazos, palabras.* ***M5.*** *Abrazos, besos y palabras.*
Si mi hijo(a) obtiene buenas calificaciones en la escuela:	***M1.*** *Le digo que sí puede y le eche ganas.* ***M2.*** *Lo felicito.* ***M3.*** *Lo felicito y le digo vez como si puedes.* ***M4.*** *La felicito y le digo que ella puede.* ***M5.*** *Lo felicito y le hago sentir lo importante que es.*
Las cosas que hago para estimular el desempeño escolar de mi hijo(a) son:	***M1.*** *Hacer la tarea con él, estar al pendiente de lo que le piden.* ***M2.*** *Decirle que es capaz, que él se esfuerce.* ***M3.*** *Lo ayudo a estudiar a ser algunas actividades de la escuela como maquetas, mapas y decirle tu puedes.* ***M4.*** *Muchas ocasiones con algún regalo o con palabras.* ***M5.*** *Felicitarla y estimularla en su desempeño y algunas veces, la premio.*

La realización de la actividad “línea del tiempo”, causó confusión en las participantes, el objetivo de esta tarea consistía en que las madres describieran cómo había sido la relación con su hijo desde el momento del nacimiento, hasta la edad actual, sin embargo cada una describió diferentes aspectos del desarrollo y características de la personalidad del niño.

“*Entró al kínder y ya me tocó estar con él, pero la maestra siempre me reportaba lo distraído que era”;* “*Era un niño poco amable, muy berrinchudo y pegaba, murió la abuela, papá se fue y mamá y él tuvieron que mudarse y cambiar su vida”; “Estaba un poco confundida, porque caímos en el error de darle prioridad a la bebe y la descuidamos un poco sin darnos cuenta”; “Estamos en un proceso de cambios y estoy enfrentando muchos miedos”.*

Se muestra de manera evidente que cada etapa en el desarrollo del niño resulta fundamental, aunque en los primeros años parece que no es necesaria la orientación del adulto, ésta es ineludible en la conformación psíquica y de personalidad en el niño. Estas dos esferas se desarrollan en la actividad misma, considerando la lógica de su desarrollo, por etapas psicológicas propias de la edad que le van dando sentido a la vida del niño (Solovieva, 2010).

Desde este punto de vista el proceso de adquisición de la experiencia histórico-cultural es la fuente principal del desarrollo del niño, así, lo que reviste primordial importancia son las interacciones con los adultos portadores de todos los mensajes de la cultura, y es precisamente la interacción social el elemento fundamental en la concepción de Vygotsky, ya que desempeña un papel formador y constructor en el proceso de desarrollo psicológico.

Explicaciones de diversas teorías sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo, argumentan que ambos procesos son independientes o que se supeditan uno al otro, Vygotsky se opuso a ambas concepciones tratando de demostrar la unidad entre desarrollo y aprendizaje; lo más importante y pertinente de mencionar en este análisis, es subrayar el papel fundamental de la acción educativa del adulto en el proceso de aprendizaje del niño.

La interacción del sujeto con el mundo, está mediatizada por la relación que establece con otros sujetos, en este sentido, el niño al estar inmerso en un ambiente cultural se apropia de los usos, costumbres, tradiciones, lengua, historia y de los significados que impregnan los elementos de su realidad. Esto significa que los niños independientemente del medio sociocultural al que pertenezcan, poseen una zona de desarrollo potencial muy amplia y su descubrimiento depende de la interacción que se establece con el adulto y de la estimulación de la zona de desarrollo próximo del niño, esto nos habla de las grandes posibilidades de la educación (Solovieva, 2002).

Con el diseño de estas actividades, se amplió la perspectiva de las madres acerca de cómo la crianza influye en el desarrollo de los hijos, considerando que desde los primeros años de vida las experiencias educativas resultan importantes para que el niño vaya logrando avances en su desarrollo. De esta forma, los estímulos que reciba de sus cuidadores son fundamentales en su proceso de aprendizaje, por ejemplo, el que el bebé gatee, la fijación, desplazamiento visual, la coordinación visión-prensión, coordinación visión-audición, sus primeras sonrisas, entre otras, son algunas muestras de que la maduración biológica predominante en los primeros años de vida, va dando paso a una consideración específicamente humana, donde son necesarios, los apoyos, orientación y estímulos de los adultos, es así, que el desarrollo psíquico del niño resulta sensible a la influencia educativa y cultural.

Sin embargo, “el desarrollo de la personalidad debe ser entendido como una trasformación dialéctica de los sistemas de actividad que el sujeto establece consigo y con la sociedad. Por ello, no debe concebirse como la maduración de funciones innatas que con el paso del tiempo alcanzan su punto de máxima expresión funcional, ni como la acumulación cuantitativa de habilidades y aprendizajes, el desarrollo de la personalidad es la internalización y transformación cualitativa de la información recibida creando con ello sistemas funcionales psicológicos, que ocurre en el transcurso de la historia individual del sujeto y que encuentra su origen en las condiciones histórico-culturales en las que está inmersa la persona”. (Ortiz, 2004).

Por lo anterior, el origen de la personalidad se ubica en las relaciones histórico-culturales del sujeto con su medio; dejando claro que no se debe entender el desarrollo de la personalidad como un proceso externo, ya que su esencia se encuentra en la trasformación y personalización de las vivencias históricas. (González, 2002).

Finalmente, se concluye que a las madres les resultaron complejas las actividades que se analizan en este apartado, debido a que anteriormente no habían reflexionado acerca de la forma en que se relacionan con sus hijos. Con base a los comentarios de las participantes, se puede apreciar que consideran a la actividad escolar de vital importancia porque favorece el desarrollo psicológico y de personalidad en el niño, sin embargo también comparten que desde que sus hijos ingresaron a la escuela se generaron cambios negativos en su forma de ser: "*Cada año que pasaba me costaba más controlarla y a veces no sabía cómo actuar tanto en casa como en la escuela"; "Entró a la primaria, le costó mucho trabajo aprender, convivió con su papá, le llamaba la atención el dinero y no obedecía".*

Probablemente las madres tenían esta opinión, porque no habían analizado el significado que para el niño tiene el hecho de ingresar a la escuela, y enfrentarse a conocimientos científicos, a un reglamento escolar, a un nuevo tipo de relaciones tanto en la familia como en la escuela y al desempeño de un nuevo rol a nivel social.

4.1.3 Tema de análisis 3. Actividades que orientan el desarrollo psicológico del niño

a) Necesidades del niño

Tabla 9. En este espacio se presentan las respuestas de las madres relacionadas con las necesidades de sus hijos, así como, la forma en que las atienden.

Necesidades	***Cómo se atienden***
M1 *- Que lo apapache más.* *- Salir más seguido.* *- Estar al pendiente con la tarea.* *- Le gusta peinarse con peinados locos, pelos parados.*	*- Cuando se acerca a abrazarme, lo abrazo y lo beso.* *- Aprovechar con él los momentos que salimos juntos.* *- Checar que esté bien lo que hizo.*

M2 *- De hablar, de jugar.* *- Necesidades biológicas, de amor, afectivas.*	*- Escuchándola, poniéndole atención* *- Dedicando una media hora a jugar con ellos.* *- Apapacharla y llevarla al Doctor.* *- Acercarme con ellos, aceptar sus abrazos, darle cariñitos.*
M3*- Falta de atención, de un buen trato.* *- Ayuda en la escuela.* *-Falta de amor, confianza, autoestima, valores y comunicación.*	*- Hablo con él, para tratar de ir involucrándome con él en sus cosas.* *- Trato de no gritarle, insultarle, pegarle.* *- Sentarme con él a hacer su tarea, estudiar con él.* *- Ser cariñosa con él, decirle que lo quiero mucho.* *- Trato de estar más tiempo con él.* *- Trato de brindarle apoyo para que tenga confianza en sí mismo.* *- Lo aliento a que si puede y el vale mucho.* *- He ido enseñándole el valor de no robar, ser honesto y decir la verdad.* *- Intento conversar con él que es lo que hizo en el día y como se siente.*
M4 *- Tener un jardín grande con árboles y pasto.* *- Pasar más tiempo con ella.* *- Platicar y que le ponga toda la atención.* *- Ir de vacaciones.* *- Sentirse querida y que se lo diga todo el tiempo.* *- Que la deje un poco más libre y que no la cuide tanto.* *- Tener más dinero para que le compre todo lo que quiera.*	*- La llevo al parque o con una hermana que lo tiene.* *- Trato de estar el mayor tiempo posible.* *- Cuando platico trato de estar atenta.* *-Cuando hay posibilidades lo hacemos.* *- Se lo hago sentir con acciones y palabras.* *- Cuando hay posibilidad lo hago pero siempre estando al pendiente.* *- Pues creo que he tratado de darle mucho amor, le doy la confianza, la comunicación. Lo único malo es que no soy paciente.* *- No es posible cumplir como ella quisiera pero a la posibilidad la atiendo.*
M5 *- Siento que le he quitado un poco de su niñez porque la he hecho responsable en muchas ocasiones de su hermana.* *- Que la escuche en sus inquietudes o en las cosas que le pasan en la escuela con sus amigas y compañeros en general.* *- Que le dedique un tiempo especialmente para ella, sin que haya nadie más, aunque sea 15 o 20 minutos.*	*- Quiero encontrar la forma de dejarla ser ella misma y dejarle un poco su tiempo de ella.* *- Escuchándola en lo que me tiene que decir sin desesperarme, aunque a veces se me hagan situaciones simples y discusiones de niños.* *- Tratar de estar con ella sin su hermana y su papá, para que este tiempo sea de ella, o buscar una actividad para estar juntas y realizarlas.*

b) Actividades compartidas

M1

- Ir al parque pero muy pocas veces, en vacaciones pero solo en vacaciones.

- Hace tarea después de la cena y por las mañanas.

- Vemos televisión después de hacer la tarea o antes de levantarnos.

- Recoge su cuarto y yo otro lado o los dos juntos, me lava a veces los trastes y limpia al perro.

- Ir al futbol con su papá.

M2

- Cuando me pide ayuda.

- Realizamos el aseo de la casa y ellos realizan sus recamaras, todos compartimos responsabilidades, tanto a preparar alimentos, poner la mesa y asearla.

- Todos los domingos asistimos a la capilla, después compramos la comida, comemos.

- Los domingos juntos vemos películas toda la tarde o salimos a visitar a la familia o charlas fogoneras, o actividades religiosas.

M3

- Ir al taller de computación, ir al futbol los domingos.

- Ir al deportivo.

- Los traigo a apoyo a tareas, cuando no venimos me siento con los dos a hacer tarea.

- Vemos caricaturas en la tele.

- Tender camas, levantar los zapatos y lavar trastes.

- Ir a misa y llevarlos a la doctrina.

- Para hacer las tareas el tiempo que sea necesario, a sus terapias 2 horas y para platicar no hay tiempo definido.

M4

- Ir a taekwondo, vamos al parque en algunas ocasiones.

- Vamos a comer a algún lado.

- A veces me pongo a jugar con ella.

- Hacemos la tarea todos los días juntas.

- Vemos una película o la televisión.

- En lo que yo lavó trastes ella junta sus juguetes, su ropa, lava los trastes o sacude los muebles.

- Casi todo el día estoy con ella.

M5

- Lunes, martes, jueves y viernes vamos a terapia de psicología de 1 a 3.

- Jugamos una o dos veces a la semana basta o leemos cuentos.

- Mientras hacemos la comida platicamos de lo que pasa en la escuela.

- Venimos a ludoteca.

- Hacemos las tareas juntas y le dedico una hora o le explico sus dudas.

- Vemos la tele juntas por 1 hora, a veces nos acostamos un rato.

- En lo que yo hago de comer, ella me ayuda a cocinar, o en lo que yo lavo los trastes ellas barren y recogen la basura o viceversa.

- Salimos a caminar todos como familia y algo que me emociona es ver que mi esposo se ponga a platicar con mis hijas.

c) Factores que influyen en el desarrollo

M1

- El ambiente alrededor.

- Tal vez no darle todo lo que quiere.

- Los niños de su alrededor a veces son crueles.

- Antes sus abuelos lo apapachaban de más.

- Presencia discusiones entre sus padres.

- Desespera a la maestra y ya luego ella no le presta mucha atención.

- Me desespera y le grito o le pego.

- Que vea las luchas.

M2

- Familia: número de hijos(as), familia extensa, discusiones entre padres.

- Educación: crianza

- Medios de comunicación: televisión, radio e internet.

M3

- El vivir en casa de mi mamá porque no tiene un espacio propio, si salen al patio a jugar o gritan, el tío se enoja y le dice de cosas.

- El vivir rodeado de sus demás primos, porque se llevan y no se aguantan y el siempre sale regañado.
- El no vivir con su papá porque quiere vivir con él.
- Mi forma de llamarle la atención.
- El que le hayan diagnosticado depresión con deficiencia de aprendizaje, a veces no sé cómo tratarlo, el que siempre lo vean como niño problema en la casa.
- No le gusta su maestro.
- El ver caricaturas muy violentas.

M4

-*Número de hijos.*
-Crianza.
-Televisión, internet, radio, etc.

M5

- El hecho de no tener bien organizado mi tiempo como que me he ocupado más en otras actividades y muy poco en realizar su tarea.
- Sus amigos cuando tienen diferentes formas de ser.
- La familia, con sus primos por sus actividades.
- En la escuela no es muy buena la relación con su maestra.

La intención de estas actividades era que las madres reflexionaran en torno a la importancia de orientar la educación de sus hijos, por lo cual, describieron las actividades que comparten con ellos en la cotidianidad e identificaron las que consideraban más significativas. La importancia de este tema respecto a los anteriores, radica en que las madres orienten esa actividad práctica externa que en algún momento se convertirá en interna y subjetiva en el niño, pues como ya se ha mencionado es en la actividad donde se forma la psique y la personalidad del hombre, por tanto, lo importante es dar sentido tanto a la acciones prácticas como a las acciones mentales y extraer un significado.

En este sentido, el hombre orienta su actividad mediante la utilización de instrumentos de carácter socializado, y por la actividad de otras personas con las que se relaciona, siendo el lenguaje humano la principal herramienta semiótica que

estructura las relaciones del individuo con el mundo social y consigo mismo (Petrovsky, 1990).

Es así que a partir del lenguaje, las madres regulan en un primer momento el comportamiento de los hijos, sin embargo poco a poco ese lenguaje externo va dando paso a un lenguaje egocéntrico que al final se convierte en interno, mismo que le permitirá al niño orientar y regular su conducta.

Un ejemplo sobre esta condición se observa en los siguientes relatos: "*Hablo con él, para tratar de ir involucrándome con él en sus cosas"; "Lo aliento a que si puede y él vale mucho"; "Intento conversar con él que es lo que hizo en el día y como se siente".*

Es importante que los padres consideren que en su proceso educativo se desarrolla la autoestima, la seguridad emocional, los intereses, así como la capacidad para comunicarse, estos elementos se configuran de forma permanente en las distintas actividades y relaciones que el niño va construyendo en su historia personal. Por lo que, cada etapa del desarrollo debe ser entendida como una relación sujeto-sistema de actividades concretas-sistema de comunicación, pues solo esta relación representa el universo real dentro del cual se produce el proceso de desarrollo de la personalidad (Gonzáles, 1999).

De esta manera la actividad, está ligada de manera indisoluble al concepto de mediación y orientación que incluye la satisfacción de necesidades y motivos en el ser humano, condiciones necesarias en el desarrollo de su personalidad. De ahí la importancia de que las madres orienten su crianza, hacia la satisfacción de necesidades no sólo elementales sino también superiores (Leontiev, cit. en Talizina, 2009).

Es importante resaltar que los relatos de las madres resultaron interesantes, pues exponen esas formas de atender las necesidades sobre todo afectivas que tienen sus hijos: *"Trato de no gritarle, insultarle, pegarle"; "Trato de brindarle apoyo para que tenga confianza en sí mismo"; "He ido enseñándole el valor de no robar, ser honesto y decir la verdad"; "Pues creo que he tratado de darle mucho amor, le doy la confianza, la comunicación. Lo único malo es que no soy paciente"; "Escuchándola*

en lo que me tiene que decir sin desesperarme, aunque a veces se me hagan situaciones simples y discusiones de niños".

González, (1999) explica que el niño otorga un sentido psicológico especial, hacia aquellas personas de mayor relevancia de su entorno, en este caso los padres están relacionados con su bienestar, por lo que, el niño comienza a desarrollar emociones positivas o negativas hacia las personas vinculadas a sus necesidades, es decir, en este proceso la función reguladora del adulto, sus exigencias y las vivencias afectivas por parte del niño en la satisfacción o insatisfacción de las necesidades va regulando el desarrollo de su personalidad.

Por lo tanto, si en la familia existen diferentes actividades con sentido y se satisfacen con motivos concretos, el niño les dará significado y uso real, así, irá orientando y organizando su actividad en general, en este sentido, lo cotidiano de la vida, se convierte en una experiencia de aprendizaje y desarrollo.

En estas actividades, las madres identificaron necesidades y motivos diferentes de acuerdo a sus condiciones reales, de ahí la importancia de que en este taller no encontraran un recetario sobre como criar a los hijos, sino que cada una partiera de sus propios intereses y formas de vida (teniendo en cuenta que en la realidad es donde el ser humano construye su actividad), evitando de esta manera universalizar la crianza al sugerir la implementación de estrategias que beneficien la relación con los hijos.

Por último, es importante mencionar que la constante participación de las madres, refleja la necesidad real que tenían de brindar apoyo a sus hijos, esto se observa a partir de la disponibilidad que mostraron al acudir al taller de manera voluntaria y sobre todo mantenerse hasta el final, quizá lo que fomentó su interés fue el hecho de que las actividades del taller estaban orientadas al análisis de su realidad y poco a poco fueron encontrando respuestas que les ayudaban a enfrentar la situación que las llevo a este espacio.

4.1.4 Tema de análisis 4. Actividad escolar

a) Expectativas de la educación escolar

M1

- Que aprenda, que se supere, que conviva con los demás niños de su edad, que sepa desenvolverse, y que cada que vaya creciendo y pasando año sean mejor para él, que sepa valerse por sí mismo porque no le voy a vivir toda la vida, que tenga una mejor calidad de vida a la que yo le puede dar, o sea, que sea lo que yo no pude ser.

- A mí me dijeron la secundaria y hasta ahí, ya no te puedo dar más, entonces yo les digo a mis hijos: yo les voy a dar hasta lo más que se pueda, luego hay veces que mi hija la grande dice: Ay mamá mira qué bonito carro, y le digo, estudia mucho y trabaja hija, porque no, o sea, yo siento que la base de todo es el estudio para que ella se supere y salga adelante; que les digo no es pena ser obrera, ni de la limpieza, ni de la basura, pero trabajando, o sea, yo les digo a ellos superándote y trabajando, ya que si tú dices: no pues es que yo no quiero estudiar o no sé, yo te voy ayudar hasta donde tú me digas, pero también tú no me vayas a defraudar diciéndome que vas a la escuela y no vas, y entonces le digo, ahora que si ya tú decides quedarte de obrera o costura o de lo que tú quieras, la cosa es que tú salgas adelante, que no es pena, pero si puedes ser más que eso hija.

M2

- Pues yo los mando a la escuela para que aprendan lo más que puedan, para que se superen, para que el día de mañana lleguen a ser alguien en la vida, también les he dicho que pues para que no se queden como yo que nada más se queden ahí estancados, sino que traten de salir adelante para que puedan tener mejores cosas.

M3

- Para que aprenda a escribir, a leer, que el día de mañana logre ser alguien en la vida, tenga una mayor formación académica, sepa desenvolverse en todo, que forje mejores metas. Que aprenda a convivir, que tenga autonomía, que sea lo que no pude ser, que se supere.

M4

- Pues igual, para que salga adelante que no dependa de nadie, pero sobre todo lo que yo siempre le he dicho que lo que haga lo haga porque lo quiere hacer para que ella se sienta feliz principalmente y que no dependa de nadie; entonces yo siempre le he dicho que estudie para que no dependa de nadie porque yo no le voy a ser eterna, o sea, yo no voy estar siempre con ella y no le voy a proveer siempre, entonces que ella tiene que ver por ella, se tiene que esforzar para que valore lo que ella hace, el esfuerzo.

M5

- Para mí va como por etapas; primero cuando entran al preescolar es como para que se desenvuelvan y empiecen a socializar, y empiecen a valerse por si mimos, después para que aprendan cosas nuevas y vayan forjándose un camino lleno de valores y metas cumplidas a base de esfuerzo y empeño, que todo lo que haga lo haga con mucho amor y tenga muchos logros en su vida, que sea una mujer de éxito en todos los aspectos, que ella se sienta que lo que haga si lo hace por sí misma, que lo haga y que se sienta satisfecha con lo que ella obtiene con su esfuerzo y lo que llegue a ser que lo haga con mucho amor, y le digo yo a ella que cuando algo le gusta a uno y lo hace con mucho amor ahí se ve reflejado su trabajo.

Identificaron que la importancia de que el niño vaya a la escuela a partir del niño y no de sus propias expectativas

b) Situación escolar

M1

- Se distrae con facilidad, en la casa le dicto y lo hace, le pongo sumas y restas y las hace pero en la escuela no. Me preocupa porque le pregunto qué es lo que le pasa, por qué no pone atención y él me dice que nada entonces no sé qué hacer.

Estrategia de apoyo:

M1

-He ido a la escuela a tomar dictado con él y lo hace, pero el día que no voy es cuando se destrampa.

M2

- Bueno pues el problema que presenta mi hijo es que se distrae con facilidad, que porque el lápiz se cayó, que porque la mosca voló, pero el problema aquí es que él si lleva calificaciones muy bajas, en la casa por ejemplo, hacemos dictado o sumas que le dejan y si trabaja, pero en la escuela no lo hace.

Estrategia de apoyo

No mencionó estrategias de apoyo.

M3

- Pues a él para empezar no le gusta la escuela, no le gusta trabajar en clase, no pone atención y el psicólogo que lo atendió me dijo que tenía deficiencia de aprendizaje, y este… por más que le digo me dice que no le gusta la escuela y quiere que lo saque, tiene 9 años, sus calificaciones son muy bajas puros seis y siete, yo siento que a él le afecto el que mi abuelita lo cuidaba y después ella falleció, lo cuido dos años, desde su nacimiento hasta los dos años, y después de ahí pues cambio, porque muere mi abuelita, su papá se va y nos tuvimos que trasladar para acá, entonces pues aquí como ya había más adultos pues ya no era el único, ya no era el consentido y entonces como que él también se fue haciendo más pegado. No ha tenido años reprobados, ahorita va en cuarto y por ejemplo, de primero a tercero tuvo la misma maestra, siempre estuvo al pendiente de él, cualquier cosa que pasaba me lo comunicaba, llevaba ochos, sietes, y entonces él de plano ahorita ya no quiere ir a la escuela porque el maestro que tiene no le gusta y yo he platicado con el maestro, pero me dice que no puede estar nada mas con él pues porque no es el único, y pues en la casa yo siento que si he apoyado, porque pues pido tareas, yo lo apoyo, le voy explicando cómo debe hacerlo, para que lo haga, pero yo siento que lo hace muy lento.

Estrategia de apoyo

M3

- Trato de apoyarlo en tareas, a veces entraba a pedir lo que habían hecho en clases, para que él trabajara en casa a parte de la tarea.

- Apoyarlo con que no le falte material, al maestro ciento que le da igual trabaje o no, estudie o no, no es esto ningún tipo de apoyo hacia él.

M4

- Mi hija platica mucho y se distrae, y pues siento que todavía le atrae más jugar o estar en otra cosa que hacer sus cosas, o sea como que le falta madurar, siento que no se ha hecho responsable de donde está, siento que no es mucho problema, no sé si con platica o poniéndole más atención a lo mejor pueda dejar de platicar, porque no es algo que le afecte, porque lleva más o menos calificaciones buenas, lo que pasa que luego me dan la queja en la escuela, que se distrae, que platica, que se levantó, y como a mi hija le encanta la pachanga luego es a la cachan que estaba parada, que estaba platicando y pues siento que no ha madurado en muchas cosas, porque no se hace responsable muchas veces de lo que hace, y es que yo le digo a mí me interesa lo que tú hagas no los demás del salón y entonces a mí eso no me agrada.

Estrategia de apoyo

M4

-En mi casa platicó con ella para saber por qué y en la escuela la maestra pues está atrás de ella.

M5

- Le cuesta un poco entender lo que lee y en matemáticas las divisiones y falta de motivación en la escuela.

- No le gusta la escuela, no trabaja en clase y no pone atención. Pues me preocupa porque ahora se ha estado dando más el que no le gusta la escuela, no sé cómo ayudarlo.

Estrategia de apoyo

M5

- Dedicarle un poco más a la lectura en voz alta para que ella entienda lo que lee y tratar de explicarle con mucha paciencia las divisiones para que las entienda.

c) Tareas escolares

Tabla 10. En esta tabla se mencionan algunas características de las acciones que realizan los hijos al momento de hacer la tarea, y algunas actividades que las madres están dispuestas a implementar para apoyarles.

Tareas escolares	***Actividades de apoyo***
M1 *- Tiene ganas de ir al baño, tiene sed, tiene hambre, platica mucho no quiere leer las instrucciones.* *- Se desconcentra mucho.*	*- Sentarme con él, ponerle un horario.* *- Que se arrime todo lo que necesita.* *- Ser paciente, tolerante y darle cariño.*
M2 *- Se sienta, abre sus libros, pero si se para: se le antoja comer, ver un libro, se interesa por la plática, que ya empezó su programa favorito, que tiene que bañarse, que no le entiende, que necesita algún material y después de mil pretextos por fin la realiza.*	
M3 *- Se enoja, se distrae con todo, se está moviendo en la silla, quiere que uno le diga las respuestas, tiene sueño, no le gusta leer, le digo que vamos a hacer tarea y dice que no, que tiene flojera, no le entiende y que no le gusta la escuela.*	*- Ir en la mañana a trabajar, regresar sentarme a descansar, comer, platicar que le paso en la escuela, que le dejaron de tarea, sentarme con él a realizar la tarea, ser paciente con él.* *- Jugar con tarjetas ya sea de números o letras, jugar con lotería para saber letras y números.* *- Hablar más tiempo con él, escuchar sus necesidades.*
M4 *- Va al baño, se va a cambiar, ve la tele y hasta media hora después se sienta a hacerla y ya que está sentada se le caen los colores, el lápiz, no encuentra su goma, le saca punta al lápiz y después empieza a hacerla con mucho trabajo, pero hasta que la regaño es cuando la hace en forma.*	*- Ser más relajada no ser tan desesperada, platicar con más calma sí me enojo salirme, relajarme y respirar una vez tranquila regresar y volver a empezar de nuevo.*
M5 *- Se sienta en su mesa para hacer tarea, pero se distrae muy fácil, en ocasiones se concentra mucho, o cuando se siente aburrida pone un poco de música.* *- Pero antes me empieza a preguntar qué es lo que va a hacer, o cuando no tiene ganas no lee con atención y no entiende, pero le digo que lea con atención o que lea en voz alta para que se escuche, o simplemente la dejo que haga una actividad que ella desee y después que*	*- Primero establecer horarios organizando más mí tiempo.* *- Regresando de la escuela: cambiarse, comer y dentro de ese tiempo platicar y escuchar lo que me tenga que contar.* *- Si la veo o la siento muy aburrida o sin ganas darle un tiempo para relajarse y después hacer la tarea.*

continúe.

- Estimularla mucho y hacerle sentir que ella es importante y muy lista.

Considerando que los padres desempeñan un papel fundamental en el proceso educativo, debido a que comparten con la escuela la responsabilidad de potenciar el desarrollo psicológico del niño, en este apartado se analizan las opiniones de las madres respecto a la educación escolar de los hijos. ¿Qué sentido tiene el hecho de que sus hijos asistan a la escuela?, ¿Qué significado tiene la problemática escolar que presentan sus hijos? y ¿Cómo apoyan la tarea escolar? fueron las preguntas que se plantearon para conocer cómo es que las madres entendían y apoyaban la actividad escolar, considerando que ésta es fundamental, pues, orienta y estimula procesos internos de desarrollo, mismos que favorecen la conformación de la personalidad del niño.

En este sentido, el inicio de la etapa escolar es un momento de grandes cambios fundamentales en la vida del niño. Se suscita un nuevo tipo de organización de su actividad, tanto a nivel externo como interno, por un lado, tiene que ver con las nuevas obligaciones y relaciones que establece tanto en la familia como en la escuela. Por otro lado, en la casa él tiene una relación de más respeto hacia sus actividades, al mismo tiempo, aparecen exigencias más estrictas; por otro lado, en la escuela la relación que establece con el maestro es diferente a la que mantiene con los padres y a la que tuvo en el preescolar con la educadora (Talizina, 2009).

A nivel interno el niño dará un nuevo tipo de direccionalidad y orientación a su actividad, al enfrentarse a distintas personas de las que estaba hasta entonces acostumbrado, al convivir con pequeños de su misma edad, al adoptar un reglamento escolar, entre otras características importantes (Ortiz, 2004) son elementos que obligan a una transformación sustancial en la producción de neoformaciones de la personalidad.

Dichos cambios psíquicos y sociales determinan el aspecto fundamental en la conciencia del niño, permiten la superación de la conducta impulsiva como

respuesta refleja al ambiente y el niño comienza a tener una conducta intencional (Vygotsky, 2006).

De esta manera, los padres ayudan a esas nuevas formaciones y posibilidades de cambio, pues van regulando y orientando el comportamiento del niño que se desarrolla sobre la base de la actividad que realizan en su vida cotidiana. Tales neoformaciones llevan a la reestructuración constante de la personalidad, la cual, depende de las relaciones que se establezcan con otras personas y con los diversos modos de actividad (Leontiev, cit. en Ortiz).

Examinando los relatos de las madres, existe la creencia de que la escuela es la que tiene mayor responsabilidad en la educación de sus hijos, y que es el medio que posibilita la superación personal y profesional: "*Que aprenda, que se supere, que conviva con los demás niños de su edad, que sepa desenvolverse… que tenga una mejor calidad de vida… que sea lo que yo no pude ser"; "Para que aprenda a escribir, a leer, que el día de mañana logre ser alguien en la vida, tenga una mayor formación académica, sepa desenvolverse en todo, que forje mejores metas"; "…para que salga adelante que no dependa de nadie, pero sobre todo lo que yo siempre le he dicho que lo que haga lo haga porque lo quiere hacer para que ella se sienta feliz principalmente"; "Para mí va como por etapas; primero cuando entran al preescolar es como para que se desenvuelvan y empiecen a socializar, y empiecen a valerse por si mimos, después para que aprendan cosas nuevas… a base de esfuerzo y empeño…".*

Si bien, la escuela se encarga de la transmisión de conocimientos científicos y de promover el desarrollo cognitivo en los estudiantes, es importante reconocer que no es la única responsable en el proceso de educación, pues, la personalidad del niño se ve implicada, y en este sentido, la orientación afectiva y motivacional es indispensable, pues la edad escolar es una etapa psicológica, social y cultural, que requiere ser organizada, sistematizada y regulada por los padres, los maestros y las instituciones educativas.

Desde que el niño ingresa a la escuela, los padres se forman expectativas sobre cómo debe ser, se piensa que lo importante en la educación es escolarizar al hijo y enviarlo a que adquiera conocimientos de tipo científico, porque a determinada edad

es necesario; aunado a esto, es fácil reconocer que gran parte de la práctica pedagógica que se desarrolla en las escuelas, consiste en incorporar contenidos expuestos por el profesor, no hay más que entrenamientos, convirtiéndose en un proceso operatorio y sin objetivos claros, es decir, se reduce toda forma de expresión, reflexión y comprensión.

En muchos casos, esta actividad de enseñanza-aprendizaje se torna aislada y sin sentido, lo cual, genera problemas de desempeño en los niños, y es entonces cuando los padres realizan fuertes críticas al sistema educativo y emiten opiniones respecto a cómo trabajar en el aula, esto genera conflicto en ellos, porque tiene una doble tarea: educar en casa y apoyar a los hijos en la comprensión de los contenidos escolares.

Por lo anterior, la educación que se brinda tanto en casa como en la escuela, lejos de deslindar responsabilidades respecto al desarrollo del niño, cada una debería asumir la función que le corresponde, y fungir una con respecto a la otra como complemento, cuando en realidad el objetivo de la educación es el desarrollo psicológico y de personalidad del niño. En este sentido, la labor educativa de los adultos vinculados con el niño consiste en enseñarle hábitos y conocimientos básicos que le permitan desarrollar las capacidades necesarias para desenvolverse en su entorno, y sea capaz de darle sentido a lo que realiza (Ortiz, 2004).

En la etapa escolar es necesario que el niño desarrolle procesos psicológicos que le permitirán orientar su actividad, y por tanto ir conformando su personalidad, donde procesos voluntarios, acciones controladas conscientemente, mecanismos intencionales, que pertenecen a la esfera de la subjetividad y de la conciencia permitan cambios no limitados a un terreno meramente intelectual (Oliveira, 1994), ya que el proceso de internalización, que corresponde a la esfera de la conciencia, también es un proceso que se constituye en la subjetividad.

Entendiendo a la subjetividad como una organización de sentidos que definen los procesos simbólicos y las emociones que se integran de forma inseparable en relación a las experiencias del sujeto, dentro de los espacios simbólicos de la cultura, el sujeto en su actividad consiente intencional se expresa como un mundo organizado a nivel subjetivo.

Las problemáticas escolares se pueden relacionar con la falta de sentido que los niños le dan la actividad escolar, esto se aprecia en lo que contaron las madres en relación a este tema: "*Se distrae con facilidad, en la casa le dicto y lo hace, le pongo sumas y restas y las hace pero en la escuela no"; "Pues a él para empezar no le gusta la escuela, no le gusta trabajar en clase, no pone atención y el psicólogo que lo atendió me dijo que tenía deficiencia de aprendizaje, y este… por más que le digo me dice que no le gusta la escuela y quiere que lo saque"; "Le cuesta un poco entender lo que lee y en matemáticas las divisiones y falta de motivación en la escuela", "No le gusta la escuela, no trabaja en clase y no pone atención. Pues me preocupa porque ahora se ha estado dando más el que no le gusta la escuela, no sé cómo ayudarlo".*

Por lo anterior, resulta importante saber si el niño tiene realmente el interés y la necesidad de ir a la escuela para obtener conocimientos, lo que precisamente constituye el objetivo del aprendizaje que es una construcción en común en el proceso de actividades compartidas del niño y el adulto. De acuerdo con Talizina (2000), el desarrollo del niño no depende de predisposiciones innatas, sino del proceso de adquisición de la experiencia cultural de la humanidad. La vía para la adquisición de la experiencia humana es la enseñanza sistematizada y las actividades que realiza el hombre durante su vida.

Por lo que, la escuela como otra institución de enseñanza y aprendizaje tiene la labor de ofrecer experiencias educativas y de construir significados a partir de la interacción directa del niño con los contenidos de aprendizaje, esta actividad de enseñanza en la cual se encuentra inmerso el niño, requiere de la organización, orientación, motivación y comunicación por parte del profesor, que le ayuden a organizar su actividad psíquica.

Así, en la escuela es necesario que los docentes no dejen de lado la vida cotidiana del niño, no despersonalizarlo, sino por el contrario, el profesor tiene que lograr con sus alumnos una relación que se caracterice por la seguridad, el respeto y la motivación, factores subjetivos fundamentales para aprender de una forma productiva (González, 1999).

Desgraciadamente, los profesores no siempre prestan atención a la motivación de los escolares, frecuentemente sin tener conciencia de esto, parten de la posición de que si el niño llegó a la escuela, entonces podrá hacer todo lo que le pidan, también hay maestros que se basan en una motivación negativa, donde la actividad escolar se desarrolla bajo el deseo de evitar diferentes cosas desagradables, como el castigo del profesor o de los padres, una baja calificación, la crítica de los coetáneos, etc. (Talizina, 2009).

El aprendizaje es un proceso activo e integral del niño en la construcción del conocimiento, no se trata de la reproducción de una información construida fuera de él y transmitida mecánicamente. No es ningún secreto que durante la preparación de las tareas en casa, la mayoría de los alumnos utilice la memoria puramente mecánica; por ejemplo lectura repetitiva, dictado, resolución de sumas y restas, así, el niño tiene una sola salida, utilizar sólo lo que él tiene.

En este sentido, al hablar de aprendizaje es necesario motivar, dialogar, fomentar y respetar las individualidades e intereses del que aprende, generando un clima de confianza y aceptación reciproca que lleve a la reflexión y búsqueda conjunta de acciones que acerquen al niño a una motivación interactiva, entendida como un proceso en el que el niño se motiva a sí mismo, es motivado por los otros y por la actividad misma, encontrándole sentido a lo que hace.

Así, la labor de los padres en la etapa escolar resulta fundamental, no sólo por el alto significado que le dan los adultos, sino además por el tipo de actividad que se efectúa en el aula, por lo que, es necesario que estimulen y orienten las tareas y acciones que el niño realiza, sobre todo en las actividades de aprendizaje-enseñanza de la escuela, lo cual permitirá el desarrollo de sistemas funcionales complejos, base de la actividad psíquica y de un gran cambio de contenidos en el desarrollo de la personalidad del niño (Eslava, 2008).

Por lo tanto, la educación actúa sobre el desarrollo del niño y su influencia reestructura de modo fundamental todas las funciones del comportamiento, por tanto, se convierte en una condición específicamente humana (Obuknova, 2006).

4.1.5 Tema de análisis 5. Alcances del taller

a) Propuesta de solución a un caso real[38]

Equipo 1: M3 y M5

- La solución sería que la mamá vaya a la escuela a hablar con la maestra y que le diga a la niña que no le cree nada de sus excusas.

- Y también que la señora hable con sus papás y que les deje bien claro que ella les agradece el apoyo que le han dado, pero, que respeten la forma en que ella educa a su hija porque su sobreprotección la está afectando.

- Pues, que la mamá se ponga las pilas, ahora sí que es responsabilidad y decisión de la madre; ella se debe de comprometer con la niña, asumir el papel que le toca, la educación de la niña depende de ella, no de los abuelos.

- Luego los papás nos hacen favor de cuidar a los niños pero piensan que como nosotros nos vamos no tenemos derecho a marcarles limites, nos quitan autoridad, o sea, ¿cómo tú pretendes educarlo si no estás con él? Así, como en el caso, ¿cómo pretendes educar a la niña si tú no estás con ella?; así como que te hacen sentir culpable. Bueno, aunque ahora siento que la crianza que nos dieron a mí y a mis hermanos es diferente a la que le dan a mis hijos, pero como mis papás ya tienen la experiencia que tuvieron con nosotros, y, ahora ya tienen más tiempo. Antes nos jalaban más la rienda, a mis niños ya los consintieron más, les toleran más cosas; tal vez, quisieron hacer con ellos lo que no hicieron con nosotros.

Equipo 2: M1, M2 y M4

- Bueno, decíamos que sería necesario hablar con la mamá para que decida si prefiere seguir viendo a sus hijos solos y así como los tiene y prefiere trabajar o adaptarse con lo que tenga; entonces lo mejor sería que ella se saliera de trabajar para que les ponga atención a sus hijos.

- Pues sería cuestión de que hablará con su esposo y se pusieran de acuerdo, por ejemplo, yo tengo cuatro niños y todos están en la escuela; ahorita mi esposo se quedó sin trabajo y nos hace falta el dinero, entonces yo lo que estuve platicando con él, es que trabaje en la mañana y yo en la tarde; así los niños no se quedan solos. Mi cuñada también me los puede cuidar, pero sé que ella también necesita

[38] Véanse casos en el apartado de Anexo 1.

hacer sus cosas. Y, además, te pierdes mucho de los hijos cuando los dejas encargados; yo me perdí de mis primeros tres hijos, sus primeros pasos, sus primeras palabras y todo eso.

- Es que, o sea, sí son muchas situaciones pero, realmente si uno como mamá no está bien, menos lo vas a estar con los hijos, ni con nadie, no sabes ni lo que quieres; por ejemplo, en ambos casos se pudo haber evitado el embarazo, lo que significa que como mamás no se comprometen. Además, es muy triste ver que existen este tipo de situaciones y que los espacios como este taller no se aprovechan, se siguen desperdiciando .A mí por ejemplo, me gusto mucha esa actividad de los padres donde nos dimos cuenta que tristemente estamos repitiendo patrones de nuestros padres.

b) Visualización del niño en el futuro

M1

- Que elija una carrera que a él le guste, que sea un hombre de bien, trabajador.

- Que pueda salir de todos los problemas que se le presenten, para que no le afecten tanto.

- Que sea feliz.

M2

-Un joven satisfecho, seguro de sí mismo, con un autocontrol de sus sentimientos, que realice lo que a él le haga feliz, que sea pleno, realizado, conforme y satisfecho con sus decisiones.

M3

-Un adolescente seguro de sí mismo, que tome decisiones por sí solo, que sea feliz con lo que él haga y elija.

-Que sea un hombre comprensivo con muchos valores, principios que el haga, lo que más le guste en la vida.

M4

- Primero y antes que nada que sea feliz y que cumpla sus sueños y decisiones, y lo que decida yo la apoyaré y guiaré.

M5

- Dentro de diez años mi hija será una jovencita de 19 años muy segura de sí misma sin miedos y estudiando lo que más le guste y siendo muy responsable con muchos

valores que lleve siempre en su vida y con nosotros como papás apoyándola en todo momento, y tener una firme comunicación.

¿Cómo me gustaría que me recordará mi hijo(a)?

M1

- Con cariño y amor aunque tal vez le he dado poco.

- Que ese poquito de cariño y amor le sirva para que no cometa los mismos errores que yo he cometido, y sepa que a su regreso lo estaré esperando con los brazos abiertos, lo único que yo quiero es que sea feliz.

M2

- Como la mamá en la que siempre tenía apoyo, la que siempre estaba cuando la necesitaba, su compañera que lo alentaba, una persona en quien confiar, con quien reír, llorar, contar, pasar momentos agradables.

M3

- Como el ser más amado en su vida, que cuando me recuerde lo haga con ternura y cuando lo haga solamente se siente feliz.

M4

- Pues tal y como soy, espero que con amor y como la persona que la quiere la respeta y la apoya.

M5

- Principalmente con amor, que sepa que la quiero mucho, que la consentía, que la escuchaba, que siempre que necesitaba de mi estaba con ella, para un consejo, para platicar o simplemente para ver un programa de televisión, para que todos esos recuerdos buenos y llenos de mucho amor la impulsen a seguir siendo esa persona especial que siempre ha sido y no se detenga, y lo más importante, que no se olvide que el día que regrese la estaremos esperando con mucha emoción y amor con los brazos abiertos.

¿Qué estoy haciendo realmente para que me recuerde de esa manera?

M1

- No pegándole como antes, platicando con él, cuando él piensa que le voy a pegar porque no sacó buena calificación le pregunto; ¿por qué? o qué- le paso, revisó más

sus cuadernos, trato de entenderlo pero le digo que no se pase de listo, cuando me abraza correspondo a su cariño, cuando me dice que está triste lo apapacho.

M2

- Creo que estoy dando el primer paso, al tener el interés de hacer cambios para mejorar el ambiente en casa, y con mis hijos tengo el deseo firme de ser mejor día a día. He puesto en práctica la educación democrática, me he dado un espacio para escuchar realmente y me doy cuenta que debo de dar prioridades, que mi mayor anhelo necesita atención y que el quehacer en casa siempre va a estar, pero lo que yo haga sentir a mis niños va a perdurar o hacer la diferencia.

- Gracias por ayudarme a entender en que la estoy regando.

M3

- Estoy siendo más tolerante con él, trato de respetarlo, no gritarle ni insultarlo, ni dañarle su autoestima. Trato de que me tenga confianza, lo abrazo, le digo cuanto lo quiero, lo que es muy importante en mi vida, lo dejo que él me demuestre su afecto, le pido de favor cuando va a hacer las cosas que yo le mande. Ahorita estoy trabajando con él una gráfica, en esa gráfica traer tarea, trabajar en clase, respetar, no gritar, no decir groserías, robar, si cumple con todo avanza sino avanza poco.

M4

- Pues creo que he tratado de darle mucho amor, le doy la confianza la comunicación, lo único malo es que no soy paciente.

M5

- Fomentar día a día la relación con ella, decirle y demostrarle que la amo, que para mí es importante escucharla en sus inquietudes, que sienta que puede contar conmigo, quiero aprender a tener una relación realmente democrática con ella y no ser tan impaciente, disfrutar cada momento que estoy con ella. Lo más importante quiero seguir aprendiendo para poder enseñarle y aprender juntas

c) Intenciones de cambio

M1

- Ser tolerante.

- Darle su tiempo y dedicación.

- Comprenderlo, apoyarlo cuando lo necesite.

- Tener comunicación con él.

- Que mis problemas no lo afecten.

- Que él sienta cariño de mi parte.

- Expresarle lo que no me parece, pero sin pegarle.

- Tratar de tenerle lo necesario.

- Tenerle tolerancia.

M2

- Escucharlo

- Amarlo (ser más expresiva con él, apapacharlo).

- Ayudar a que él tome sus propias decisiones.

- Darle seguridad y que enfrente las consecuencias de sus decisiones.

- Tener más paciencia.

- Organizarme más para poder darle tiempo de calidad.

- En mi carácter saber controlar mis emociones para no desquitarme con él.

- Interesarme más en sus labores diarias.

- Platicar más, darle su espacio.

- Defenderlo del entorno y creerle.

M3

- Tenerle tolerancia.

- Respetar su espacio.

- No gritarle.

- No pegarle.

- Hablar mucho con él.

- Darle atención la necesaria.

- Enseñarle los valores.

- Darle seguridad.

- Decirle que lo que se proponga lo puede hacer.

- No insultarlo.

M4

- Ser paciente.

- Darle todo mi cariño y comprensión.

- Darle toda mi confianza.

- Tratar de entenderla más, ocuparme de sus necesidades, respetarla, tener más comunicación.

- No pegarle ni gritarle, ser tolerante y relacionarme mejor con ella.

M5

- Seguir fomentándole valores para que sea una persona consciente.

- Tratar de ser más tolerante y paciente.

- Tener comunicación con ella y escucharla.

- Organizar más tiempo para convivir con ella y fomentar más confianza.

- Buscar la forma de establecer un estilo democrático.

- Aceptar que ella me diga lo que pienso sobre mis acciones.

- Respetar sus ideas y forma de pensar.

- Aprender de ella porque puedo aprender mucho.

- Tratar de no gritarle o amenazarla con golpearla sino me hace caso.

- Demostrarle que la quiero mucho.

d). Opiniones del taller

¿Qué le pareció el taller?

M2 *-Muy agradable.*

M3 *- Me pareció un taller muy bien determinado en el tema.*

M4 *- Me ha ayudado a corregir los errores que tenía al relacionarme con ella.*

M5 *- Muy bueno porque he aprendido muchas cosas y la más importante escuchar a mis hijas y aprender de ellas.*

¿Considera que ha adquirido conocimientos que le permitan beneficiar el desarrollo escolar de su hijo(a)?

M2. *- Por supuesto que sí.*

M3 *- Si, porque yo pensaba que todo era golpes y regaños.*

M4 *- Sí, sobre todo en cómo actuar con ella.*

M5 *- Sí, muchos*

¿Cómo le ha parecido la forma en que se explicaron los temas?

M2.*- Fueron entendibles y cumplieron su propósito de querer hacer realmente el cambio.*

M3 *- Muy bien porque en cada tema había muy buen material****.***

M4*- Bien de una forma fácil de entender y sobre todo con ejemplos*

M5*- Muy dinámicos, interesantes y entretenidos****.***

¿Qué temas le hubiera gustado que se abordaran?

M2 *- Los mismos, solo que un poco de más tiempo de duración.*

M3 *- Sobre la sexualidad de los niños, como podríamos sacar las frustraciones.*

M4 *- Sobre la pareja.*

M5 *- Autoestima y sobre la pareja.*

La conversación de lo cotidiano con las personas, permite ver ese implícito carácter de identidad impregnada del yo; en el relato de las madres se escuchó toda una historia de acciones mediante las que confrontaban constantemente su realidad, como menciona Rom Harré (op. cit en Tarrés, 2008) la realidad para la gente es lo que la gente construye como real y esto lo hacen mediante el lenguaje.

Orientar las actividades permitió que las participantes, reflexionaran sobre su labor educativa, así un proceso de reflexión y análisis colectivo permite considerar aquellas cosas que se dejan a la inmediatez, por lo que, los relatos dan cuenta de la experiencia de reflexión y aprendizaje que tuvieron las madres al participar en el taller.

En la actividad de análisis de casos de niños con problemas de aprendizaje, las madres al reflexionar sobre el otro, quizá pensaron en sí mismas y realizaron comentarios en función de lo que ellas hubieran hecho si estuvieran en esa situación. Ejemplos de lo anterior son: "*Pues, que la mamá se ponga las pilas, ahora sí que es responsabilidad… asumir el papel que le toca, la educación de la niña depende de ella, no de los abuelos"; "Y también que la señora hable con sus papás y que les deje bien claro que ella les agradece el apoyo que le han dado, pero, que respeten la forma en que ella educa a su hija porque su sobreprotección la está afectando".*

Las madres desde un inicio, manifestaron la necesidad de adquirir elementos que les permitieran entender el comportamiento de sus hijos y la manera en cómo apoyarlos en situaciones escolares. Su duda siempre fue ¿cómo le hago?, sin

embargo el objetivo del taller no era dar una respuesta, sino que ellas pudieran encontrarla, al identificar cuál era la problemática, cómo se había desarrollado y qué factores influían. A partir de orientar sus reflexiones, a las madres les quedo más claro en qué aspectos les corresponde apoyar a sus hijos, y qué hacer de acuerdo a su realidad, es decir, acompañar la actividad escolar de los niños, orientando su proceso volitivo y afectivo mediante la comunicación, con la finalidad de que al niño le interese y le motive ir a la escuela.

También comentan: "*Además, es muy triste ver que existen este tipo de situaciones y que los espacios como este taller no se aprovechan, se siguen desperdiciando"*; en este sentido, se identifica la necesidad de abrir espacios donde se analice de forma holística al ser humano, considerando su historia, su cultura y su actividad como aspectos medulares en su proceso de humanización.

Es así, que el psicólogo educativo puede atender preguntas específicas de los padres y brindar charlas de orientación sobre temas generales cuando los padres expresan su disposición para apoyar el desarrollo de determinadas habilidades en los hijos, es necesario prepararlos para las dificultades que se encontrarán (González, 1999).

Todas las madres compartieron el interés por ser recordadas de la mejor manera por sus hijos, el saber qué estaban haciendo para ser recordadas así, fue lo que las llevo a plantear lo qué estaban dispuestas a realizar y lo que quizá nunca habían hecho, pues, el considerar aspectos hasta entonces ignorados puede generar ese proceso de reconceptualización y resignificación de su educación con los hijos. Esto se entiende, a partir de que las madres tomaron en cuenta aspectos relacionados con los afectos, la comunicación, la comprensión, el apoyo y la empatía para con los hijos, elementos que al inicio del taller no lograban identificar en su totalidad.

Con base a lo anterior, estos relatos muestran algunos ejemplos de los compromisos que las madres pretendían implementar con sus hijos: *"No pegándole como antes, platicando con él, cuando él piensa que le voy a pegar porque no sacó buena calificación le pregunto; ¿por qué? o qué le paso, revisó más sus cuadernos, trato de*

entenderlo…"; "Creo que estoy dando el primer paso, al tener el interés de hacer cambios para mejorar el ambiente en casa, y con mis hijos tengo el deseo firme de ser mejor día a día… me he dado un espacio para escuchar realmente y me doy cuenta que debo de dar prioridades, que mi mayor anhelo necesita atención y que el quehacer en casa siempre va a estar, pero lo que yo haga sentir a mis niños va a perdurar o hacer la diferencia"; "Estoy siendo más tolerante con él, trato de respetarlo, no gritarle ni insultarlo, ni dañarle su autoestima. Trato de que me tenga confianza, lo abrazo, le digo cuanto lo quiero, lo que es muy importante en mi vida".

Por todo lo anterior, el interés por realizar un taller dirigido a padres de familia surge a partir de:

- Saber si los problemas escolares que se presentaban en los niños, en realidad estaban relacionados con la crianza.
- Dejar de ver al niño como el único responsable de los problemas escolares.
- Es importante que los padres se den un tiempo para reflexionar acerca de su labor educativa.
- Dejar de realizar estudios estandarizados que se centran en las relaciones unidireccionales, considerando que desde la psicología las explicaciones son multifactoriales, es necesario no cerrar el conocimiento sino encontrar sus relaciones entre diversas disciplinas. En este sentido, el estudio de la crianza requiere que no solo converjan elementos de análisis desde la psicología, es necesario retomar aportes de otras áreas de estudio como la antropología, la sociología, la medicina, entre otras que enriquezcan el análisis y las posibilidades de estudio.
- Hacer una propuesta diferente a las que normalmente se hacen cuando se trabaja con los padres, pues, en la mayoría de talleres, se les dice qué hacer para mejorar la relación con los hijos.

5. Conclusiones

Las consideraciones que se realizan en este apartado, tienen un sentido explicativo sobre el proceso de reflexión que se realizó en la presente investigación, no es de interés exponer datos finales, sino por el contrario, exponer puntos de análisis que pueden ser retomados en próximas investigaciones, debido a que en este primer acercamiento con un tema tan complejo como lo es la crianza, las interrogantes se abrieron; así que, se ponen en la mesa la discusión las relaciones que pueden seguir dando cuenta de la vida del hombre en su imparable actividad y no conspirar en torno a una sola idea, pues, el enriquecimiento de otras disciplinas es lo que evita verdades absolutas.

Es interesante comenzar exponiendo, que fue una investigación compleja por varias razones:

- Porque la complejidad de la perspectiva teórica significó un reto en nuestra experiencia académica, pues sólo se había tenido un primer acercamiento sobre las generalidades principales del enfoque, así, surge la necesidad de conocer y comprender un poco más, y se comienza a dar forma al estudio.

- Otro reto fue la reconceptualización teórica respecto a temas relacionados con la educación, al entender que su comprensión debe ser holística y ontológica, se ampliaron las perspectivas de análisis en nuestro quehacer profesional.

- El diseño y aplicación del taller fue complicado, debido a que el tema de estudio sobre la crianza resultaba amplio, subjetivo y único en cada situación; al encontrarte con realidades diferentes, dificultaba su orientación respecto a la integración de las diversas temáticas y la vida real de cada participante, es decir, lo difícil fue que tuviera sentido y que cada participante lo considerará necesario y útil, de ahí que nuestra intervención debía ser enriquecedora, pues, el fin era que todas las madres que asistieron a la primera sesión se quedarán hasta el final, pero esto no sucedió, quizá fue la ambigüedad en la explicación de los contenidos contemplados y sus objetivos o la misma estrategia de instrumentación del taller o un diagnóstico más amplio para conocer las expectativas de las madres de familia.

- Dar una sistematicidad a toda la información resultante del registro anecdótico compartido por las madres, sin perder lo enriquecedor de los relatos, fue lo más complejo, el interés era, no cuadrar información ajustada a un protocolo estricto de análisis. Consideramos sigue siendo un reto para la investigación “científica”, comprender a los sujetos como individuos portadores de una experiencia histórico-cultural, así, lo simbólico y los significados, están alejados de la retórica objetivista. En este sentido, esta investigación apuesta por enfoques humanistas y sociales que consideran al individuo como un ser humano constituido por las experiencias de la vida cotidiana

Después de realizar todo el proceso de investigación se rescatan las siguientes aportaciones:

- Con este proyecto no se pretenden mostrar datos finales, sino presentar un proceso de reflexión teórica que se realizó a partir de la problemática planteada en esta investigación, es decir, no mostramos datos plausibles o cuantificables con un corte determinista y categorial de la información.

- Se propone que la psicología educativa amplié su perspectiva de análisis considerando diversos enfoques que resulten enriquecedores en el ámbito educativo, en este sentido, la propuesta histórico-cultural y de la actividad, realizan contribuciones interesantes sobre la relación entre enseñanza, aprendizaje y desarrollo, temas fundamentales en educación formal y no formal.

- Seguir considerando la narrativa como herramienta de investigación, pues representa un reto hermenéutico que se enriquece a partir de la experiencia de vida del sujeto al reconstruir su realidad. En este sentido, el estudio de la crianza significó escuchar historias desde la percepción de las madres, impregnadas de significados que dan sentido a la vida de las madres, en donde mediante la reflexión reconstruyen sus prácticas, en aras de mejorarlas.

- La crianza se puede comprender y explicar como un proceso complejo y subjetivo, que se desarrolla en la actividad de cada familia como herramienta de mediación, por medio de la cual, se adquieren las bases para orientar la actividad, en este sentido, resulta un factor importante en el desarrollo de funciones psíquicas superiores del niño.

- La crianza influye en el proceso de desarrollo psicológico y de personalidad, cuando las acciones que se comparten con los hijos están orientadas a cubrir necesidades afectivas en edades específicas, sin embargo, no determina, ya que en algún momento el niño se hará responsable de sus decisiones.

- Es importante mencionar que probablemente las madres asistieron a este espacio, solo para ser escuchadas y compartir experiencias con otras mujeres con una vida similar, no necesariamente para solucionar alguna problemática relacionada con el niño; el escuchar a los otros y enriquecer con otras historias de vida, te orienta en tu propia problemática.

- Ante la sobresintomatización de niños diagnosticados con esquizofrenia, depresión infantil, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, o que se encuentran en situaciones de maltrato, abandono, abuso sexual, entre otros; el psicólogo educativo, debe participar en el diseño y promoción de talleres dirigidos a padres de familia, con la finalidad de orientarles sobre temas relacionados con la edad infantil, que representa una etapa medular en el desarrollo del ser humano.

- En importante que como profesionistas de la educación continuemos con muestra profesionalización, pues es un tema complejo que requiere el conocimiento y dominio de diversas herramientas que nos permitan apoyar a las personas en sus diferentes contextos

- Desde la psicología educativa es necesario promover talleres, pláticas, cursos, grupos de reflexión en donde se aborden temas relacionados con el bienestar personal, familiar y social, pues ante la realidad que se vive en la actualidad, resulta importante establecer programas de prevención, en aras de la mejora de la salud mental.

Referencias

Andrade, C. y Morales, L. (2009). Estilos Parentales y Problemas en niños. *Tesis para obtener el titulo de licenciatura en psicología*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ackerman N. (1974). *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares.* Buenos Aires: Paidos

Arias,G. (2000). *El método científico en el enfoque histórico cultural.* Cuba: Facultad de Psicología, Universidad de la Habana .

Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*, 26 409-430.

Bersabé, R., Fuentes, M., Motrico, M. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13 678-684.

Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4 1-26.

Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias Derecho, Literatura, Vida.* México: Fondo de Cultura Económica.

Calderón, N. (2008). Prácticas de crianza, desarrollo del niño y educación inicial no escolarizada en la etnia mayo. *Tesis para obtener el titulo de licenciatura en psicología*. Hermosillo, Sonora: Universidad de Sonora.

Cámara P. y Díaz M. (2006). Efectos de un programa de crianza para mamás y papás de niños pequeños: la importancia del nivel educativo de los padres. *Infancia Adolecencia Familia* , 1 161-176.

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

Cámara P.; Díaz M.; Medina Y. y Barranco L. (2008). Valoración objetiva del estilo de crianza y las expectivas de parejas con niños pequeños. *Revista Latinoamerica de Psicología*, 40 305-319.

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

Cámara, P., Díaz, M., Medina, Y. (2002). Estructura factorial y propiedades de la escala de comportamientos para madres y padres con niños pequeños. *Psicothema*, 14 637-642.

Carrera, B. y Mazzarell, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *La revista venezolana de educación*, 5 41-44.

Carretero M. y Madruga J. (1995). *Lecturas de psicología del pensamiento: razonamiento, solución de problemas y desarrollo cognitivo*. Madrid: Alianza

Delegación Gustavo A. Madero http://www.gamadero.df.gob.mx/transparencia/articulo14/fraccion24/poas/poa2009/02_Diagnostico_Objetivos_y_Lineas_de_Accion.pdf consulta el 29 de mayo de 2013 a las 21:00 horas.

Delval, J. (2008). *El desarrollo humano .* Madrid, España: Siglo XXI.

Díaz A. y González F. (2005). Subjetividad: una perpectiva histórico cultural. Conversación con el psicologo cubano Fernando González Rey. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 4 373-383.

Domínguez, L. (2006). *Psicología del desarrollo. Problemas, principios y categorías.* México: Interamericana de Asesoría y Servicios.

Eslava, Mejía, Quintanar y Solovieva. (2008). *Los trastornos del aprendizaje: Perspectivas neuropsicológicas tomo 1.* Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Espitía R. y Montes M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio costa azul de Sincelejo. *Investigación y Desarrollo*, 17 85-105.

Galperin, P. (1982). *Introducción a la Psicología.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

García, J. (2000). Paisajes de la psicología cultural. *Anuario de Psicología*, 31 9-25.

González, F. (1991). La Personalidad y su Importancia en la Educación. *Educación y Ciencia*, 1 25-29.

González, F. (1999). *Comunicación, Personalidad y Desarrollo.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González, F. y Mitjáns, A. (1999). *La personalidad su educación y desarrollo.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González, L. (2000). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vygotsky. *Educación y Sociedad*, 132-148.

Henson K., Eller B. (2000). Psicología educativa para la enseñanza eficaz. México: Cengague Learning

Hernández S., Mulas F., Matoos L. (2004). Plasticidad neuronal funcional. *Revista de Neurología*, 38 58-68.

Hernández, M. y Picon, D. (2007). Los estilos de crianza y su influencia en el rendimiento escolar de los niños de 4° grado de primaria. *Tesis para obtener el titulo de licenciadas en pedagogía*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Hernández, R. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación. .* Barcelona, España: Paidós.

Hernández, R. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación.* Barcelona, España: Paidós.

Jiménez, D. (2009). Estilos de crianza y su relación con el rendimiento académico: análisis y propuestas de intervención. *Tesis para obtener el titulo de doctor en psicología*. México, D.F.: Universidad Autónoma de México.

Lacasa, P. (1994). La Psicología de la educación: buscando la propia identidad. En P. Lacasa, *Aprender en la escuela, Aprender en la calle* (págs. 47-69.). España: Visor.

Leontiev, A. N. . (1978). *Actividad, Conciencia y Personalidad. .* Argentina, Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre.

Leontiev, A. N. (2001). Acerca de la importancia del concepto de actividad-objetal. En Q. L., *Las formaciones de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño.* (págs. 15-26). México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Luria, A. Leontiev, A. N. y Vygotsky, L. S. (2004). *Psicología y Pedagogía.* Madrid, España: Akal.

Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1 16-37.

Mansour, V. (2010). Familias Familiares. México, D.F.: Fondo de cultura económica.

Montealegre, R. (2005). La actividad humana en la psicología histórico-cultural. *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe*, 23 33-42.

Obukhova, L. (2009). *El desarrollo psicológico del niño desde Vygotsky a Galperin.* Obtenido de http://psicologos-aqp.blogspot.mx/2009/03/el-desarrollo-psicologico-del-nino.html

Oliviera, M. (1994). Pensar la educación: las contribuciones de Vygotsky. En J. F. Castorina, *Piaget-Vygotsky: contribuciones para replantear el debate* (págs. 45-67). México: Paidós Educador.

Ortiz, G. (2004). La funcionalidad de la personalidad a través de la orientación activa. Tesis para obtener el grado de licenciatura en psicología clínica. México, D.F.: UNAM.

Ortiz, G. (2007). La formación del concepto de número en escolares de una comunidad de habla náhuatl-castellana. *Tesis para obtener el grado de*

maestría en diagnóstico y rehabilitación neuropsicológica. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

Ortiz, G. (2008). Estilos de crianza maternos en niños con conducta disocial. *Tesis para obtener el titulo de licenciada en psicología*. México D.F.: Universidad Autónoma de México.

Ortiz, G. Chávez S. (2008). La teoría de la actividad en la enseñanza. *Caminos abiertos.* 174 22-31.

Ortiz, G. (2010). *Educación Especial Aportes de la Neuropsicología.* México: Universidad Pedagógica Nacional.

Palacios, Marchesi, Coll. (2006). *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología evolutiva. (2a ed.).* Madrid, España: Alianza.

Piaget, J., Inhelder B. (1997). *Psicología del niño.* Madrid: Morata

Primero, L. (2008). *La hermenéutica educativa de la salud mental.* México: Universidad Pedagógica Nacional.

Quintanar, L. y Solovieva, Y. (2009). *Las funciones psicológicas en el desarrollo del niño.* México: Trillas.

Quiroga E. (1995). De Darwin a Skinner: génesis histórica de la psicología del aprendizaje y del condicionamiento operante. Psicothema 7 543-556

Raya, A. (2008). Estudios sobre los estilos educativos parentales y su relación con los transtornos de conducta en la infancia. *Tesis doctoral*. Córdoba: Universidad de Córdoba.

Reese H., Lipsit L, Alcaraz V., López F., Iñesta E. (1980). Psicología experimental infantil. México: Trillas

Ricoeur, P. (2000). Narrativa, fenomenología y hermenéutica. *Analisi*, 25 189-207.

Sánchez J. y Hidalgo, M. (2003). De las ideas de las madres a las interacciones con sus bebés. *Anales de Psicología*, 19 279-292.

Shuare M. (1990). *La psicología soviética tal como yo a veo.* Moscú: Progreso

Solovieva, Y. Quintanar, L. (2010). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad escolar.* México: Trillas.

Solovieva, Y. y Quintanar L. (2004). La zona de desarrollo próximo como método para el diagnóstico del desarrollo intelectual. En S. Castañeda, *Educación, aprendizaje y cognición: teoría en la practica.* (págs. 75-92). México: Manual Moderno.

Talízina, N. (2009). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza.* Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Tarrés, M. (2008). *Observar, Escuchar y Comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social.* México: Colegio de México.

Venguer, L. (1981). *Temas de psicología preescolar.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Vergara, C. (2002). Creencias relacionadas con las prácticas de crianza de los hijos/as. *Tesis para obtener el grado de maestría en ciencias, psicología aplicada*. Universidad de Colima: Colima.

Vygotsky, L. S. (1999). *Pensamiento y Lenguaje.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Vygotsky, L. S. (2001). El desarrollo del sistema nervioso. En L. (. Quintanar, *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño* (págs. 21-36). Puebla, México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.

ANEXOS

ANEXO 1

Universidad Pedagógica Nacional

Unidad 095 Azcapotzalco

Licenciatura en Psicología Educativa

Ponentes: Ana Georgina Solano Briseño

Jessica Concepción Robleda Bernal

Asesor: Gerardo Ortiz Moncada

Taller: "Mi hijo y Yo comprometidos con la escuela"

CECOI Chalma de Guadalupe, marzo de 2010.

Objetivo general: Abrir un espacio para los padres de familia, donde reflexionen sobre las prácticas educativas que realizan con sus hijos(as), con el fin de reconocer la importancia de éstas en el desarrollo psicológico del niño.

Sesión 1. "Cómo ha sido la relación con mi hijo(a)".

Objetivo: Explicar los motivos e intereses por los que asisten al taller, al mismo tiempo, identificar cómo ha sido la relación padres e hijo desde el nacimiento hasta la edad actual del niño(a).

Tema	Actividad	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
INTERACCIÓN PADRES E HIJOS	"Presentación personal"	Generar un ambiente de confianza entre los participantes.	10 min.	- Tarjeta de identificación	- Cada participante dice su nombre, el motivo por el que llego al grupo, que espera del taller y a qué se compromete.
	"Exposición"	Conocer el eje temático, el objetivo y la forma de trabajo, con el fin de que los padres de familia comprendan lo que se pretende con el taller.	15 min.	- Pizarrón - Marcadores	- Se exponen: temas de cada sesión, objetivos y se elaboran las normas de trabajo.
	"Línea del tiempo"	Describir la relación padres-hijo, desde el nacimiento del niño(a) hasta su edad actual, para saber cómo han vivido ese proceso de	25 min.	- Hoja de actividad - Lapicero	- Se entrega la hoja de actividades, a continuación se pide a los participantes que elijan una carita que caracterice la relación padre e hijo en cada año de vida del

		interacción.			niño(a); después se describen las razones por las que colocaron la carita en esa etapa. Se menciona un ejemplo. -Posteriormente se pide la participación de algunos miembros del grupo para comentar la actividad. - Finalmente se elaboran conclusiones.
	“Tiempo para compartir”		10 min.		- Se toma un pequeño receso.
	“Opción múltiple”	Responder un cuestionario para la identificación de distintas formas de interacción entre padres e hijos en la vida cotidiana.	15 min.	- Hoja de actividad - Lapicero	- Se entrega la hoja de la actividad, pidiendo a los participantes que lean cuidadosamente las instrucciones y elijan una opción.
	Cierre	Expresar comentarios, con el fin de disipar dudas.	10 min.	- Ninguno	- Aclaración de dudas. - Cada participante comparte su opinión acerca de esta sesión. - Se realiza la siguiente

					pregunta: ¿La forma en que mis padres me criaron ha influido ahora en la educación de mis hijos(as)?. Esta pregunta se ha de contestar la próxima sesión.

Sesión 2. ¿Cómo estoy criando a mi hijo(a)?

Objetivo: Que los padres analicen la crianza que han recibido, con el fin de que identifiquen, sí está influyendo en la educación que llevan a cabo con sus hijos(as).

Tema	Actividad	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
SIGNIFICADO DE LA CRIANZA.	"Frases incompletas"	Completar enunciados relacionados con la vida cotidiana para identificar algunas características de la crianza.	20 min.	-Hoja de actividades - Lapicero	- Entregar la hoja de actividades a los participantes, en seguida se les pide que completen la frase con base a su experiencia.
	"Qué es crianza"	Expresar las ideas que se tienen sobre la crianza, a partir de su experiencia.	10 min.	- Ninguno	- Se pregunta sobre el significado de crianza. - En el pizarrón se anotan las ideas de los participantes, con la información obtenida se construye un concepto en común. - Se explica brevemente cómo se ha estudiado la

					crianza de acuerdo a algunas investigaciones.
	“Tiempo para compartir”		10 min.		- Se toma un breve receso.
	“¿Cómo me educaron mis padres?”	Reflexionar sobre la experiencia de crianza bajo la que fueron educados, para comprender su importancia.	20 min.	- Pizarrón - Marcadores	- Se retoma la siguiente pregunta: ¿La forma en que mis padres me criaron ha influido ahora en la educación de mis hijos(as)?. - Las respuestas de los participantes se anotan en el pizarrón, posteriormente se analizan.
	“Mi experiencia como hijo y como padre”	Hacer una comparación entre la educación recibida por los padres y la empleada ahora con sus hijos.	20 min.	- Hoja de actividades - Lapicero	- Se entrega una hoja a cada participante para que complete la tabla con base a sus experiencias. - Se elabora una lista sobre las características de la crianza, tanto de la recibida por sus padres, como la empleada con los hijos(as).
	Cierre	Compartir las opiniones acerca de la sesión.	10 min.	- Ninguno	- Atender las dudas o preguntas de los participantes y llegar a conclusiones.

Sesión 3. **¿Quién educa realmente, la familia o la escuela?**

Objetivo: Que los padres de familia identifiquen la diferencia que existe entre la labor educativa del hogar y de la escuela, para conocer la influencia de ambas en la actividad escolar del niño.

Tema	Actividad	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
SIGNIFICADO QUE LE DAN LOS PADRES DE FAMILIA A LA ESCUELA.	"¿Para qué mando a mi hijo a la escuela?"	Exponer los motivos por las cuales los padres envían a sus hijos a la escuela.	15 min.	- Ninguno	- Se hace la siguiente pregunta: ¿Qué significado tiene el hecho de que mis hijos(as) asistan a la escuela? -Cada participante reflexiona su respuesta, posteriormente la comparte con el grupo.
	"¿Cómo va mi hijo en la escuela?"	Describir la situación escolar de los hijos para analizarla en grupo.	25 min.	- Hoja - Lapicero	- Se realizan las siguientes preguntas al grupo: - ¿Mi hijo(a) presenta algún problema escolar? (Descríbalo). - ¿Qué significado tiene para mí la problemática que presenta mi hijo(a)? - ¿Qué se ha hecho tanto en casa como en la escuela para resolver el problema? - Una vez que cada integrante

					respondan las preguntas se forman equipos de 3 a 4 personas; discuten sus respuestas y en seguida las exponen al resto del grupo.
	“Tiempo para compartir”		10 min.		- Se toma un breve receso.
	“La situación que viven algunos niños(as) de la comunidad”.	Analizar una problemática del entorno próximo para proponer alternativas de solución.	25 min.	- Hoja de actividades - Lapicero	- Se pide a los participantes que formen equipos de 4 personas. - Una vez formados, se entrega una hoja donde se expone un caso de un niño(a) que enfrenta algunas dificultades tanto en casa como en la escuela, los participantes deben dar lectura al texto. - Por equipo analizan el caso y definen una propuesta para ayudar al niño(a). - Posteriormente cada equipo lo expone al grupo.
	Cierre	Rescatar los puntos más relevantes para	15 min.	- Ninguno	- Se hace una retroalimentación y se realiza la siguiente pregunta:

		enriquecer la sesión.			¿Qué te llevas de la sesión? -Se deja de tarea para la siguiente sesión, dar respuesta a las siguiente pregunta: Durante un día normal anota y observa, ¿cuáles son las actividades que realizas con su hijo(a)?

Sesión 4: ¿Cómo comparto el tiempo con mi hijo(a)?

Objetivo: Que los padres de familia analicen las actividades que realizan diariamente con sus hijos(as), para determinar su funcionalidad y congruencia ante las necesidades de los niños(as).

Tema	Actividad	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
"ACTIVIDADES COMPARTIDAS"	"Actividades cotidianas"	Describir las actividades que comparten cotidianamente con los hijos(as), para su análisis en cuestión de tiempo y calidad.	20 min.	- Hoja de actividad - Lapicero	- Se pide a los participantes que con base a las respuestas de la tarea que se les dejó la sesión anterior, clasifiquen las actividades que hacen durante el día con sus hijos(as). - Los participantes analizan la clasificación que han hecho, contestando las siguientes preguntas: ¿A qué actividades se les doy más importancia? y ¿Cuánto tiempo le dedico a cada una de ellas?
	"Actividades de calidad"	Analizar las actividades que se realizan con los hijos(as), para la identificación de aquellas que los benefician.	20 min.	- Hojas - Lapicero	- Hacer un listado sobre las actividades que los participantes consideren son de calidad. - De manera individual, los participantes analizan por qué

					consideran que esas actividades benefician a sus hijos(as). - Finalmente, de manera voluntaria los participantes comparten con el resto del grupo sus conclusiones.
	“Tiempo para compartir”		10min.	- Se toma un breve receso.	
	“Cómo entiendo y atiendo las necesidades de mi hijo(a)”	Identificar las necesidades de los hijos(as), para reflexionar sobre la forma en que se están atendiendo.	25 min.	- Hoja de actividades - Lapicero	- Se escribe la siguiente pregunta en el pizarrón: ¿Qué necesidades tiene mi hijo(a) y cómo las atiendo? - Después, cada integrante del grupo, responde a esta cuestión. - Se forman equipos de 4 integrantes para compartir sus respuestas, y analizar diferencias y similitudes, ante la forma de cubrir las necesidades de los hijos(as). - De manera voluntaria algunos participantes exponen al resto del grupo sus respuestas.
	Cierre	Expresar en una frase lo	15 min.	- Ninguno	- Se resuelven

		aprendido en la sesión, para externar los conocimientos adquiridos.			dudas. - Pedir a los participantes que con dos palabras digan ¿Cómo se van de la sesión?

Sesión 5: "La importancia de organizar y orientar la tarea escolar del niño".

Objetivo: Que los padres de familia analicen la formar en que estudian sus hijos(as), para implementar estrategias que favorezcan la resolución de las tareas escolares.

Tema	Actividades	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
"LA TAREA ESCOLAR"	"La hora de la tarea"	Identificar cómo se organiza el niño al momento de hacer la tarea para conocer cómo la enfrenta.	20 min.	- Hoja de actividad. - Lapicero.	- Realizar a los padres de familia la siguiente pregunta: ¿Qué cosas hace mi hijo(a) al momento de hacer la tarea? - Los participantes escriben su respuesta, en seguida la comparten con el resto del grupo y se analizan las diferentes formas de estudio que efectúan los hijos(as).
	"Tengo un plan para ayudar a mi hijo(a)"	Realizar una propuesta donde se describan actividades que sirvan de apoyo a los	25 min.	- Hojas - Lapicero	- Los participantes dan respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué actividades podría hacer para apoyar a mi hijo(a) en la tarea

		hijos(as) al momento de hacer su tarea.			escolar? - Los participantes elaboran un listado sobre las actividades que apoyarían la tarea escolar del niño. - Se eligen algunos participantes para exponer su propuesta al resto del grupo.
	“Tiempo para compartir”		10min.		- Se toma un breve receso.
	“Organizando el tiempo”	Organizar las actividades cotidianas, mediante la distribución del tiempo, con la finalidad de crear hábitos en los hijos(as).	25 min.	- Hojas - Lapicero	- Los padres de familia realizan una agenda para establecer un horario semanal, donde se asigne un tiempo a las actividades cotidianas. - Se pide a los participantes que traten de llevar a cabo la agenda, para ver resultados.
	Cierre	Resumir la impresión que tuvieron los participantes de la sesión.	10 min.	- Ninguno	- Finalmente contestar la siguiente pregunta: ¿Qué tan complejo te resulto realizar las actividades de la sesión?

Sesión 6: ¿Cómo me gustaría que fuera mi hijo(a) en unos años?

Objetivo: Que los padres analicen los factores del entorno próximo que influyen en el niño, con la finalidad de que reflexionen sobre su labor educativa.

Tema	Actividad	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
“EXPECTATIVAS QUE TENGO SOBRE MI HIJO”	“Factores que influyen en el desarrollo de mi hijo(a)”.	Identificar los factores del entorno que influyen en el desarrollo niño.	25 min.	- Hojas de colores Marcadores - Pizarrón - Cartel	- Se forman equipos de 4 participantes, en seguida, en el pizarrón se escribe la siguiente pregunta: ¿Qué factores intervienen en la forma de ser de mi hijo(a)? - Por equipo responden la pregunta. Se reparten hojas de colores para escribir los factores que consideren importantes. - En el pizarrón se pega un cartel con la imagen de una niño(a), y por equipos pasan a pegar las hojas alrededor de ésta. - Con las respuestas de los participantes se elabora la red semántica. - Finalmente se hacen conclusiones.
	“¿Qué cosas influyen	Listar los factores que	15 min.	- Hojas	- Cada padre de familia hace una

	realmente en mi hijo?	influyen realmente en la forma de ser del niño(a), para la búsqueda de estrategias que orienten la conducta de éste, de manera favorable.		- Lapiceros	lista de los factores que considera influyen en su hijo(a) y propone estrategias de solución. - Todos los participantes comparten sus puntos de vista.
	"Tiempo para compartir"		10 min.		- Se toma un breve receso.
	"Dibujo de mi hijo(a)"	Elaborar el perfil del niño(a), para la visualización de él/ella en el futuro.	20 min.	- Hojas - Lapicero	- Cada padre de familia contesta la siguiente pregunta: ¿Cómo me gustaría que fuera mi hijo/a en diez años? - Los participantes realizan un dibujo y escriben el perfil con las características de sus hijos(as). Se comentan los perfiles.
	"Viaje inesperado"	Responder una pregunta orientada a la reflexión sobre la educación que se otorga al hijo(a), para valorar su práctica.	20 min.	-Ninguno	- A los padres de familia se les dice lo siguiente: "Su hijo(a) va a salir del país a estudiar en un intercambio académico, estará ausente por 10 años; se va a realizar un proyecto en el Ártico donde no hay manera de comunicarse. ¿Cómo te gustaría

					ser recordado por tu hijo(a)? - Se da un tiempo considerable para responder. Después se realiza la siguiente pregunta: ¿Qué están haciendo para ser recordados de esa manera? - Se comparte la experiencia. - Se pide a los participantes que para la próxima sesión traigan consigo una foto de su hijo/a:

Sesión 7: "¿Qué estoy dispuesto a hacer para apoyar a mi hijo(a)?

Objetivo: Que los padres de familia establezcan compromisos y estrategias de apoyo que orienten la educación de sus hijos(as).

Tema	Actividad	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
"COMPROMISOS"	"Compromisos con mi hijo(a)"	Escribir una lista acerca de los compromisos que se llevaran a cabo con el niño(a).	30 min.	- Hojas - Lapicero	- Los padres de familia hacen 10 compromisos a corto plazo con su hijo(a). - Comentan con el grupo y se plantean sugerencias para lograr los compromisos.
					- Se toma un breve

	“Tiempo para compartir”		10min.		receso.
	“La carta”	Redactar una carta dirigida al hijo(a) para hacerle saber su compromiso para con él/ella.	25 min.	- Hoja - Lapicero	- Se pide a los participantes que escriban una carta dirigida a sus hijos(as), donde expresen sus compromisos y apoyo. -Se les sugiere que entreguen la carta al niño(a).
	“La foto”	Observar la foto del niño(a), con la finalidad de reafirmar los nuevos compromisos que se adoptaran en su educación.	20 min.	-Fotografía	- Se indica a los padres de familia que se va a trabajar con la foto que se les pidió la sesión anterior. - Se pide a los participantes que se ubiquen en cualquier parte del salón, posteriormente se les invita a mirar la foto, y a reflexionar sobre las acciones realizadas con su hijo(a) antes del taller, y las acciones a realizar después del taller.
	Cierre	Expresar la información que les haya parecido más relevante, para compartir lo aprendido.	10 min.	- Ninguno	- Los participantes responden a la siguiente pregunta: ¿Qué se llevan de esta sesión?

Sesión 8: ¿Qué me llevo de este taller?

Objetivo: Que los padres de familia expresen tanto los conocimientos adquiridos como su opinión sobre el taller para evaluarlo.

Tema	Actividad	Objetivo	Tiempo	Material	Procedimiento
EVALUACIÓN	"Collage"	Expresar los contenidos conseguidos en el taller, con el fin de integrar los elementos que dieron forma al aprendizaje.	40 min.	- Papel bond - Recortes de revista y periódico - Tijeras - Pegamento - Marcadores	- Se realiza un "Collage" por equipo, donde se plasman los conocimientos adquiridos en el taller. - Después se presenta al resto del grupo. - Finalmente, se entrega una hoja en donde cada participante realiza una breve reflexión sobre su experiencia en el curso.
	"Tiempo para compartir"		10min.		- Se toma un breve receso.
	"Correcto o incorrecto"	Demostrar que los temas vistos durante el taller fueron comprendidos.	10 min.	Cuestionario	- Los padres de familia responden un cuestionario.
	"Evaluación del taller"	Expresar la opinión sobre el taller con el objetivo de conocer su funcionalidad y eficacia.	15 min.	- Hojas - Lapicero	- Se pide a los participantes contesten las siguientes preguntas: ¿Qué opinión tienes acerca del taller "Mi hijo y Yo

					comprometidos con la escuela”?, ¿Consideras que has adquirido conocimientos que te permitirán beneficiar el desarrollo psicológico de tu hijo(a)?, ¿Cómo te pareció la forma en que se explicaron los temas?, ¿Qué temas te hubieran gustado que se trataran?, Si tuvieras que poner una calificación al taller del 1 al 10, ¿Qué calificación le pondrías?
	Cierre	Concluir el taller con la finalidad de agradecer la participación de los padres de familia.	15 min.	- Ninguno	- Las expositoras realizan conclusiones sobre el taller y agradecen la participación de los padres de familia. - Se hace entrega de los reconocimientos y de un libro titulado “Familias familiares” de Vivian Mansour.

ANEXO 2

Taller: "Mi hijo y yo comprometidos con la escuela"

Nombre: _____

Edad: _____ **Estado civil:** _____

Domicilio: _____

Edad de su hijo(a): ____

CECOI Chalma de Guadalupe, marzo de 2010.

Sesión 1. Actividad 4

Instrucciones: En la siguiente tabla describe cómo ha sido la relación con tu hijo desde su nacimiento hasta hoy, representándola con la carita que consideres adecuada y comenta porque la elegiste.

Edad de mi hijo(a):		**Así era la relación con mi hijo(a):**	**Así es la relación con mi hijo(a):**
1 año			
2 años			
3 años			
4 años			
5 años			
6 años			
7 años			
8 años			
9 años			
10 años			
11 años			
12 años			

Sesión 1. Actividad 6

Instrucciones**: Lee detenidamente las siguientes oraciones y elige una opción como respuesta.**

Opciones de respuestas: 1) nunca, 2) algunas veces, 3) muchas veces, 4) siempre.

1. Mi hijo(a) me dice que me quiere porque le doy todo lo que me pide:	
2. Me preocupo por saber qué hace cuando sale de la escuela o cuando va con un amigo:	
3. Mi hijo(a) es incapaz de controlar sus impulsos y poco persistente en sus actividades:	
4. En casa he puesto reglas de comportamiento y las adapto a las necesidades de mi hijo(a):	
5. No acepto que me discuta mis órdenes y decisiones	
6. Soy muy tolerante y permisivo(a) con mi hijo(a):	
7. Escucho y tomo en cuenta sus opiniones:	
8. Le pido que me explique con detalle lo que hace cuando va con sus amigos, fiestas o paseos:	
9. Cuando le pido que haga algo, espero que lo haga inmediatamente sin hacer preguntas:	
10. Le explico las razones de mis decisiones y de las reglas de conducta que le pongo:	
11. Acepto fácilmente las disculpas y justificaciones que me da de sus errores y mala conducta:	
12. Le ayudo cuando tiene que hacer algo difícil:	
13. Tomo decisiones sin tomar en cuenta la opinión de mi hijo(a):	
14. Pienso que a mi hijo(a) no le puede pasar algo malo:	

15. Mi hijo(a) me obedece en todo:	
16. Le doy la libertad para actuar y comportarse como mi hijo(a) desee:	
17. Me mantengo alejado(a) y ajeno(a) a lo que hace mi hijo(a):	
18. Pienso que soy poco responsable con mi hijo(a):	
19. Pienso que una disciplina firme y rigurosa es la mejor manera de educar a mis hijo(a):	
20. Pienso que mi hijo(a) no tiene problemas:	
21. Le exijo que haga las cosas exactamente como le digo:	
22. Mi hijo(a) tiene problemas con sus compañeros, amigos y familiares de su misma edad por su conducta:	
23. He puesto una disciplina rígida y severa:	
24. Pienso que debo respetar la manera de ser de mis hijos dejándolos hacer lo que ellos quieran:	
25. Me intereso muy poco en los problemas que tiene mi hijo(a):	
26. Soy muy consentidor(a) con mi hijo(a):	
27. Me intereso muy poco en lo que mi hijo(a) hace o deja de hacer:	
28. Soy exigente pero comprensivo(a):	
29. Cuando quiero que haga algo le explico las razones:	
30. Pienso que debe usarse la fuerza para que mi hijo(a) se comporte correctamente:	
31. Dejo que haga lo que quiera y no le pido cuentas:	
32. Mi hijo(a) afronta nuevas situaciones con confianza y es persistente en las actividades que realiza:	

Sesión 2. Actividad 2. Frases incompletas

Instrucciones: Completa las siguientes frases.

1. Cuando las cosas le salen mal a mi hijo(a) yo: _____
2. Si mi hijo(a) se porta mal en la escuela: _____
3. Considero que a mi hijo(a) le cuesta trabajo entender lo que estudia porque: __
4. El tiempo que le dedicó a mi hijo(a) durante el día es para: _____
5. Lo que hago para supervisar la tarea de mi hijo(a) es: _____
6. Pienso que la comunicación con mi hijo(a) es: _____
7. Para educar adecuadamente a mi hijo(a) es importante: _____
8. Creo que para ser un mejor padre/madre podría: _____
9. Espero que mi hijo(a) en un futuro logre: _____
10. Para que mi hijo(a) logre sus objetivos es necesario: _____
11. Mi hijo(a) puede salir a jugar con sus amigos y/o ver televisión siempre y cuando: _____
12. Las actividades habituales que realiza mi hijo(a) durante el día son: _____
13. Lo que le agrada hacer a mi hijo(a) es: _____
14. La manera en cómo me criaron mis padres ha influido en las prácticas de crianza que ahora aplico con mi hijo(a) por qué: _____
15. La práctica de crianza de mi pareja hacia nuestro hijo(a) es: _____
16. Al aplicar un castigo a mi hijo(a) lo hago de forma: _____
17. Cuando mi hijo(a) saca malas calificaciones: _____
18. La manera de demostrarle a mi hijo(a) que lo quiero es a través de : _____
19. Si mi hijo(a) obtiene buenas calificaciones en la escuela: _____
20. Las cosas que hago para estimular el desempeño escolar de mi hijo(a) son: __

Sesión 2. Actividad 4.

Instrucciones: En cada columna anota solo lo más representativo.

Lo que me gustó de la crianza de mis padres fue:	Lo que no me gustó de la crianza de mis padres fue:	Lo que creo que le gusta a mi hijo(a) de cómo lo educo es:	Lo que no le gusta a mi hijo(a) de cómo lo educo es:

Sesión 3. Actividad 4

Casos de niños con bajo rendimiento académico

Caso 1

Instrucciones: Lee el siguiente texto y contesta lo que se te pide.

Toño es un niño de 9 años de edad que vive con sus padres y dos hermanos de 7 y 4 años respectivamente; su padre es comerciante y trabaja de lunes a sábado durante todo el día, solo convive con su familia por las tardes y el día que descansa, la madre se encarga del hogar y de cobrar la mercancía que el esposo entrega en las tiendas.

Toño actualmente recursa el 3° grado de educación Primaria, a pesar de que ya conoce los temas que están abordando, su rendimiento académico es bajo. Por lo regular, no cumple con tareas, se duerme en clase, no lleva el material que se requiere, no le gusta trabajar en equipo y a la hora del recreo juega con niños más pequeños o solo, pues, sus compañeros de clase no se quieren juntar con él, ya que consideran que es tonto. La maestra ha platicado con sus padres tratando de encontrar una solución, sin embargo, no se han generado cambios benéficos en el niño.

Por platicas que la maestra ha tenido con Toño, sabe que por las mañanas su mamá levanta a los niños, les pide que se vistan y en seguida los lleva a la escuela sin desayunar; mientras los hijos están en clases, la señora va a cobrar el dinero en las tiendas. Posteriormente va por ellos a la escuela, los lleva a su casa y les da algo de comer; después Toño juega play station o ve televisión con sus hermanos mientras su mamá se va al mandado y hace el quehacer.

La hora de la comida es a las seis de la tarde, una vez que terminan de comer los niños siguen jugando. Entre ocho y nueve de la noche la mamá les pide a Toño y a sus hermanos que se bañen; después les da la merienda y les revisa los cuadernos para hacer la tarea; mientras la hacen, la señora ayuda a su esposo a acomodar la mercancía que llevará a vender al día siguiente y en cuanto terminan se van a dormir sin revisar si los niños realizaron bien la tarea. La maestra de Toño está muy preocupada por él y no sabe cómo ayudarlo,

pues ya van a mitad de ciclo escolar y teme que nuevamente repruebe el curso.

Pregunta: ¿De qué manera se podría ayudar a Toño?

Caso 2.

Instrucciones: Lee el siguiente texto y contesta lo que se le pide.

Susana una niña de 7 años de edad, es hija única, vive con su mamá y sus abuelos maternos, cursa el segundo grado de educación Primaria. Su mamá es secretaria, trabaja de lunes a viernes durante todo el día, motivo por el cual, solo convive con la niña por las noches y los fines de semana. A Susana la cuidan sus abuelos; su abuela en particular se encarga de llevarla a la escuela, asistir a las juntas, festivales y eventos de la escuela. Por las tardes le da de comer y le ayuda a hacer la tarea para que la niña pueda ver televisión o hacer la actividad que quiera; sin embargo, en ocasiones sí Susana no quiere hacer la tarea o no quiere ir a la escuela, los abuelos se lo permiten, además, es su nieta consentida; piensan que es pequeña y que no le afectará en nada.

La mamá de Susana al llegar del trabajo, rápidamente revisa sus libros y cuadernos para ver cómo trabaja la niña en la escuela; por lo regular, siempre cumple con tarea y lleva el material que le piden, pero, últimamente ha notado que la niña trae notas de la maestra, donde dice que en clase no trabaja, distrae a sus compañeros y es que muy inquieta y rebelde. La maestra ha hablado varias veces con la abuela informándole que la niña ha bajado de calificaciones, sin embargo, la abuela no ha dicho nada a su hija, porque no quiere que castigue a Susana, además, considera que la maestra exagera, pues en casa su nieta es cariñosa, respetuosa y aunque un poco berrinchuda es bien portada.

Cuando la mamá de Susana le pregunta a la niña el porqué de las notas, ella fácilmente se disculpa dando infinidad de excusas, tales como: que la maestra no la quiere, que sus compañeros la molestan constantemente y ella solo se defiende. Hace todo lo posible para no ser castigada; sus abuelos la defienden

y se niegan a aceptar que la niña sea la responsable de que su rendimiento académico haya bajado.

Por su parte, la maestra argumenta que Susana es inteligente y muy capaz de hacer las actividades escolares, pero que como en casa la dejan hacer todo lo que quiere y le dan todo sin excepción, para la niña es difícil controlar su conducta. El problema es que sus calificaciones han bajado mucho, la relación con sus compañeros es mala, además, la maestra considera que alguien le hace la tarea y de continuar así, es posible que repruebe el curso.

Pregunta: ¿Qué se podría hacer ante la problemática de Susana?

Caso 3.

Instrucciones: Lee el siguiente texto y contesta lo que se le pide.

Melissa tiene 10 años de edad, vive con sus padres, dos hermanos de 7 y 3 años respectivamente y su abuela materna. Su papá es chalán de un albañil y constantemente sale a trabajar a varios estados de la República; regularmente viene a ver a su familia una vez al mes. La mamá trabaja desde temprano en la bodega de una papelería en el centro de la ciudad, solo tiene un día de descanso a la semana; por el horario de trabajo, la señora llega a su casa alrededor de las 10 de la noche, cansada por tanto trabajo. Lo único que desea es llegar, descansar y comer algo; sin embargo si el quehacer no está terminado o los niños aún no están acostados, la señora les grita, los insulta y los manda a dormir a golpes. La mamá de Melissa es una mujer de carácter fuerte y piensa que sus hijos desde pequeños deben valerse por sí solos, para que aprendan que la vida es difícil y maduren pronto.

Los niños están a cargo de la abuela materna, quien es una persona de edad avanzada y enferma, prácticamente Melissa es la encargada de la casa y de los hermanos; ella les da los alimentos, los baña, les lava su ropa, etc. Ocuparse de los quehaceres de la casa y de sus hermanos ocasiona que ella no se atienda a sí misma, además el temor de que su madre al llegar del trabajo la regañe o incluso le pegue, hace que Melissa trate de realizar todo.

La niña actualmente cursa el cuarto año de Primaria, sin embargo, su rendimiento académico es muy bajo, no cumple con todas las tareas, en la escuela pone atención y trata de realizar todo lo que la maestra le pide, sin embargo, el rechazo y las burlas constantes de sus compañeros le afectan severamente; su apariencia física es lo no le favorece, normalmente la niña asiste a la escuela sin asearse, lleva el uniforme sucio o va vestida de una manera extravagante, pues usa ropa de su mamá. Por los motivos antes expuestos, la niña en la escuela siempre está sola y triste.

La maestra siente que no puede hacer mucho por Melissa, pues sabe cuál es la situación que vive, además ha mandado llamar en varias ocasiones a su madre y no asiste a las citas. A pesar de que la maestra trata de entender a Melissa ya está cansada de esta situación, así que prefiere ocuparse de aquellos niños que tiene buena conducta y trabajan en clase.

Pregunta: ¿Qué se podría hacer ante la problemática de Melissa?

Caso 4

Instrucciones: Lee el siguiente texto y contesta lo que se le pide.

Brandon tiene 9 años de edad, es hijo único, inteligente, alegre, respetuoso y bien portado; vive con sus papás, quienes a pesar de ser muy jóvenes lo quieren mucho y siempre están al pendiente de él. Su papá tiene 24 años, trabaja manejando un micro, pasa las tardes con su hijo para apoyarlo con la tarea y jugar con él. Su mamá tiene 23 años se dedica al hogar y está al pendiente de Brandon.

Algunos fines de semana Brandon, se va a trabajar con su papá, el niño disfruta mucho de su compañía; sin embargo, últimamente ha notado que su papá tiene muchos detalles con otra mujer, lo que le hace pensar que entre él y esa chica hay algo más que una relación de amistad. El niño no sabe si decirle a su mamá o quedarse callado, porque sabe que se pondría muy triste.

Brandon platicó con una de sus tías esa situación, ella le sugirió que le dijera la verdad a su mamá, pues consideró que no era justo que cargara con ese problema a su corta edad. El niño siguió el consejo de su tía, ahora sus padres

se están divorciando y él está arrepentido de haber dicho lo que sabía; realmente la está pasando muy mal, porque no quiere ver a sus padres separados. En la escuela se ha vuelto rebelde, grosero con sus compañeros y con la maestra; no hace el trabajo en clase ni las tareas.

La maestra no entiende la actitud de Brandon, así que mandó llamar a su mamá para saber qué pasa con él y pedirle que ayude a su hijo, porque de seguir así su desempeño académico se verá afectado; sin embargo, la mamá no ha hecho nada al respecto. El papá de Brandon dice que se siente muy mal de ver a su hijo así, pero que ha decidido irse a vivir con la otra mujer.

Pregunta: ¿Qué se podría hacer ante la problemática de Brandon?

Sesión 4. Actividad 1

Instrucciones: Anota las actividades que realizas con tu hijo/a, clasificándolas en la siguiente tabla.

Actividades recreativas	Actividades escolares	Actividades de ocio	Actividades domésticas	Otras actividades

¿A qué actividades les doy mayor importancia?	¿Cuánto tiempo les dedico?

Sesión 4. Actividad 4.

Instrucciones: Contesta lo que se te pide.

¿Qué necesidades tiene mi hijo/a?	¿Cómo atiendo las necesidades de mi hijo/a?

Sesión 8. Actividad 3.

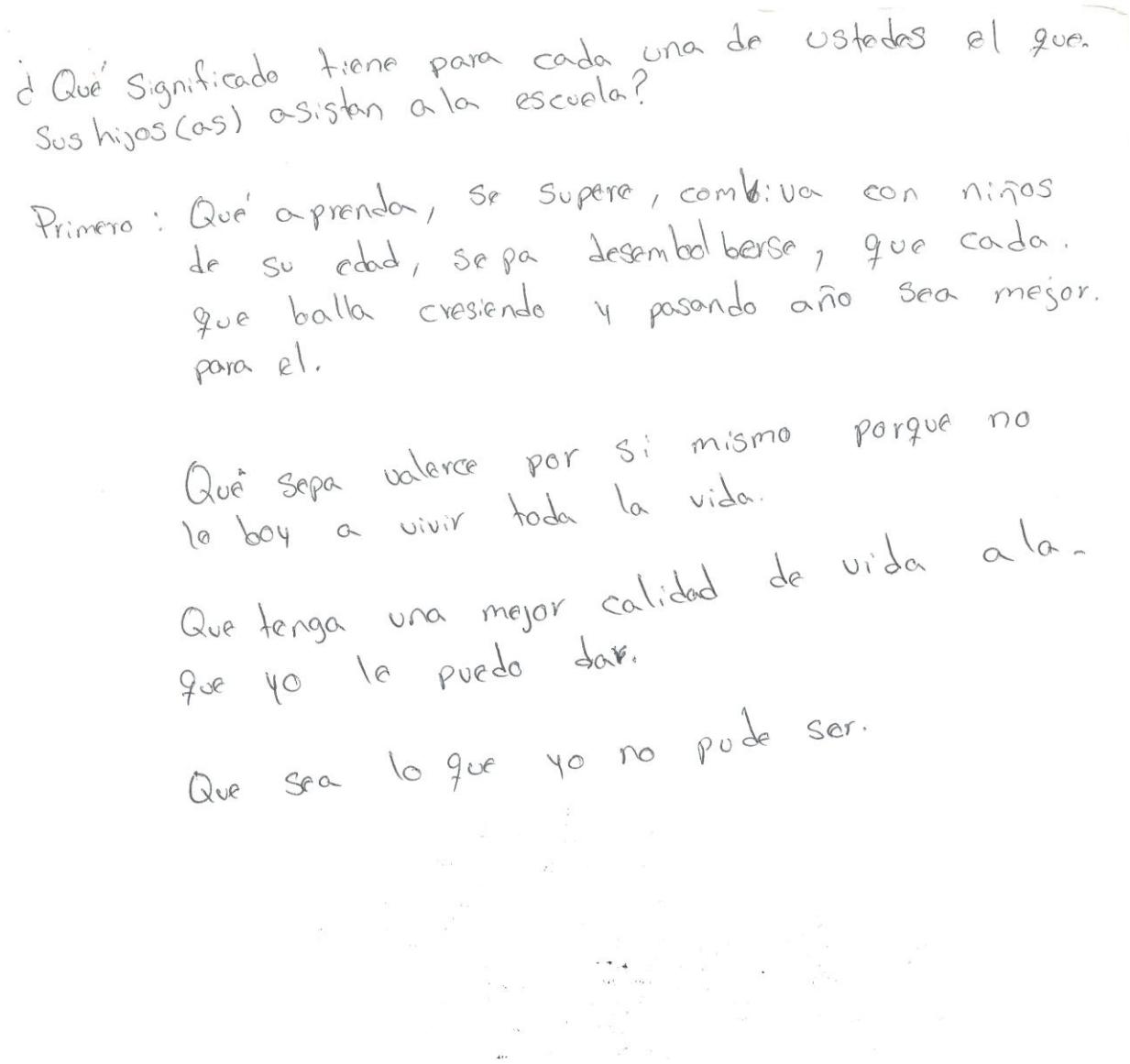
CUESTIONARIO

Instrucciones: Lee detenidamente cada una de las siguientes frases y marca con una **"X"** la opción que consideres adecuada.

	Correcto	Incorrecto
1.- El desarrollo escolar de los niños compete únicamente al maestro.		
2-Un ambiente organizado en casa permite dedicar tiempo de calidad a mis hijos/as.		
3.- Es importante que el niño/a reciba apoyo al realizar las tareas escolares.		
4.- Los padres deben ceder a todo lo que el niño/a quiere.		
5.- La crianza del hijo/a influye en su rendimiento académico.		
6.- Debo castigar a mi hijo/a sin explicación alguna.		
7.- Las actividades que realizo con mi hijo/a, determinarán su forma de ser.		
8.- Es importante que entre mi hijo/a y yo exista comunicación, para ganarme su confianza.		
9.- Para demostrarle cariño a mi hijo debo darle toda la libertad.		
10.- Fomentar hábitos en mi hijo le ayudará a mejorar su rendimiento académico.		
11.- Debo establecer compromisos con mis hijos(as) sólo de vez en cuando.		
12.- Es necesario mantenerme en comunicación con la maestra/o de mi hijo/a.		
13.- El mandar a mi hijo(a) a la escuela garantiza su educación.		
14.- Debo estar al pendiente de las actividades que hace mi hijo en casa.		
15.- Asistir a talleres o platicas donde me hablen de la educación de mi hijo me garantiza ser un mejor padre		

ANEXO 3

EVIDENCIAS DEL TALLER



¿Qué Significado tiene para cada una de ustedes el que Sus hijos (as) asistan a la escuela?

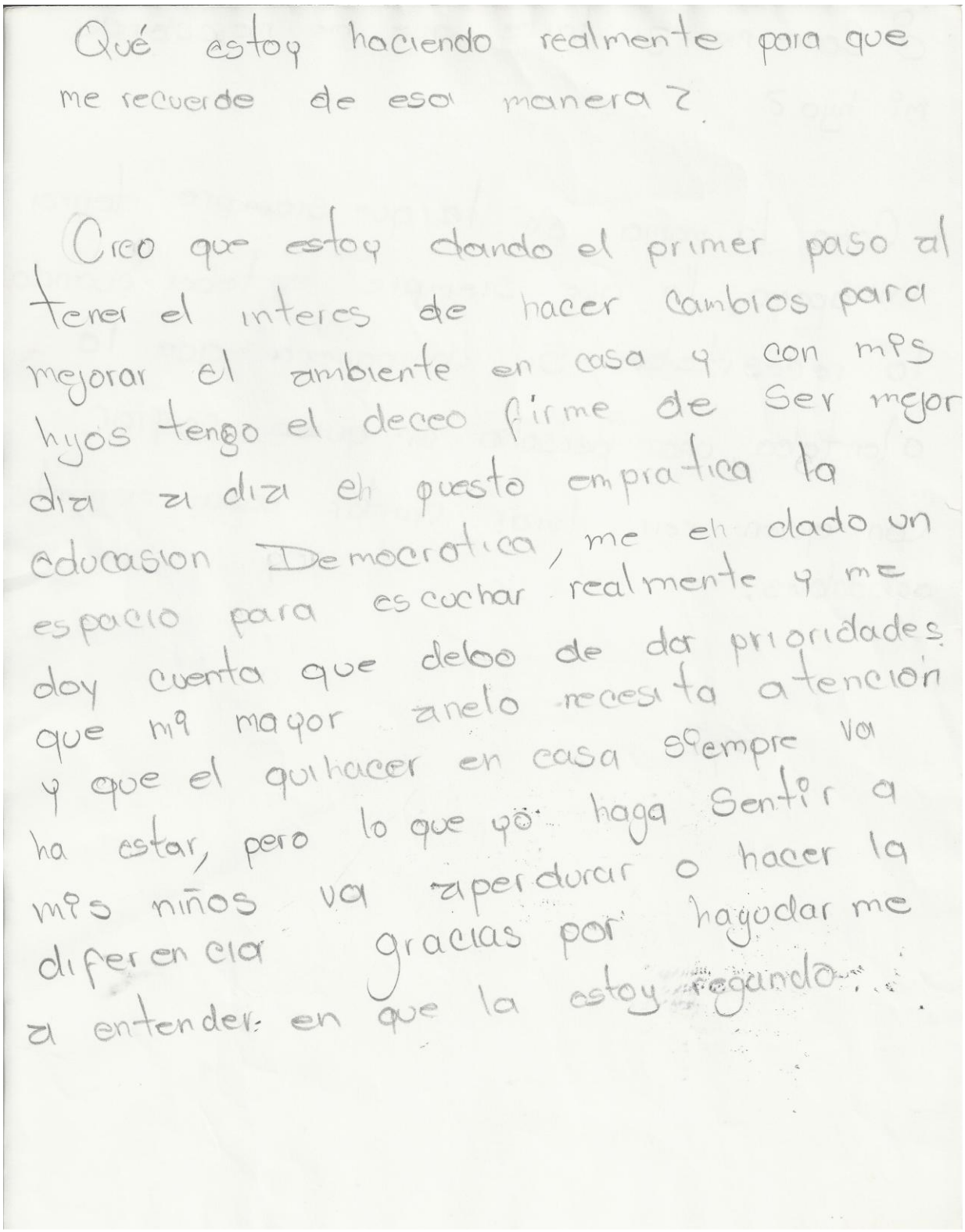
Primero: Qué aprenda, se supere, convivia con niños de su edad, se pa desembolberse, que cada que balla cresiendo y pasando año sea mejor para el.

Qué sepa valerse por si mismo porque no lo boy a vivir toda la vida.

Que tenga una mejor calidad de vida a la que yo le puedo dar.

Que sea lo que yo no pude ser.

Imagen 1. Significado de la crianza



Qué estoy haciendo realmente para que me recuerde de esa manera?

Creo que estoy dando el primer paso al tener el interes de hacer cambios para mejorar el ambiente en casa y con mis hijos tengo el deseo firme de ser mejor dia a dia en puesto empratica la educasion Democratica, me en dado un espacio para escuchar realmente y me doy cuenta que deboo de dar prioridades que mi mayor anelo necesita atencion y que el quihacer en casa siempre va ha estar, pero lo que yo haga sentir a mis niños va a perdurar o hacer la diferencia gracias por hayodar me a entender en que la estoy regando.

Imagen 2. Las madres respondieron ¿Cómo quieren ser recordadas por los hijos?

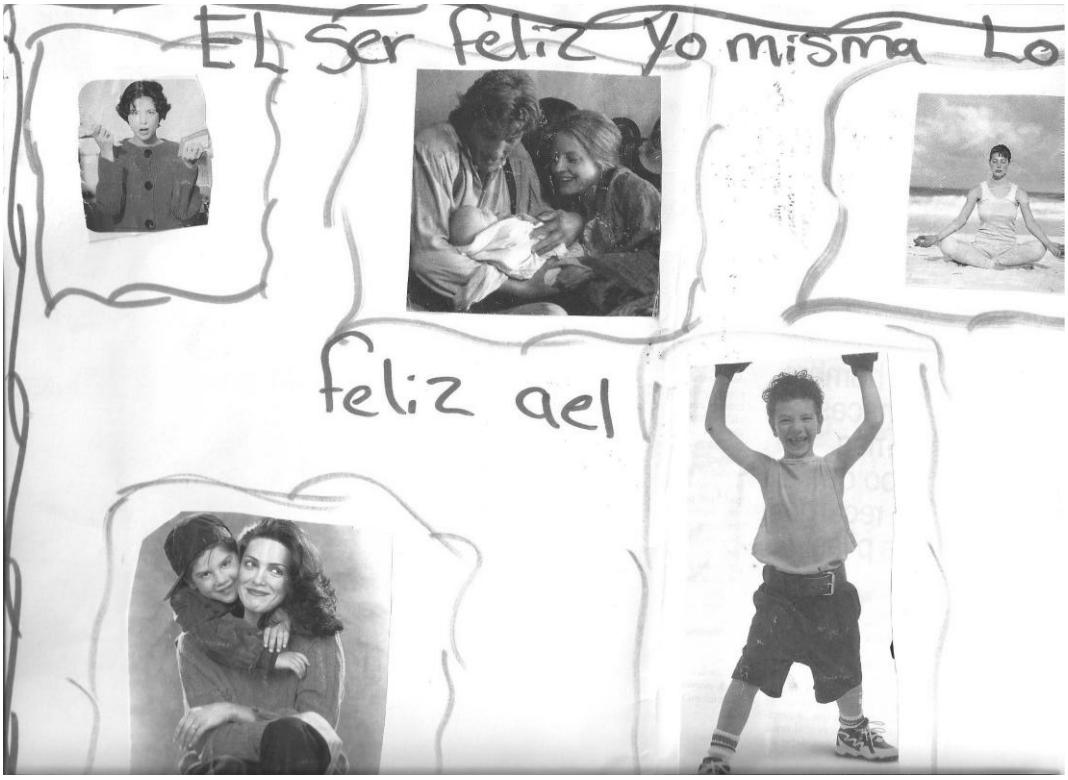
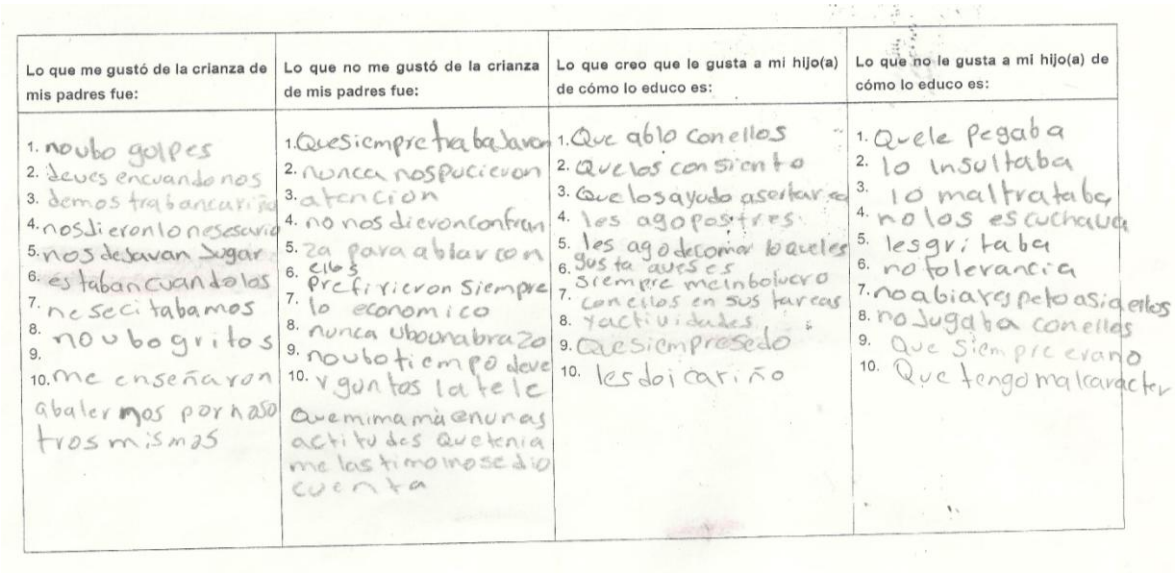
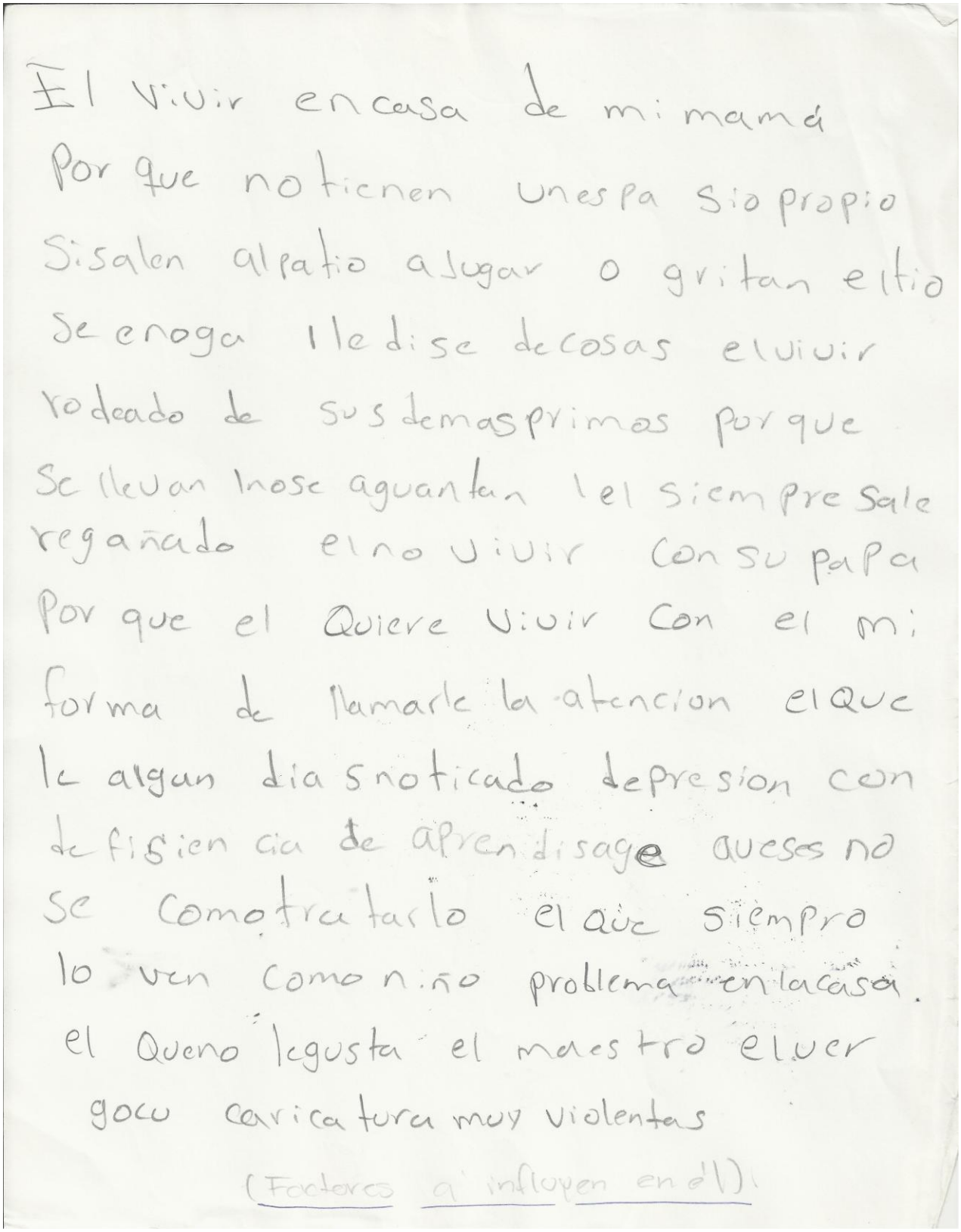


Imagen 3. Las madres realizaron un collage donde plasmaron como se visualizan en un futuro.



Lo que me gustó de la crianza de mis padres fue:	Lo que no me gustó de la crianza de mis padres fue:	Lo que creo que le gusta a mi hijo(a) de cómo lo educo es:	Lo que no le gusta a mi hijo(a) de cómo lo educo es:
1. noubo golpes 2. Jeves encuando nos 3. demos trabancariño 4. nosdieronlonesesario 5. nos dejavan Jugar 6. estabancuandolos 7. neseci tabamos 8. noubogritos 9. 10. me enseñaron abaler mos pornoso tros mismos	1. Quesiempre trabajavan 2. nunca nospucieron 3. atencion 4. no nos dieronconfran 5. za para ablar con 6. ellos 7. Prefirieron Siempre lo economico 8. nunca ubounabrazo 9. noubotiempo deve 10. y gun tos la tele Quemimamà enunas actitudes Quetenia me lastimonosedio cuenta	1. Que ablo conellos 2. Quelos consiento 3. Quelosayudo asoltarse 4. les agoposires 5. les agodecomer lo queles 6. gusta aveses 7. Siempre meinbolucro conellos en sus tareas 8. yactividades 9. Quesiempresedo 10. lesdoi cariño	1. Quele pegaba 2. lo insultaba 3. lo maltrataba 4. nolos escuchaua 5. lesgritaba 6. notolerancia 7. noabiarespetoasiellos 8. nojugaba conellos 9. Que Siempre erano 10. Que tengo malcaracter

Imagen 4. En esta actividad las madres describieron como ha influido la crianza que recibieron en cómo educan a los hijos.



El vivir en casa de mi mamá
Por que no tienen unespa sio propio
Si salen al patio a jugar o gritan el tio
Se enoga lle dise de cosas el vivir
rodeado de sus demas primos por que
Se lleuan lnose aguantan lel siempre sale
regañado el no vivir con su papa
Por que el Quiere vivir con el mi
forma de llamarle la atencion el que
le algun dia s noticado depresion con
defisiencia de aprendisage aueses no
se como tratarlo el que siempro
lo ven como niño problema en la casa.
el Queno legusta el maestro el uer
gocu caricatura muy violentas

(Factores q influyen en él)

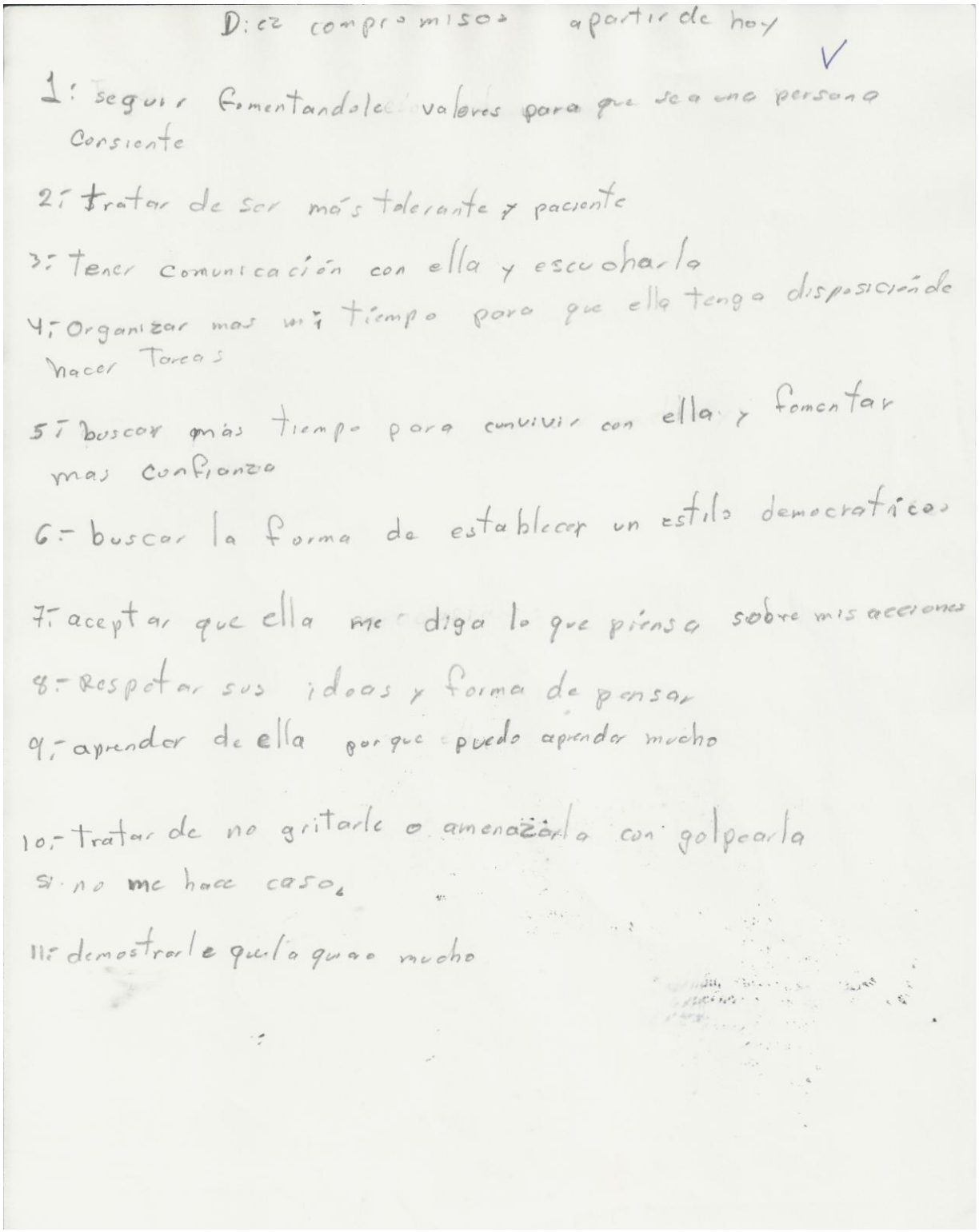
Imagen 5. Factores que influyen en el desarrollo psicológico y de personalidad de los hijos.

Sesión 4. Actividad 4.

Instrucciones: Conteste lo que se le pide.

¿Qué necesidades tiene mi hijo/a?	¿Cómo atiendo las necesidades de mi hijo/a?
tener un jardín grande con árboles y pasto	la llevo al parque o con una hermana q' lo tiene.
q' pase más tiempo con ella	trato de estar el mayor tiempo posible
platicar y q' le ponga toda la atención	Cuando platica trato de estar atenta
ir de vacaciones	cuando hay posibilidad lo hacemos
sentirse querida y q' se lo diga todo el tiempo	se lo hago sentir con acciones y palabras
q' la deje un poco más libre q' no la cuide tanto	cuando hay posibilidad lo hago pero siempre estando al pendiente
tener más dinero para q' le compre todo lo q' quiera	no es posible compliv como ella quisiera pero a la posibilidad la atiendo

Imagen 6. Se describen las necesidades de los hijos y cómo se atienden.



Diez compromisos apartir de hoy

1: seguir fomentandole valores para que sea una persona consiente

2: tratar de ser más tolerante y paciente

3: tener comunicación con ella y escucharla

4: Organizar mas mi tiempo para que ella tenga disposición de hacer Tareas

5: buscar más tiempo para convivir con ella y fomentar mas confianza

6: buscar la forma de establecer un estilo democratico

7: aceptar que ella me diga lo que piensa sobre mis acciones

8: Respetar sus ideas y forma de pensar

9: aprender de ella porque puedo aprender mucho

10: tratar de no gritarle o amenazarla con golpearla si no me hace caso.

11: demostrarle que la quiero mucho

Imagen 7. Compromisos que establecieron las madres para fortalecer el desarrollo psicológico y de personalidad en los hijos.