



REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA CRIANZA DE PREESCOLARES

Creencias y pautas culturales

(Social representations of preschool parenting. Beliefs and cultural norms)

Ana Cecilia Garibay Ramírez 

Universidad Tecnológica de México

María Elena Meza De Luna 

Universidad Autónoma de Querétaro

Resumen

La crianza es un proceso socializador en el que se brindan cuidados a la niñez. Las prácticas que se despliegan en la crianza al estar entrecruzadas con las creencias y pautas culturales tienen una condicionante socio-histórica. Ante los importantes cambios sociales de las últimas décadas –como lo es, por ejemplo, la alta inclusión de las mujeres al trabajo remunerado y el control natal-, la presente investigación tiene por objeto conocer las creencias y pautas culturales que median actualmente en el ejercicio de la crianza de padres y madres. El estudio partió de la Teoría de las Representaciones Sociales, con un enfoque mixto, analizando ocho entrevistas, 22 asociaciones forzadas y 80 asociaciones libres a madres/padres con hijos/as de 3 a 6 años de edad. Se realizó un análisis multidimensional en las respuestas a las asociaciones libres y forzadas, y las entrevistas se analizaron con Teoría Fundamentada. Encontramos que la crianza tiene como núcleo central el “amor”, fuertemente asociado con cuidar, escuchar y jugar, así como con la paciencia y la confianza. También se encontró que la experiencia de su propia crianza tiene fuerte influencia en las pautas culturales que reproducen los padres y las madres.

Palabras clave: crianza, representaciones sociales, infancia, familias.

Abstract

Parenting is a socializing process in which care is given to children. The practices deployed in parenting are intertwined with cultural beliefs and guidelines, so parenting has a socio-historical condition. Thus the significant social has changed in recent decades, this research aims to understand the beliefs and cultural norms that mediate parenting. We used the theory of social representations with a mixed approach and conducted eight interviews, 22 forced associations, and 80 free associations with parents of children from 3 to 6 years old. We analyzed quantitative data with a multidimensional studio and text data with Grounded Theory. The central core of parenting is "love," which is strongly associated with caring, listening, and playing. Parenting requires patience and trust. Also,

the parent's growing-up experience strongly influences their cultural patterns in raising their children.

Keywords: parenting, social representation, childhood, family.

1. INTRODUCCIÓN

La crianza es un proceso que involucra cuidados, ambientes seguros y socialización, a fin de integrar a la niñez con grupos sociales más amplios (Aguirre Dávila, 2015) con los que acompañará su existencia. La crianza posee tres componentes fundamentales e inseparables: creencias, pautas culturales y prácticas (Infante y Martínez, 2016).

Las creencias asociadas a la crianza son las ideas y valoraciones de lo que corresponde ser y hacer como madre/padre¹. Se concretan y se apropian en la vida cotidiana (Oudhof, Mercado, y Robles, 2019) según los referentes del contexto cultural de pertenencia (Rodrigo, Ortale, Sanjurjo, Vojkovic, y Piovani, 2006). Las creencias son de suma importancia en tanto que lo que cada persona cuidadora piensa, siente y ha aprendido en relación con la crianza; incide en cómo orientará sus acciones parentales.

Las pautas culturales se asocian con las normativas que se consideran importantes para que las sigan los/as hijos/as, conforme a lo valorado en el grupo social de pertenencia (Echevarría, 2016) y a las experiencias de vida de las personas cuidadoras. Mientras que las prácticas de crianza son las acciones concretas que padres/madres dirigen hacia sus hijos/as, provienen de las propias cogniciones de padres y madres (Oudhof, Mercado, y Robles, 2019), y se entretajan con las normas y creencias (Izzedin y Pachajoa, 2009).

Las prácticas particulares de crianza están mediadas por el contexto y la condición de las personas que las ejercen. Por ejemplo, el tiempo dedicado a la crianza y cómo se ejerce; llegan a estar influidas por las costumbres de la región donde se vive, por el periodo de vida en la familia, por las condiciones económicas y por el género (Montesinos, 2010).

La calidad de las prácticas de crianza reviste especial importancia porque tiene un efecto a largo plazo. Se sabe que cuando son autoritarias o negligentes, predicen conductas de hiperactividad, oposición, desafío, inatención, disrupción y agresión en los hijos/as (Chainé, Celeste, Arriaga, Peña, y Mandujano, 2017), y se asocian con tendencias de personalidad antisocial en la adultez (Pardini y Loeber, 2008). Por el contrario, una crianza positiva, fundada en el diálogo y el respeto, se asocia con las conductas pro-sociales y la regulación en el temperamento de los/as hijos/as (Aguirre-Dávila, 2015).

A partir del siglo XX, una fuerte transformación social atraviesa a las familias; por ejemplo, la inserción de las mujeres al campo laboral, la reducción de la fecundidad, los

¹ Aunque a lo largo del escrito se enuncia a madres y padres, por ser lo más común; se reconoce que la función de la crianza se llega a ejercer por una variedad de personas que no son los/as progenitores/as biológicos.

movimientos económicos (Oudhof, Mercado, y Robles, 2019), o el cuestionamiento a la exigencia del rol de la mujer en el cuidado de la niñez (Ierullo, 2015) y de personas mayores (Batthyány, Genta, y Perrotta, 2017). En este sentido, es pertinente estudiar el fenómeno de la crianza a la luz de tales transformaciones que pudieran estar influyendo en las creencias, en las pautas culturales y, por extensión, en las prácticas. Es así que el presente estudio parte de la pregunta de investigación ¿cuáles son dichas creencias y pautas culturales de padres y madres acerca de la crianza?

2. MÉTODO

Para explicar las creencias y pautas culturales sobre la crianza, el presente estudio partió del marco teórico-metodológico de las representaciones sociales (RS). Las RS se encuentran en todos los grupos humanos y comprenden elementos que pertenecen tanto al ámbito psicológico (e.g., mentales, afectivos) como al social (Castorina y Kaplan, 2003); así, aunque las RS están ligadas a un proceso individual, son siempre compartidas porque se acuñan en la interacción con la comunidad en la que se vive. Cada comunidad desarrolla su propio sistema de RS, por tanto construye una lógica y una estructura específica al evocar conceptos y valores que articulan percepción, pensamiento y cultura (Guevara, 2015). Las RS estructuran el conocimiento con el que las personas se explican la realidad social, derivada de su interacción social y en la que también hacen uso de la propia imaginación (Jodelet, 1986) para completar la información que sirve de base para la vida diaria.

Los estudios sobre las RS permiten indagar las imágenes, sentimientos y prácticas con que cada persona explica su realidad (Puyana, 1999). Se componen de elementos cognitivos (Juárez-Romero, 2019) y consenso social para explicar un fenómeno, objeto o sujeto (Jodelet, 1986). Por tanto, las RS son propias para este estudio porque permiten adentrarse al universo consensual del sentido común que ocurre en la vida cotidiana y que se produce desde la cultura, la comunicación y el lenguaje.

Podemos estudiar las RS a partir de dos dimensiones: estructural y procesual. En el campo estructurado se analiza el orden o la jerarquización de conceptos, ideas o términos que las personas proporcionan alrededor del objeto de representación (e.g., crianza). En este proceso se busca aquel que corresponde al núcleo central de la RS, siendo el que tiene una mayor carga valorativa en la comunidad. El núcleo central es fundamental para entender la estructura de la RS, pues comporta el elemento más importante en el objeto representado y, por tanto, más rígido e inamovible (Abric, 2001; Rateau, Moliner, Guimelli, y Abric, 2011) y que, por cierto, se asocia con las pautas culturales.

El estudio procesual de las RS incluye contenidos, cogniciones y significados relacionados con un objeto, fenómeno o sujeto, que puede concretarse en el estudio, por ejemplo, del trabajo a realizar en alguna tarea, un acontecimiento o un personaje particular (Jodelet, 1986). Dicho contenido de las RS se manifiesta a través de procesos generadores y funcionales en la vida cotidiana. La dimensión procesual de las RS estudia los significados, compuestos por imágenes que son interpretadas por cada persona, con los cuales clasifican circunstancias, fenómenos o individuos con quienes tienen relación. Estas clasificaciones permiten a las personas actuar en la cotidianidad. El estudio procesual, en este caso, es el estudio de las creencias.

Para articular ambas dimensiones de las RS de la crianza, el presente estudio parte del enfoque mixto, considerando el campo estructurado -en el que se analizó cuantitativamente la prevalencia jerárquica de los conceptos asociados a la crianza-, así como los significados, las actitudes y la valoración afectiva –en tanto elementos cualitativos- (Arruda, 2012).

2.1. Participantes

Se invitó a participar a la comunidad de dos preescolares en Querétaro, México, por lo que la muestra de esta investigación fue por conveniencia. Los criterios de inclusión para la participación en el estudio fueron ser madre/padre de familia, con por lo menos un hijo(a) de tres a seis años de edad. Se acotó la edad de los/as hijos/as a la etapa preescolar, porque marca el inicio de la vida fuera del hogar y surgen modificaciones en el modo de criar (Evans y Myers, 1994). En total participaron 110 personas en alguna de las técnicas aplicadas, según se muestra en la **Tabla 1**.

Siguiendo las normas éticas de la *American Psychological Association* (APA, 2020) la participación fue voluntaria, anónima, y con consentimiento informado, y a todas las personas se les explicaron los objetivos de la investigación.

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

Características de las personas participantes	Asociación libre con evocaciones jerarquizadas	Asociación forzada	Entrevistas semi-estructuradas
Participantes (n)	80	22	8
Hombres (%)	32.50	36.36	25
Mujeres (%)	67.50	63.66	75
Edad			
Rango (años)	27-48	25-46	29-40
Promedio (DE, años)	37.14 (6.42)	35.21 (6.47)	35.12 (4.16)
Tamaño promedio de los hogares	3.71	3.6	3.8
Composición familiar (%)			
Familias tradicionales			
Nucleares	75	50	37.5
Extensas	6.25	0	12.5
Familias en transición			
Reconstituida	6.25	15	37.5
Madre soltera	2.5	20	0
Padre soltero	1.25	0	0
Madre soltera con familia extensa	8.75	15	12.5

2.2. Técnicas, instrumentos y análisis

Aplicamos las siguientes técnicas en tres momentos: 1) asociación libre con evocaciones jerarquizadas, 2) asociación forzada y 3) entrevista a profundidad. A continuación se describe el proceso que se realizó para la aplicación y análisis en cada una de las técnicas.

La asociación libre (AL) con evocaciones jerarquizadas (Moliner y Lo Monaco, 2019) se aplicó pidiendo a las personas participantes que enlistaran cinco palabras relacionadas con el término inductor “crianza”. Luego proporcionaron una definición breve de cada palabra. Finalmente jerarquizaron los términos del 1 al 5 (donde 1 era el más importante). Posteriormente, el conjunto de listados jerarquizados se sometieron a un análisis multidimensional con el programa *Antropac 4.9*, el cual incluye un análisis de clasificación jerárquica con el que se calculan los coeficientes de proximidad (Doise, Clémence y Lorenzi-Cioldi, 2005) entre el total de palabras obtenidas de los listados libres (lo que determina el llamado valor J en este método). Luego se procedió a realizar la lematización y normalización, en la que se conjuntaron palabras con significados similares, y se volvió a generar el valor J. En este proceso se obtuvo la proporción de diferencias entre cada término, denominado “estrés”. Doise et al. (2005) han establecido que cuando el valor numérico del estrés es menor a 0.10 existe una contigüidad, de donde se deriva su “peso cultural” en el conjunto de palabras analizadas con el término inductor de crianza (**Tabla 2**). El término con mayor peso cultural conforma el núcleo central de las RS (Moliner y Lo Monaco, 2019) y en este caso fue el amor.

Luego se procedió a aplicar la técnica de asociación forzada (AF), aplicada a 22 participantes. En esta técnica se retomó el listado jerarquizado del proceso anterior y siguiendo la metodología de Joachim y Coxon (2007), cada participante, en sesión independiente, organizó libremente grupos con las 20 tarjetas que incluía aquellas palabras mayormente relacionadas a la “crianza”. En esta tarea de agrupación las personas efectúan un proceso de contraste por definición, significado, similitudes y diferencias, generando conjuntos que posteriormente son nombrando cada uno con un título que es seleccionado libremente por la persona participante. Para el análisis se registraron los resultados de este proceso y se calculó con el *Antropac 4.9* la distancia semántica, que es la distancia de cada palabra respecto a aquella que tiene mayor peso cultural; es decir, aquella que ya se había erigido como el núcleo central. Con este proceso se identifican y jerarquizan los elementos periféricos al núcleo central de las RS. En el presente estudio el *Antropac 4.9* dio como resultado tres conjuntos de términos que guardaban mayor homogeneidad, considerando su distancia semántica. Y estos tres conjuntos de términos se nombraron conforme al consenso entre las personas participantes.

Finalmente también se aplicaron entrevistas semi-estructuradas, para identificar creencias, significados, experiencias, emociones e información acerca del contexto (Hennik, Hutter, y Baley, 2011) del ejercicio de la crianza, las cuales analizamos con los principios de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), con comparaciones constantes, utilizando el *software Atlas-Ti*.

3. RESULTADOS

La “crianza”, como término inductor en las asociaciones libres con evocaciones jerarquizadas, se relacionó con 132 palabras ($J = 132$), conformando éstas la red semántica del dominio cultural. Después de la lematización y normalización, el valor J se redujo a 98 términos. La estructura general de las RS acerca de la crianza se encuentra conformada por aquellos términos en la red semántica con mayor frecuencia y peso cultural, donde destaca el “amor” como núcleo central, por tener el mayor peso cultural (con 0.615).

A partir de los términos presentes en la red semántica de la “crianza” se aplicó la técnica de AF y se evaluó la distancia semántica de cada uno, con el núcleo central (**Tabla 2**). En este estudio hallamos que *hijos*, *cuidado*, *jugar* y *escucha* son altamente significativos en la crianza, en tanto que son los términos con mayor distancia semántica y están más cercanos al núcleo central “amor”. Por tanto, tienen una asociación cultural más fuerte con la crianza. Su relevancia hace que se vuelvan elementos primordiales e invariantes en la crianza, lo que dice que comporta la construcción de una estructura cultural más rígida. Mientras que aquellos términos con una distancia semántica más alejada al núcleo central pueden llegar a ser más flexibles, entre los que se encuentran: *respeto*, *ejemplo*, *compartir* y *tolerancia*. Sin embargo, todos los términos se articulan entre sí para conformar la estructura de las RS de la crianza.

Tabla 2. Términos que conforman la estructura de las representaciones sociales acerca de la crianza. Querétaro, México, 2019.

Término	Distancia semántica
Amor	1
Hijos	0.545
Cuidado	0.5
Jugar	0.5
Escucha	0.5
Paciencia	0.455
Valores	0.409
Responsabilidad	0.409
Confianza	0.409
Tiempo	0.409
Aprendizaje	0.364
Disciplina	0.364
Convivencia	0.273
Familia	0.273

Reglas	0.227
Educación	0.182
Respeto	0.182
Ejemplo	0.182
Compartir	0.136
Tolerancia	0.136

Los conjuntos de asociaciones de términos que las personas participantes hicieron, se dividieron en tres grandes categorías: 1. Sostener a la familia, 2. Lo que debemos ofrecer, y 3. Herramientas y valores en la vida para mi hijo(a). A continuación se presentan los hallazgos de las creencias y pautas culturales sobre la crianza, derivadas del análisis de las explicaciones cualitativas que se obtuvieron en las entrevistas y con las técnicas de asociación libre (AL) y asociaciones forzadas (AF).

3.1. Sostener a la familia

La crianza está asociada con acciones y actitudes que ayudan al sostén de la familia. Los términos que, por su mayor cercanía entre sí, soportan esta dimensión, son: *amor, paciencia, confianza, convivencia, cuidado, jugar y tiempo.*²

Como ya se ha señalado, el amor compone el núcleo de las representaciones sociales acerca de la crianza. Su alto peso cultural implica un consenso en la población, con una alta carga valorativa fuertemente arraigada (con el 68.80 % de menciones). El amor está vinculado a las acciones de *cuidado* hacia los hijos/as, dando un significado a la existencia de la familia, a la crianza y a las acciones que se realizan en conjunto. Se vuelve la génesis de la familia y es el sentimiento directriz. Una de las entrevistadas mencionó: *“Es un acto de amor desde la concepción de los niños hasta darles todos los cuidados, todo el amor que ellos necesitan. Te das cuenta que desde que son bebés, necesitan todo”* (Lizbeth, 40 años, con hijos de 5 y 2 años de edad).

Identificamos que el amor refiere a la fuerza afectiva que une a la familia. Se asocia con la función de ser red de apoyo social y de construir personas adultas adaptadas a su sociedad y en beneficio de la misma. Estos resultados son paralelos a los de Martínez, Infante, y Medina (2016), quienes encontraron que la familia se describe como “unidad para la convivencia, el bienestar, el apoyo y el logro de objetivos comunes” (p. 127) en un estudio realizado con familias mexicanas con hijos/as preadolescentes.

Los/as participantes señalan que el amor se externaliza con muestras de afecto, lo que se considera un aspecto positivo de la crianza (Clavijo Castillo et al., 2017); encontramos que el amor es un motivante en ella, que lleva a padres y madres a un mayor compromiso y entrega, a fortalecer sus vínculos, a persistir en las prácticas de cuidados y que les da un sentido de satisfacción.

² Para diferenciar y enfatizar las citas empíricas, se ha optado por usar cursivas en las citas textuales de las/os participantes.

“El amor me motiva a ser mejor cada día, para brindarle a mi hijo lo mejor de mí”, y es que “con amor resulta más satisfactorio el proceso”. Cuidas a tu hijo(a) porque “siempre cuidas lo que amas”. Es con el amor que buscamos “nutrirnos como familia y expresarlo”; sirve “para fortalecer el vínculo. Es la base del desarrollo” (Explicación conformada desde los enunciados de las AL con respecto al término amor).

El amor, cargado de expectativas, se extiende desde la crianza hacia otros grupos sociales, como un alto ideal hacia el bienestar: *“Es como la base de todo, de absolutamente todo el mundo. Siento que si las mujeres criáramos con amor y respeto, no hubiera guerras, violencia”* (Alma, 29 años, con hijo de 5 años de edad). Por lo que se encuentra en el amor un alto sentido de trascendencia que supera a las prácticas de cuidado con el hijo o la hija, para hacer un aporte social. Estos hallazgos son congruentes con los de Martínez et al. (2016), quienes también hallaron afirmaciones utópicas acerca de la crianza y consideran que éstas se encuentran ligadas a un alto ideal social, propias del estilo de crianza-negociador. Asimismo, entre las personas participantes se encontró que el amor es idealizado como plétórico (*“siento un amor infinito hacia mi hijo”, “es la mejor expresión para estar”*). En estas condiciones, el amor funciona como sostén del trabajo no remunerado y de cuidados, presente en nuestra sociedad como moneda de cambio. Estas RS que siguen manifestándose, evidencian la vigencia de la crítica feminista al capitalismo patriarcal, sistema que se aprovecha de invisibilizar el trabajo de la vida doméstica y en el que se desprotege el bienestar de quienes cuidan la vida de la niñez.

El amor que sostiene a la crianza también se convierte en un elemento fundamental para la permanencia de la familia y una razón de existencia de madres y padres (*“el amor en mi hija, en mi familia, son la base para mi vida”*). Es significado como un requisito para el ejercicio de la crianza (*“toda acción tiene que ser realizada con amor”, “si no hay amor, no hay acción”*), que idealmente lleva a aligerar la posible sobrecarga de trabajo (*“cuando se hacen las cosas con amor, no pesan”*).

Hallamos que el amor implica un “deber ser” social, que parece tener dos vertientes, hasta cierto punto contrapuestas. Por un lado, está el aspecto positivo que acabamos de mencionar, asociado a una fuerte motivación para el ejercicio de la crianza, a una fuente de fuerza que pareciera sostener cualquier acción (*“es lo que mueve al mundo”*). Por otro, pareciera que el amor ligado al ser madre significa sacrificio y renuncia de sí mismas (*“debes haber elegido ser madre y aceptar que dejarás de ser tú”*), como si el amor fungiera como un hechizo necesario para soportar la renuncia al propio ser y la demanda que llega a representar el ejercicio de crianza, donde también encontramos que existe frustración y miedo de no lograr lo que se espera. Adrienne Rich (2019) describe el estereotipo de amor incondicional que viven las mujeres al ser madres, donde socialmente adquieren ese rol “natural” en el que no está permitido nada más.

Las prácticas de crianza se identifican en las actividades diarias que se concretan en la *convivencia*. Entre las prácticas de crianza destacaron: alimentación, descanso, higiene, educación preescolar, juego y actividades extracurriculares. En el día a día las personas cuidadoras buscan cumplir tales prácticas de acuerdo con su estructura familiar (e.g., edad y número de integrantes) y requieren *tiempo*. Sin embargo, a la par de otras

investigaciones (Karina Batthyány, 2001; Puyana, 1999) encontramos que las mujeres dedican mayor tiempo a las actividades de cuidado de los/as hijos/as, llegando a sumarse a sus jornadas laborales y al cuidado del hogar. De ahí que existe un sesgo de género, en el que las madres de este estudio tuvieron más expresiones relacionadas con el cansancio y el sacrificio, pues en efecto, el trabajo reproductivo lo siguen realizando las mujeres. Los hombres, en cambio, se muestran positivos en su discurso: en comparación con su propia crianza, se consideraban más participativos de lo que fueron sus padres, por lo que evalúan su paternidad de manera favorable, del mismo modo, son socialmente aplaudidos al realizar trabajo reproductivo. Hallazgos que sugieren una transición en las RS de cómo se concibe a los padres, influyendo la subjetividad como las relaciones sociales. Ahora se espera, más que en generaciones pasadas, que también se involucren en la crianza. Futuras investigaciones podrán hacer un aporte a mayor profundidad para explorar cuáles son los significados, normas y prácticas que implica la paternidad y qué implicaciones sociales embarga.

Otro elemento que aparece en las RS fue el *juego*, que se aprecia como fundamental para el desarrollo del infante, de acuerdo con la propuesta de juegos de crianza de Calmels (2004) los juegos de crianza integran a los/as niños/as y adultos/as en un mismo momento. Los juegos en los primeros años de vida vitales para sostener y generar confianza en los/as hijos/as. Sin embargo, encontramos que a pesar de reconocer el juego como prioritario para el desarrollo de sus hijos/as, las personas participantes mencionan “no dedicar tanto tiempo” al juego. Pensamos que, entre otros factores, puede ser atribuible a dos grandes factores; las largas jornadas de trabajo que hay en México (según la OCDE, en promedio, trabajan 2,137 vs. 730 horas/año de países de la OCDE; El Financiero, Agosto, 20, 2022) y al sistema orientado al trabajo remunerado y adulto céntrico, en el que el juego, con su aparente “improductividad” económica, se desdeña fácilmente. Futuras investigaciones podrían confirmar/refutar estas hipótesis.

3.2. Lo que debemos ofrecer

En las AF las personas participantes relacionaron la crianza con *compartir*, *ejemplo* y *escucha* como una serie de prácticas comunes que como padres y madres “debemos ofrecer”. De hecho, se conciben como capacidades fundamentales a desarrollar para criar a los/as hijos/as.

Los mandatos sociales exigen que los valores que corresponden al grupo social al que pertenece la familia, se transmitan a los/as niños/as. De ahí la importancia de *compartir*, pues es en la convivencia con los/as hijos/as y compartiendo experiencias, que se logra este proceso de socialización que permitirá al menor de edad adaptarse a su contexto socio-histórico. La crianza demanda un aprendizaje constante del hijo(a) apoyado(a) en la familia, pues “*en el compartir está el aprender*” (AL, del concepto “compartir”). Empero, esta tarea de socialización que implica la crianza puede llegar a representar un reto: “*Ha sido complicada*” (Marcela, 29 años, hijo de 5 años de edad y embarazada). Existen momentos en los que las personas cuidadoras cuestionan sus acciones y su proceder (“*no sé si estoy (o no) haciendo bien, y no sé si lo que le estoy diciendo lo comprendió*”, –Marcela). Esto es especialmente cierto con la crianza de los preescolares que apenas están aprendiendo sobre el control de emociones, y frecuentemente aparecen los berrinches o rabietas:

... sus explosiones de pronto de enojo o de felicidad son muy fuertes y pienso - ¿qué hago?-. Lo único que se me ocurre, es decir: "bueno, llora y cuando estés más tranquilo platicamos o seguimos jugando o haciendo la tarea" (Marco, 34 años, con hijo de 4 años de edad).

Encontramos que el ejercicio de crianza llega a transitarse con confusión, miedo y frustración, ante lo que representa la tarea de llevar a ese(a) hijo(a) a desarrollar las habilidades para ser aptos en su contexto social. Esta es una tarea compleja que no siempre se sienten capaces de hacer. Entre otras cuestiones, la crianza atañe una expectativa social en la que madres y padres deberían ser personas resueltas emocionalmente, aunque no siempre es así, pudiendo dejar una estela de frustración y sentido de ineptitud.

Para intentar lograr tales expectativas, las personas cuidadoras se vinculan con redes de apoyo, buscan información y evalúan lo que es mejor para ellos/as. Entre los caminos posibles para su ejercicio de crianza, principalmente recurren a: 1. La experiencia en la crianza propia, donde se evalúa qué cosas son apropiadas rescatar de lo que vivieron con sus propios padres y qué es necesario no replicar, 2. Redes de apoyo, como son familiares y amistades, 3. Profesionales, como pediatras, psicólogos/as y educadores/as, 4. Libros e internet (grupos en 'redes sociales', 'blogs'), 5. La experiencia que se obtiene al ejercer la crianza. Es decir, con lo que sucede "*sobre la marcha*", a prueba y error.

Uno de los grandes retos que comprende la crianza es direccionar el comportamiento de los/as hijos/as hacia la independencia: "*No me gustaría que mis hijos fueran niños dependientes, que no fueran capaces de tomar sus decisiones*" (Daniel). Lo que es una meta que conduce las prácticas de crianza.

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

Otro de los aspectos que los adultos que crían se ven llamados a hacer, es la *escucha*. Ponderan que "*la crianza requiere escuchar las ideas, sentimientos y necesidades de los niños*" (AL, del concepto "escuchar"). Así, la comunicación es un bastión en la crianza, pero vista ampliamente, no sólo desde el lenguaje verbal, sino de lo no verbal (Segrin y Flora, 2011). De hecho, desde la perspectiva de las personas participantes, la escucha permite estar atentos/as a las necesidades de los/as niños/as.

Las personas cuidadoras utilizan sus recursos comunicativos para ejercer la crianza y conducir a los/as niños/as a ser independientes y felices (Férrandez, 2009). Estos recursos no son únicamente verbales, pues también se comunica y educa con el "*ejemplo*". Los padres y las madres lo evalúan como algo "*primordial*" y un factor que modela comportamientos y relaciones socialmente deseables ("*trabajar en ser un buen ejemplo para ellos*", "*se cría con acciones, no con palabras*"). Este poder asociado al propio actuar implica también un miramiento sobre sí mismos/as. Les impele a la congruencia porque saben que sus hijos/as los están observando y están aprendiendo de su ejemplo ("*necesito ser congruente*"). Madres y padres consideran que sus propias

acciones moldearán a la persona que se encuentra a su cargo, y son conscientes de que sus acciones tienen una alta influencia en sus hijos/as.

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

El último grupo de los conceptos asociados con la crianza y vinculados entre sí, son: *educación, respeto, responsabilidad, valores, reglas, tolerancia y disciplina*. Todos ellos fueron concebidos empíricamente como las herramientas para la vida y valores en que se debe formar a los/as hijos/as para adaptarse a su entorno.

La *educación* involucra la mediación familia-sociedad en el proceso de crianza. Incumbe a la educación formal que se recibe en las escuelas y es significada como un medio que les llevará a sostenerse en la sociedad (*“es básica para desempeñarse bien en la vida”, “nos define en la vida”, “es importante tener herramientas para salir adelante”*). Pero también la educación refiere al *“ser educado”*, entendido como buen comportamiento, conforme a lo aceptado en el contexto social e indispensable para ser aceptado en las interacciones de la vida cotidiana. Observamos que los mensajes de las personas cuidadoras se orientan al apoyo emocional y control (Segrin y Flora, 2011) en persecución de los valores enunciados.

Ligado al *“ser educado”* está el *respeto*, entendido como un valor que sienta los límites de las relaciones. Aquí, se ponen en juego los límites que involucran a hijos/as, padres/madres y otras personas con las que interactúan los/as hijos/as. (*“El niño merece ser respetado física y emocionalmente”. “El respeto sienta la base de los límites claros, pero no sólo para nuestros hijos, sino también para nosotros”. “Es la base de cualquier relación”*.) En este sentido es que el *respeto* se concibe como un valor directriz para la vida: *“Si respetamos al prójimo, de la misma manera nos responden. Es un valor principal para toda la vida”* (AL, del concepto “respeto”). De manera general, se entiende que en la crianza no debería existir ningún tipo de maltrato, que los límites del respeto no debieran transgredirse de los hijos/as hacia las personas cuidadoras/as, ni viceversa, pero al mismo tiempo, el castigo físico se considera una estrategia adecuada para poner límites y no se cataloga como maltrato infantil (Osnajanski e Intebi 2012).

Las personas cuidadoras piensan que deben ejercer la crianza con *responsabilidad* sobre sus acciones y decisiones (*“como padres es llevar a cabo decisiones y acciones responsables y concientizadas”* donde *“toda decisión y acción tiene que ser tomada con responsabilidad”*, AL). Del mismo modo, se espera criar a los/as hijos/as para que sean responsables, como un valor en su comportamiento que les lleve a contribuir positivamente en la sociedad (*“creo que ser responsable es el principio del desarrollo de su personalidad”, “para llevarlos por un camino de bien”*). Estas expectativas también son descritas durante las entrevistas en donde principalmente las madres refieren una exigencia de ejercer castigo físico por parte de su círculo social, pues el no corregir de esta manera es visto como una irresponsabilidad.

Una crianza que no logre formar niños/as con las características antes descritas, se percibe como poco exitosa, causando conflicto y frustración en las personas cuidadoras, pues contravienen las creencias más arraigadas como familia.

4. CONCLUSIÓN

La crianza está sostenida principalmente en la creencia del amor, concebido como la fuerza afectiva que une y da sentido a la familia. Es una razón de la existencia que funciona como motivante de madres/padres para mantener su compromiso y entrega en la tarea del cuidado que implica la crianza. Elevar el sentido de satisfacción opera como dispositivo que permite sobrellevar las altas demandas que implican las prácticas de crianza. Es visto como un elemento que potencia la efectividad de la crianza, dándole un sentido de trascendencia, manifiesto en una contribución social que excede los límites de la familia.

Empíricamente encontramos que el amor está dirigido e inspirado por los/as hijos/as y se nutre en la convivencia familiar. Una forma de expresar el amor está asociada con las prácticas cotidianas que se concretan en aquellos cuidados necesarios para que los/as hijos/as tengan un sano desarrollo. Así, coincidimos con Álvarez y Guzmán (2016) en que el amor y la familia son conceptos inherentes. Sin embargo, cuando se profundiza en él, también se muestra como un dispositivo de desigualdad entre los géneros, en tanto que en la práctica se evidencia el tiempo que hombres y mujeres dedican a la crianza y las dificultades que en este proceso se despliegan. Si bien la concepción sobre el amor tiene que ver con aspectos internos y expectativas de vida, en las pautas culturales se entrevén el sacrificio y el dolor que pudieran estar ligados a dinámicas que producen oportunidades inequitativas entre hombres y mujeres donde el sistema patriarcal sigue imponiendo en el nombre de ser madre la responsabilidad de la crianza.

Compartir, ejemplo, y escucha, son parte de las pautas culturales asociadas a la crianza en la comunidad de estudio. Reflejan las cualidades necesarias de las personas cuidadoras para lograr conducir a los/as niños/as hacia la independencia y felicidad. Para lograrlo, madres y padres reciben información de diferentes fuentes, que evalúan y empatan con las experiencias propias para dirigir su actuar. Sin embargo, cuando se ven desafiados/as en la crianza, por lo general sienten miedo y frustración. Las personas participantes perciben un entorno desafiante para la crianza, donde el bienestar de los/as niños/as es importante únicamente en el discurso, pues en la realidad se aplaude el adultocentrismo.

Las RS de la crianza comprenden acercar a los/as hijos/as herramientas para la vida y valores para que puedan adaptarse a su entorno; en esta tarea cobran relevancia la *educación, el respeto, la responsabilidad, las reglas, la tolerancia y la disciplina*. Para su actuar las personas cuidadoras utilizan información obtenida a partir de su propia experiencia de crianza, aunada a la información que reciben en su contexto y dan poco peso al juego porque socialmente las exigencias no están precisamente focalizadas en un ejercicio de crianza democrática. El trabajo reproductivo se encuentra históricamente desfavorecido y el bienestar de los/as niños/as pareciera ser únicamente responsabilidad de las familias pero criar se convierte en una tarea desafiante y hostil si socialmente no existe el respaldo para una crianza más respetuosa.

Este estudio podría no ser generalizable a otras poblaciones o contextos sociales, por lo que futuras investigaciones harían un aporte para robustecer la evidencia empírica en contextos particulares. Como ya se ha apuntado a lo largo del texto, sería pertinente hacer

estudios para ahondar las RS del rol de masculinidad en la función de paternidad y, por otro lado, las RS del juego, que albergan personas adultas en su ejercicio de crianza de niños/as preescolares.

Bibliografía

- Abric, J. (2001). Prácticas sociales y representaciones. En *Prácticas sociales y representación*. <https://doi.org/10.7818/ECOS.2014.23-2.11>
- Aguirre Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 223-243. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13113100314>
- Álvarez, S. y Guzmán, A. (2016). Amor, Familia y Violencia: construcciones sociales de mujeres maltratadas por sus parejas y que transitan por el proceso legal correspondiente. *Analogías del Comportamiento*, 14, 83-105.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7a ed.). American Psychological Association. Arruda, A. (2012). Teoría de las representaciones sociales y teorías de género. En N. Blazquez Graf, F. Flores Palacios y M. Ríos Everardo (Eds.), *Investigación feminista. Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales* (pp. 317-337).
- Batthyány, K., Genta, N. y Perrotta, V. (2017). El aporte de las familias y las mujeres a los cuidados no remunerados en salud en Uruguay. *Revista de Estudios Feministas*.
- Batthyány, Karina. (2001). El Trabajo de Cuidados y las Responsabilidades Familiares en Uruguay : Proyección de Demandas. *Trabajo, Género y Ciudadanía en los Países del Cono Sur*, 223-243.
- Castorina, J. y Kaplan, C. (2003). Las representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos. En J. Castorina (Ed.), *Representaciones sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 9-28). Barcelona, España: Gedisa.
- Calmels, D. (2004): *Juegos de crianza: el juego corporal en los primeros años de vida*. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Chainé, S. M., Celeste, D., Arriaga, R., Peña, M. R. y Mandujano, J. L. (2017). *Prácticas de crianza predictoras de problemas moderados de conducta en niños*. 3 (2), 21-34. <https://doi.org/10.28931/riiad.2017.2.04>
- Doise, W. , Clémence, A. y Lorenzi-Cioldi, F. (2005). *Representaciones sociales y análisis de datos*. Antologías universitarias. Nuevos enfoques en historia y ciencias sociales.

- Echevarría, A. G. (2016). El alcance de las teorías sobre la parentalidad. La comparación transcultural como extensión de los modelos etnográficos. *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana*, 11(1), 33-57. <https://doi.org/10.11156/aibr.110103>
- El Financiero (Agosto 20, 2022). ¿Qué países trabajan más horas al año? Spoiler: México es el que dedica más tiempo <https://www.elfinanciero.com.mx/economia/2022/08/20/que-paises-trabajan-mas-horas-al-año-spoiler-mexico-es-el-que-dedica-mas-tiempo/#:~:text=Datos%20de%202019%20muestran%20que,promedio%20de%20mil%20730%20horas>.
- Evans, J. y Myers, R. (1994). Prácticas de crianza: Creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentran. *Coordinator's Notebook Childrearing*, 15, 1-15 y 18-21.
- Fernández, F. (2009). La comunicación intrafamiliar. En F. Fernández Christillieb y M. Rizo García (Eds.), *Nosotros y los otros: La comunicación humana como fundamento de la vida social* (pp. 75-85). Grupo editorial Pax.
- Guevara, E. (2015). *Ellas cambiaron la psicología. Un abordaje interdisciplinario desde el género y la ciencia*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Hennik, M., Hutter, I. y Bailey, A. (2011). *Qualitative Research Methods*. Los Ángeles: SAGE.
- Ierullo, M. (2015). La crianza de niños, niñas y adolescentes en contextos de pobreza urbana persistente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 671-683. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1328020615>
- Infante, A. y Martínez, J. (2016). Concepciones sobre la Crianza: El Pensamiento de Madres y Padres de Familia. *Liberabit: Lima (Perú)*, 22(1), 31-41.
- Izzedin, R., y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de la crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Joachim, H. y Coxon, A. (2007). How to Sort: A short guide on sorting investigations. *University of Edinburgh*, 36.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social, II* (pp. 470-494). Cognición y desarrollo humanos, Paidós.
- Juárez-Romero, J. (2019). Estudio introductorio. En P. Moliner y G. Lo Monaco (Eds.), *Métodos de asociación verbal para las ciencias humanas y sociales. Fundamentos conceptuales y aspectos prácticos* (pp. 13-42). Gedisa.

- Martínez, J., Infante, A. y Medina, L. (2016). Ejes de racionalidad en torno a la familia y los modelos parentales: una construcción cualitativa de las teorías sobre la familia. *En Claves del Pensamiento*, (20), 115-134.
- Moliner, P. y Lo Monaco, G. (2019). Técnicas de asociación verbal. En *Métodos de asociación verbal para las ciencias humanas y sociales. Fundamentos conceptuales y aspectos prácticos* (1er ed., pp. 83 -142). Gedisa.
- Montesinos, R. (2010). La crisis de la pareja. En *El mito y la crisis de la pareja* (pp. 69-97). UAM Iztapalapa.
- Osnajanski, N. y Intebi, I. (2012). Maltrato de niños, niñas y adolescentes. Detección e intervención. Familias del nuevo siglo.
- Oudhof, H. ., Mercado, A. . y Robles, E. (2019). Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, XIV.
- Pardini, D. y Loeber, R. (2008). Enterpersonal callousness trajectories across. *Early Social Influences and Adult Outcomes. Crime Justices Behav.*, 2, 173-196.
- Puyana, Y. (1999). Quiero para mis hijos una infancia feliz. Socialización y cambio en torno a las representaciones sociales sobre la infancia. *Nómadas*, 11, 138-145.
- Rateau, P., Moliner, P., Guimelli, C. y Abric, J. (2011). Social Representation Theory. En P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology* (Vol. 2). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Rich, A. (2019). Nacemos de mujer. La maternidad como experiencia e institución. *Traficantes de sueños*. Edición original: *Of Woman Born. Motherhood as Experience and Institution*, Norton, 1976.
- Rodrigo, A., Ortale, S., Sanjurjo, A., Vojkovic, M. y Piovani, J. (2006). Cc. *Arch.Argent.Pediatr*, 104(3), 203-209.
- Segrin, C. y Flora, J. (2011). Parent-child communication. En *Family communication* (pp. 142-165). Routledge.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (primera ed). SAGE.