

**Prácticas familiares y participación  
infantil a partir de la visión de niños  
y adultos: un estudio exploratorio en  
América Latina y El Caribe**



**Prácticas familiares y participación  
infantil a partir de la visión de niños  
y adultos: un estudio exploratorio en  
América Latina y El Caribe**

**Coordinação** PROMUNDO  
**Presidente** Elizabeth Sussekind  
**Director-Ejecutivo** Gary Barker  
**Director de Programas** Marcos Nascimento  
**Coordinador del Programa de Investigación y Evaluación** Márcio Segundo  
**Coordinadora del Programa de prevención de violencia** Marianna Olinger  
**Dirección** Rua México 31 sala 1502 Bloco D  
Centro Río de Janeiro RJ  
CEP 20031-904  
**Contacto** promundo@promundo.org.br  
**Equipo de Investigadores**  
Brasil: Gary Barker, Márcio Segundo, Marcos Nascimento, Tatiana Araújo, Isadora Garcia, Simone Gomes, Bruno Pizzi, Juan Blanco e Hugo Correa  
Jamaica: Janet Brown e Sharon Johnson  
México: Nashieli Ramírez e Patricia Urbietta  
Nicarágua: Manuel Ortega Hegg, Luis Serra Vasquez e Nancy Aróstegui Sanches  
Peru: Jorge Castro Morales, Alejandro Samaniero, Sofia Thery e Nadia Orrilo  
Venezuela: Verônica Zubillaga  
**Edición Análisis Adicional** Suyanna Linhales Barker  
**Projeto gráfico de capa e miolo e diagramação** Ilustrarte Design e Produção Editorial  
**Foto de la portada** Fábio Café  
**Apoyo** Save the Children Suécia  
Fundação Bernard Van Leer

CIP-Brasil. Catalogação-na-fonte  
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

P925 Práticas familiares e participação infantil a partir da visão de crianças e adultos : um estudo exploratório na América Latina e no Caribe / [estudo coordenado pelo Promundo]. – Rio de Janeiro : 7Letras, 2008.  
128p.

Inclui bibliografia  
ISBN 978-85-7577-456-4

1. Família – Pesquisa. 2. Pais e filhos – Pesquisa. 3. Crianças – Formação – Pesquisa. 4. Crianças e adultos - Pesquisa. 5. Comunicação na família – Pesquisa. I. Promundo.

08-0236.

CDD: 306.87  
CDU: 392.3

Viveiros de Castro Editora Ltda.  
R. Jardim Botânico 600 sl. 307  
Rio de Janeiro RJ CEP 22461-000

(21) 2540-0076  
editora@7letras.com.br  
www.7letras.com.br

Impresso no Brasil

# Sumário

1. Introducción, 7
2. Marco teórico, 11
  - 2.1. Antecedentes teóricos sobre la relación adulto-niño en las familias, 11
  - 2.2. Los límites de la generalización de las tipologías de estilos parentales, 15
3. Contexto del Estudio, 19
  - 3.1. Características generales de las prácticas familiares en el contexto sociocultural de América Latina y El Caribe, 19
  - 3.2. Marco legal de protección y promoción de los derechos de los niños en los países estudiados, 22
4. Metodología, 25
  - 4.1. Comprendiendo las prácticas familiares en América Latina y El Caribe: caminos metodológicos, 25
5. Parte I: Análisis Comparativo, 29
  - 5.1. Resultados, 29
    - 5.1.1. Prácticas familiares, convivencia familiar y castigo físico, 31
    - 5.1.2. Prácticas familiares, tareas domésticas y trabajo infantil, 42
    - 5.1.3. Prácticas familiares y educación formal, 49
    - 5.1.4. Prácticas familiares y convivencia entre los niños , 53
  - 5.2. Consideraciones finales, 58
  - 5.3. Recomendaciones para acción, 64

6. Parte II: Resúmenes de las investigaciones por país, 67

6.1. Brasil, 67

6.2. Jamaica, 74

6.3. México, 79

6.4. Nicaragua, 86

6.5. Perú, 90

6.6. Venezuela, 96

7. Referencias Bibliográficas, 103

# 1.

## Introducción

Este estudio, coordinado por Promundo y con el apoyo financiero y técnico de Save the Children Suecia (SCS) y de la Fundación Bernard Van Leer, tuvo como objetivo principal identificar las prácticas familiares que promueven la participación de los niños, con base en el diálogo y en la escucha entre adultos y niños, así como aquéllas que inhiben o imposibilitan tal participación.

Las prácticas familiares fueron definidas en este estudio como un conjunto de comportamiento y actitudes de los padres que transmiten a los hijos formas de ser y estar en el mundo. Esta definición considera que las prácticas familiares tienen composiciones complejas, es decir, los contenidos que se transmiten y aprenden en el intercambio entre los niños y sus responsables/cuidadores comportan innumerables sutilezas que componen una cultura históricamente determinada de interacción entre los niños y los adultos. Padres y responsables, al educar a los niños, no sólo les transmiten las reglas de convivencia como también colaboran en la construcción de su papel en la sociedad.

En esta investigación, asociamos el concepto de participación infantil a la definición de prácticas familiares. *Entendemos la participación infantil como un conjunto de prácticas que buscan incentivar, estimular y permitir que los niños expresen sus opiniones sobre los asuntos que les afecten —y que éstas se lleven en consideración.* En la práctica, significa que los adultos deben escuchar a los niños y, más que esto, considerar sus opiniones. Creemos que comprometer a los niños en el diálogo y en el intercambio permite que ellos aprendan formas constructivas de influenciar el mundo alrededor de ellos y que esa participación deba ser auténtica y significativa.

## 8 Prácticas familiares y participación infantil

Así, esta investigación se apoyó en el principio de que la noción de participación de los niños en las familias y en las comunidades está intrínsecamente asociada al papel que se espera de los más jóvenes en cada contexto. Ese papel se puede determinar por la noción de que los niños son únicamente individuos incompletos, y así, sin derecho a voz y voto en las decisiones de la sociedad. O, al revés, considerar y reconocer a los niños como actores importantes en la construcción de una sociedad democrática y participativa, que tiene en cuenta las necesidades y los anhelos de todos sus ciudadanos, sin discriminación de creencia, género, raza, clase, nacionalidad o edad.

Con el intuito de comprender esta complejidad, Promundo reunió socios de otros cinco países de América Latina y El Caribe, con gran experiencia en el enfoque y en el análisis de la infancia en sus referidos países, y desencadenó el proceso de investigación informado en esta publicación. Los socios fueron:

Jamaica: Parenting Partners Caribbean

México: Ririki Intervención Social

Nicaragua: Centro de Análisis Sociocultural de la Universidad Centroamericana

Perú: Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y El Caribe

Venezuela: Universidad Simón Bolívar

El telón de fondo del estudio fue hacer escuchar las voces de los niños y vincularlas a las distintas prácticas familiares dominantes en cada contexto estudiado. Escuchar a los niños para dar oportunidad a la expresión de las prácticas que ellos consideran más apropiadas, como pudieron expresar los niños venezolanos cuando se les pidió que enviaran a sus padres mensajes sobre las prácticas disciplinares de sus familias:

Niño 8: *“Que no los peguen y que, si ellos se portan mal, que sólo charlen.”*

Niña 9: *“Que no los peguen, que los traten con cariño, porque, si se les pegan, cuando crezcan van a pegarles a sus hijos y también van a estar llenos de odio.”*

(Niños de contexto popular urbano en Venezuela).

Con base en lo expuesto arriba, esta publicación está organizada en dos secciones. La primera sección contiene el marco teórico utilizado, donde presentamos un histórico de los principales estudios sobre el tema a lo largo de la historia, discutiendo sus limitaciones. Enseguida, se presentan las características generales de las prácticas familiares en el contexto sociocultural de América Latina y El Caribe, y los marcos legales de protección y promoción de los derechos de



los niños en los países estudiados. Al final de esta sección se describe la metodología utilizada para la realización de la investigación.

En la segunda sección se presentan los resultados de la investigación. La presentación de los resultados está dividida en dos partes: la Parte I –Análisis Comparativo – y la Parte II – Resumen de las investigaciones por país. En la primera se presentan los principales resultados del estudio comparativo. Los resultados se agruparon en (1) Prácticas familiares, convivencia familiar y castigo físico; (2) Prácticas familiares, tareas domésticas y trabajo infantil; (3) Prácticas familiares y educación formal; y (4) Prácticas familiares y convivencia entre los niños. En la sección final presentamos algunas conclusiones generales y recomendaciones. La Parte II contiene los resúmenes de las investigaciones realizadas en cada país. Los resúmenes están divididos en cuatro partes: las principales características de la metodología utilizada, las configuraciones generales de las familias, los hallazgos principales y la bibliografía revisada en cada país participante del estudio.



## 2. Marco teórico

En esta sección, revisaremos algunas investigaciones de diversas áreas que buscaron comprender las diferentes formas de educar/criar a los hijos, el impacto y las consecuencias de esta educación/crianza en el desarrollo de los niños. De este modo, el cuerpo teórico de este estudio presenta los conceptos de prácticas parentales, estilos parentales y sus tipologías. Por fin, trae una reflexión sobre las limitaciones de la generalización de las tipologías de los estilos parentales, que nos lleva a justificar la opción por el concepto de prácticas familiares como lente para la lectura y comprensión de las dinámicas familiares con relación a la promoción de la participación de los niños en la familia.

### **2.1. Antecedentes teóricos sobre la relación adulto-niño en las familias**

A pesar del creciente interés de investigadores de diversas áreas en cuestiones relacionadas a la mejor forma de educar/criar a los hijos, así como en estudiar las diversas consecuencias oriundas de determinadas prácticas familiares, la literatura existente sobre el tema no es vasta, enfocando principalmente los denominados estilos parentales. Es importante subrayar que en toda la bibliografía revisada se encontraron los términos estilos parentales, prácticas familiares, prácticas parentales y prácticas educativas parentales para describir las relaciones entre padres e hijos.

Según Darling & Steinberg (1993), las prácticas educativas se refieren a las estrategias utilizadas por los padres para alcanzar objetivos específicos en distintos dominios (académico, social, afectivo). Afirman que los comportamientos socializadores de disciplina y apoyo y los comportamientos interactivos entre

## 12 Prácticas familiares y participación infantil

padres e hijos, varían de acuerdo con determinado contexto y/o situación. Con relación al estilo parental, los autores definen que es un estándar mundial de características de la interacción de los padres con los hijos en diversas situaciones, que generan un clima emocional, es decir, un ambiente en que se expresan los comportamientos de los padres, que incluyen las prácticas parentales y otros aspectos de la interacción padres-hijos que poseen un objetivo definido, tales como: tono de voz, lenguaje corporal, descuido, cambio de humor.

Los primeros trabajos en este campo propusieron tipologías de estilos parentales de crianza, siendo el modelo teórico de Baumrind (1966) un marco en los estudios que se han realizado sobre la relación de padres e hijos. La autora propone un concepto de estilo parental que integra tanto los aspectos emocionales cuanto los de comportamiento, con base en el control parental ejercido sobre los hijos.

Baumrind (1966) propuso un modelo de clasificación de los padres<sup>1</sup> en:

1. Autorizados, o sea, aquéllos que intentan dirigir las actividades de sus niños de forma racional y orientada, incentivando el diálogo, compartiendo con el niño el raciocinio que lo llevó a actuar de determinada forma, solicitando sus objeciones cuando el niño se niega a concordar, ejerciendo firme control en los puntos de divergencia al poner su perspectiva de adulto, pero sin restringir al niño, reconociendo que éste posee intereses propios y formas particulares. Sin embargo, estos padres no basan sus decisiones en consensos o en el deseo del niño.
2. Autoritarios, es decir, aquéllos que moldean, controlan y evalúan el comportamiento del niño de acuerdo con reglas de conducta establecidas y normalmente absolutas, estimando la obediencia como una virtud y estando a favor de medidas punitivas para tratar aspectos del niño que entran en conflicto con lo que los padres piensan que es correcto.
3. Permisivos, es decir, aquéllos que intentan portarse de forma no punitiva y receptiva ante los deseos y acciones del niño, presentándose como un recurso para la realización de sus deseos y no como un modelo, ni como un agente responsable de moldear o dirigir su comportamiento.

Posteriormente, Maccoby & Martin (apud Weber et al., 2004) introdujeron dos dimensiones –exigencia y responsividad– al estudio de los estilos parentales que les permitieron reorganizar la tipología propuesta por Baumrind (1966). Padres responsivos son aquéllos que perciben adecuadamente las señales del

---

<sup>1</sup> Se refiere a padres, cuidadores y/o responsables por la educación de los niños.

niño y reaccionan de forma sensible a sus necesidades (Bee, 1996). Estos padres se involucran en la educación de los hijos respondiendo a las necesidades que el niño tiene de atención, incentivo, auxilio, diálogo y diversión. Los padres exigentes supervisan y monitorean los comportamientos de los hijos, exigiendo la obediencia a las reglas y límites y el cumplimiento de deberes.

Bajo esta visión, padres autorizados son exigentes y responsivos, es decir, hay una reciprocidad, en que los hijos deben responder a las exigencias de los padres, pero éstos también aceptan la responsabilidad de responder, lo antes posible, a los puntos de vista y a exigencias razonables de los hijos. Padres autorizados establecen reglas para el comportamiento de sus hijos que no son consistentemente enfatizadas. Ellos monitorean su conducta, corrigiendo actitudes negativas y recompensando actitudes positivas. La disciplina se impone de forma inductiva y la comunicación entre padres e hijos es clara y abierta, con base en el respeto mutuo. Son padres que tienen altas expectativas con relación al comportamiento de los hijos en términos de responsabilidad y madurez. Además, son afectuosos en la interacción con ellos, responsivos a sus necesidades y, frecuentemente, solicitan su opinión cuando juzgan conveniente, incentivando la toma de decisiones y proporcionando oportunidades para el desarrollo de sus habilidades.

Los padres autoritarios son exigentes y no responsivos, es decir, sus exigencias estarían en desequilibrio con la aceptación de las exigencias de los hijos, de los que se espera que inhiban sus pedidos y demandas. Padres autoritarios son rígidos y autocráticos. Ellos imponen altos niveles de exigencia, estableciendo reglas estrictas, independientemente de cualquier participación del niño. Tienen a enfatizar la obediencia a través del respeto a la autoridad y el orden. Frecuentemente utilizan la punición como forma de control del comportamiento. No obstante, no valoran el diálogo y la autonomía, reaccionando con rechazo y baja responsividad a los cuestionamientos y opiniones del niño (Cecconello et al., 2003).

Maccoby & Martin (apud Weber et al., 2004) también desmembraron el estilo permisivo de Baumrind en padres indulgentes, los cuales son responsivos y no exigentes, y padres negligentes, que no son exigentes ni responsivos, tendiendo a orientarse por el camino de las inconveniencias, que hace con que respondan a pedidos inmediatos de los niños sólo con el objetivo de extinguirlos.

El estilo indulgente resulta entonces de la combinación de bajo control con alta responsividad. Padres indulgentes, en oposición a los autoritarios, no ponen reglas ni límites a los niños, estableciendo pocas demandas de responsabilidad y madurez. Son excesivamente tolerantes y receptivos con sus hijos, permitiendo que el niño monitoree su propio comportamiento, tendiendo a satisfacer cualquier demanda que el niño presente.

## 14 Prácticas familiares y participación infantil

El estilo negligente, a su vez, resulta de la combinación de control con responsividad en bajos niveles. Padres negligentes no son ni afectivos ni exigentes. Demuestran poco involucramiento con la tarea de socialización del niño, no monitoreando su comportamiento. Tienden a mantener a sus hijos a distancia, respondiendo sólo a sus necesidades básicas. Mientras los padres indulgentes están involucrados con sus hijos, los padres negligentes están, frecuentemente, centrados en sus propios intereses (Cecconello et al., 2003).

En la década de los 90, surge una teoría relacionada a los impactos de los distintos estilos parentales en el desarrollo del niño. Bee (1996), afirma que se pueden identificar determinados efectos en el desarrollo del niño según el estilo parental con el cual él es socializado, descritos abajo:

**Padres responsivos:** Los padres que actúan más de ese modo tienen hijos que aprenden a hablar un poco más rápido, presentan QI más alto y desarrollo cognitivo más rápido; probablemente presentan apego seguro, son más obedientes a los pedidos de los adultos y son socialmente más competentes.

**Padres autorizados o competentes:** Presentan resultados positivos más consistentes, en que los padres presentan niveles elevados tanto de control como de cariño, estableciendo límites claros, pero también respondiendo a las necesidades individuales del niño. Los hijos criados en esas familias acostumbran presentar autoestima más elevada, son más independientes y también pueden presentar un comportamiento más altruista.

**Padres autoritarios:** Los niños que crecen en familias autoritarias —con altos niveles de exigencia y control, pero relativamente bajos niveles de cariño o responsabilidad— no se salen tan bien en la escuela, acostumbran ser menos habilidosos con sus pares que los niños de otros tipos de familia y tienen una autoestima más baja. Algunos de esos niños parecen subyugados, otros pueden manifestar gran agresividad o presentar indicaciones de estar fuera de control.

**Padres permisivos:** Los niños con padres indulgentes o permisivos también presentan algunos resultados negativos. Ellos no salen tan bien en la escuela, acostumbran ser más agresivos —sobre todo si los padres son específicamente permisivos con relación a la agresividad— y más inmaduros en su comportamiento con los compañeros en la escuela. Es menos probable que asuman responsabilidades y son menos independientes.

**Padres indulgentes:** Los resultados negativos más consistentes están asociados a este estándar. La indisponibilidad psicológica de los padres es una característica frecuentemente encontrada en los niños evaluados como “inseguros/evitantes” a

partir de un análisis de la Teoría del Apego (Bowlby apud Bee, 1996). La madre puede ser deprimida o sobrecargada por otros problemas de la vida y puede simplemente no haber establecido ninguna relación emocional profunda con el niño.

A partir de este breve panorama sobre los impactos del estilo parental en el desarrollo infantil, varias investigaciones subrayan la influencia positiva del estilo autoritativo sobre el desarrollo psicológico de niños y adolescentes. Este estilo estaría relacionado con competencia social, asertividad y comportamiento independiente de niños (Baumrind, 1966). En adolescentes, estaría asociado a mejores niveles de adaptación psicológica, competencia social, autoestima, desempeño académico, auto confianza y menores niveles de problemas de comportamiento, ansiedad y depresión. Por otro lado, los estilos autoritario, indulgente y negligente parecen estar relacionados con una mayor incidencia de resultados negativos en el desarrollo, como problemas de comportamiento, abuso de sustancias, fracaso escolar y baja autoestima (Cecconello, 2003).

El estilo parental autoritario, no obstante, estaría más fuertemente relacionado a una serie de aspectos del desarrollo tenidos como positivos cuando son comparados con los demás estilos, como, por ejemplo, madurez psicosocial, competencia psicosocial, desempeño escolar y varios indicadores de adecuación del comportamiento. Por lo general, se propone que la dimensión de exigencia estaría asociada a la regulación del comportamiento del niño, con consecuente reducción de comportamientos desviantes, mientras la dimensión de responsividad favorecería el desarrollo de auto concepto positivo, auto confianza y bienestar psicológico. Sin embargo, muchas otras cuestiones relacionadas a la influencia del estilo parental en el desarrollo de los adolescentes necesitan ser mejor investigadas, como los posibles efectos diferenciales de las prácticas educativas de padres y madres sobre el desarrollo y también posibles variaciones que puedan existir entre diferentes grupos culturales (Costa, 2000).

## **2.2. Los límites de la generalización de las tipologías de estilos parentales**

Se puede decir que, por lo general, los estudios sobre las prácticas y estilos parentales se dividen en dos grandes conjuntos:

1. Los estudios que buscan explicar las diferencias entre las prácticas educativas de los padres.
2. Los estudios que estudian las consecuencias de las diferentes formas de educar de los padres sobre el desarrollo de sus hijos.

## 16 Prácticas familiares y participación infantil

Estos estudios se realizaron con el objetivo de aislar factores que influyen en los estilos y las prácticas educativas. Se destaca una serie de estudios que buscaron explicar las prácticas de los padres de acuerdo con las estructuras familiares (como el número de hijos, orden del nacimiento y sexo) y con otras características como separaciones, viudez y recomposición familiar. Además de esos estudios, se destacan también aquéllos que buscaban explicar los estilos parentales de acuerdo con la clase social de origen.

Las investigaciones realizadas con énfasis en los contextos socioeconómicos y culturales diversos indican el peligro de que se generalicen las conclusiones de esos estudios para las diferentes sociedades configuradas en el mundo —e incluso dentro de una misma sociedad. Eso se debe al hecho de que existan distintas variables intermediarias que tienen influencia tanto en la forma como los padres se relacionan con sus hijos así como las consecuencias de las prácticas socializadoras por ellos utilizadas. Estas variables intermediarias se refieren al contexto sociocultural, al contexto familiar, a la historia de vida de los padres y al propio niño.

Subrayando la preocupación con la generalización de determinadas topologías de estilos parentales universalizando sus efectos sobre el desarrollo infantil, Montandon (2005) dice:

*“Muy rápidamente (...) quedó evidente que trabajar sobre correlaciones globales entre medios sociales y prácticas educativas familiares llevaba a interpretaciones que no permiten considerar variaciones interindividuales y matices de actitudes y prácticas dentro de los medios sociales. Los pocos trabajos que profundizan estos puntos hoy día, es decir, que conducen estudios de caso en las familias, muestran la complejidad del problema: la multiplicidad de factores que se deben tomar en cuenta, además de la pertenencia a un medio social como, por ejemplo, la historia de la familia, el tipo de funcionamiento familiar, la integración de la familia en la comunidad, etc.”* (Montandon, 2005, p. 489).

En su revisión sobre los distintos estudios realizados sobre los factores que influyen en los estilos y en las prácticas parentales, la autora coloca la importancia de que se tenga en cuenta tanto el medio social al cual la familia pertenece cuanto su tipo familiar, la cultura y el ciclo de vida de esa familia. Éste puede estar marcado por diversos acontecimientos, como desempleo, enfermedad, accidentes, nacimiento de un niño con discapacidad, que producen cambios y re-

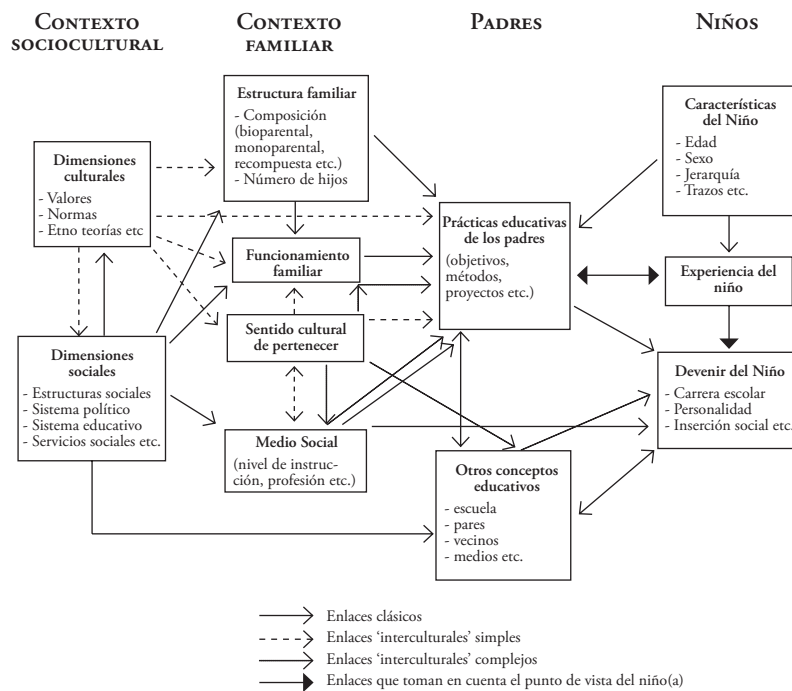


estructuraciones en las relaciones personales dentro de esta familia, impactando, de este modo, los estilos parentales.

Por medio de la Figura 1 se ven algunos determinantes socioculturales en la educación familiar, los cuales demuestran como el estudio de este tema es complejo. Así, se debe poner atención al riesgo y límite de discurrir sobre el comportamiento de los niños como siendo única y exclusivamente resultante de su relación con sus padres y/o cuidadores principales.

Además de la clase social, del contexto cultural y del ciclo de vida familiar como factores que influyen en los estilos y prácticas parentales, Montandon (2005) llama la atención sobre un hecho muy importante, que posee una influencia directa en las prácticas de socialización utilizadas por los padres: las representaciones que ellos poseen sobre cuál es la mejor educación a ofrecer a sus

Figura 1  
(Algunos determinantes socioculturales de la educación familiar)



(Fuente: Montandon (2005), p. 491.)

## 18 Prácticas familiares y participación infantil

hijos. Estas representaciones están directamente relacionadas a su visión sobre la infancia que, a su vez, está insertada en un contexto económico, cultural y social específico.

Considerando las preocupaciones indicadas por Montandon (2005), en lo que se refiere a los riesgos y límites de la generalización de los estudios sobre estilos parentales para contextos socialmente y culturalmente distintos, evaluamos que emprender un análisis sobre la forma como los padres se relacionan con sus hijos a partir de modelos teóricos norteamericanos y europeos, realizando un encuadramiento específico en determinado estilo parental y no en otro, empobrecería la comprensión de la complejidad relacionada a la interacción entre los padres (o cuidadores) y sus hijos.

En los diferentes contextos de los seis países estudiados en América Latina y El Caribe, las dinámicas de las familias se presentaron bastante distintas, de acuerdo con circunstancias, situaciones y momentos vividos. Los discursos de los niños y de los padres de todos los países nos llevaron a comprender que estas familias no se encajan en un único estilo parental, pero presentan elementos de diferentes estilos en la relación padres-hijos. Por lo tanto, evaluamos que el estudio de las prácticas parentales nos llevaría a un mejor entendimiento de cómo las familias se organizan con relación a la educación de sus hijos, especialmente en lo que se refiere a la creación de espacios para la participación infantil.

### 3.

## Contexto del Estudio

### 3.1. Características generales de las prácticas familiares en el contexto sociocultural de América Latina y El Caribe<sup>2</sup>

En general, se puede decir que el proceso de colonización influyó de forma preponderante en las relaciones de ámbito doméstico familiares en toda América Latina y El Caribe y, por consiguiente, en las prácticas familiares, en los estilos parentales predominantes en las regiones. Marcada por la aculturación violenta de los pueblos nativos, la colonización estratificó todavía más las capas sociales existentes en el siglo XV. Sociedades esclavistas predominan al inicio de la colonización, pero sufren a lo largo de los años la influencia de los ideales propios de la revolución industrial y de la revolución francesa.

Fuertemente marcados por el mestizaje, los pueblos de América Latina y El Caribe de la actualidad estuvieron compuestos inicialmente a partir de rasgos

---

<sup>2</sup> Para más aclaraciones sobre el tema ver:

MCCAA, R. (1997) *Child Marriage and Complex Families (cemithualtin) among the Ancient Aztec (Nahua)*. Colonial History Workshop, University of Minnesota. [www.hist.umn.edu/~rmccaa/NAHUAEN3/nacolhst](http://www.hist.umn.edu/~rmccaa/NAHUAEN3/nacolhst).

PELLICER, L. F. (2005) *Entre el Honor y la Pasión. Familia, matrimonio y sistema de valores en Venezuela durante la crisis del orden hispánico (1778-1820)*, Fondo Editorial de Humanidades, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

EVANS, H. (1989) *Perspectives on the socialisation of the working class Jamaican Child*, Social and Economic Studies, Volume 38, n° 3, 177-203.

DEL PRIORI, M. (2000). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, Brasil.

MAJLUF, A. y Ojeda, G. (2006) *Relación entre tradicionalismo y prácticas de crianza*, Revista Psicológica Herediana, I (1): 28-38.

culturales milenarios indígenas asociados al pueblo europeo y a la evangelización cristiana, que tuvo como misión primordial “civilizar a los salvajes”. Esta aculturación impuso una situación de violencia simbólica sin precedentes en las naciones indígenas, pero, al mismo tiempo, convirtió en inadmisibles que los nativos fueran mantenidos en cautiverio.

La prohibición del trabajo esclavo para los evangelizados, asociada al exterminio de los pueblos indígenas, inauguró el período que introduce la mano de obra esclava de los pueblos africanos. Ocurre entonces, predominantemente en algunos países, una segunda fase de mestizaje a la cual, asociada al componente europeo e indígena, se suma el legado traído por los pueblos africanos; pueblos éstos traídos como animales, pero que poseían fuertes identidades culturales, y que, al mezclarse, compusieron de forma definitiva los rasgos mestizos de las Américas.

Así, los niños y las configuraciones familiares se fueron modificando y se fueron adaptando a la empresa colonial. Distintas características, es decir, aquellas determinadas por el color de la piel, profesión, género y clase social, definieron los diferentes sentidos de infancia durante todo el proceso de colonización. Mientras los hijos de las elites tenían el derecho a ama de leche, escuela y vida cultural, a los hijos de las esclavas se les veía como propiedad de sus amos, quienes tenían el derecho de comercializarlos libremente.

Los ideales republicanos del siglo XIX determinaron la proclamación de la independencia del poder colonial en toda la región y trajeron en su base la influencia del Iluminismo francés, que, al mismo tiempo en que inspiró los movimientos abolicionistas, instaló un sentido de infancia pensada como salvaje, sin razón, desprotegida, débil e ignorante. Toda la construcción de una nación republicana estaba fundamentada en la posibilidad de que se cultivaran y moldearan a los niños para que ellos, a partir de la educación adquirida en las familias nucleares y en las escuelas, se convirtiesen en ciudadanos (y trabajadores) necesarios al desarrollo de una nación democrática y laica.

En la primera mitad del siglo XX las familias conservaban el carácter tradicional (patriarcal, nuclear, natural y sagrada), necesario para mantener el orden republicano. Sin embargo, el proceso de industrialización, el crecimiento urbano acelerado, la revolución sexual, el aumento de la mano de obra femenina cualificada y los movimientos de derechos humanos de la postguerra –intensificados por la efervescencia de los años 60 del siglo XX– instituyeron cambios radicales en los modelos tradicionales de familias y, por consiguiente, en las construcciones ideológicas sobre la infancia. La ciencia y sus presupuestos se convirtieron

en el marco referencial hegemónico para la comprensión de la infancia, de la familia, de las relaciones de género y trabajo y del papel de la protección social.

Reflejando sobre los contextos socioculturales descritos, se puede afirmar que las prácticas familiares se fueron desarrollando a partir del presupuesto de que determinados sujetos tienen más derechos que otros, y aquéllos menos capaces pueden incluso ser castigados físicamente. Como marco referencial histórico se tiene en América Latina y El Caribe una gama de sociedades extremadamente jerarquizadas y meritocráticas, que consideraban como estándar de normalidad el género masculino, adulto, blanco y perteneciente a las clases dominantes. Si por un lado el proceso de democratización, ocurrido a finales del siglo XX en todo el continente ha producido la garantía legal de derechos cada vez más iguales, el autoritarismo y la desigualdad todavía están presentes en las relaciones sociales. Esa lógica autoritaria está impregnada en las formas de convivencia de los estándares con sus empleados, de los hombres con las mujeres, de los jóvenes con los mayores y, con mucha frecuencia, de todos éstos con los niños.

Si sumamos a ello el contexto de extrema pobreza en que vive una parte considerable de la población en esas regiones y la fragilidad económica de la clase media en tiempos de reestructuración productiva, tendremos situaciones-límite, reproductores de prácticas familiares extremadamente autoritarias. Como ejemplo se puede mencionar el dilema de la madre que, para evitar que se le mate a su hijo en una confrontación armada entre policías y narcotraficantes de drogas en un contexto urbano popular en Brasil, lo golpea para forzarlo a que se quede en casa. Como nos lo cuenta un niño brasileño:

*“Era calaverita el apodo del niño que se murió, él tenía siete años y era de Paraíba. El día del entierro mi madre dijo que era por esa razón que ella no me dejaba salir a la calle. No le importa a la policía que sea el día de los niños (Niño brasileño, contexto urbano popular).”*

Son estos eventos cotidianos que siguen reforzando en las familias, y está claro, en los niños, nociones de poder, clase y autoritarismo tenidas como “normales”, o que nos remite a una pregunta: “¿Qué grado de participación infantil imaginamos que sea posible en contextos donde la participación de forma general es un privilegio para pocos?”

### **3.2. Marco legal de protección y promoción de los derechos de los niños en los países estudiados**

Las estructuras legales de todos los países participantes del estudio recibieron una fuerte influencia de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), que se adoptó por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y se ratificó en distintos momentos por 192 países miembros. La CDC inaugura una nueva forma de concebir a los niños y adolescentes, dándoles un tratamiento distinto y prioritario por el hecho de que son seres humanos en desarrollo. Así, surge la doctrina de la protección integral.

Niños y adolescentes dejan de ser objeto de derechos y se transforman en sujetos de derechos, teniendo acceso irrestricto y privilegiado a la Justicia.

La protección deja de ser obligación exclusiva de la familia, y el Estado y la sociedad pasan a ser igualmente responsables de la tutela de los derechos del niño y del adolescente.

El derecho a la participación infantil está explícitamente expreso en los Artículos 12, 13, 14, 15 y 17 de la CDN que tratan respectivamente del derecho del niño a expresar libremente sus opiniones; libertad de expresión; a la libertad de pensamiento, de conciencia y de creencia; a la libertad de asociación y de reunión pacíficas; y de tener acceso a información y a los datos de diferentes fuentes nacionales e internacionales, especialmente los orientados a la promoción de su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental.

De entre las leyes de protección para la infancia en cada país estudiado se destacan<sup>3</sup>:

**BRASIL:** Creado el 13 de julio de 1990, el Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA) se instituyó como Ley Federal nº 8.069 (obedeciendo al artículo 227 de la Constitución Federal). La Modificación Constitucional nº 20m, del 15 de diciembre de 1998, ratifica la edad mínima de 14 años para el trabajo, de acuerdo a la Convención 138 de la OIT.

**NICARAGUA:** En 1998 se aprobó el Código de la Infancia y de la Adolescencia y en 2001 entró en vigencia la Ley de Promoción y Desarrollo Integral de la Juventud.

**MÉXICO:** En 1999 el Artículo 4º de la Constitución del país es reformado para incluir los derechos de la infancia y en abril de 2000 se aprueba la Ley de Protección de los Derechos de las Niñas y Niños.

<sup>3</sup> La presentación de los países corresponde al orden cronológico de sus marcos legales.

VENEZUELA: En octubre de 1999 se promulgó la Ley Orgánica de Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA), entrando en vigencia en abril del año 2000. La aprobación de esa Ley se realizó a partir de una amplia consulta y movilización social en las que participaron las universidades, los partidos políticos, las instituciones privadas, los órganos gubernamentales, la iglesia, los medios de comunicación y los jóvenes, a través de los Parlamentos Infantiles.

PERÚ: En 1993, entra en vigor el Nuevo Código de los Niños y Adolescentes y en 2000 se realizó su revisión, que amplió la protección existente en la antigua legislación para estar en consonancia con la CDN.

JAMAICA: Después de una amplia consulta pública llevada a cabo a través de varios años con órganos gubernamentales y con la sociedad civil, la Ley de Protección y Cuidado del Niño fue aprobado en marzo de 2004. Esta ley busca preservar los derechos ya garantizados por la legislación anterior, corregir anomalías e incorporar los elementos requeridos para atender a las determinaciones del CDN.





## 4. Metodología

### **4.1. Comprendiendo las prácticas familiares en América Latina y El Caribe: caminos metodológicos**

Teniendo en cuenta la complejidad del objeto de esta investigación, se eligió realizar un estudio exploratorio multicéntrico de carácter cualitativo. Se intentó elaborar una propuesta de investigación que propiciara la escucha de discursos, en especial aquéllos provenientes de los niños, para componer un conjunto de recomendaciones que ofreciesen medios para la comprensión de la relación entre prácticas familiares y la participación de los niños. El objetivo general del estudio fue identificar las concepciones de prácticas familiares que promueven o no la participación de niños dentro del ámbito familiar.

Los objetivos específicos fueron:

- (1) Identificar prácticas familiares existentes por medio de la averiguación y reflexión sobre distintas actitudes, valores y comportamientos de padres, madres y responsables/cuidadores.
- (2) Identificar los factores asociados a la promoción o no de la participación de los niños en el ámbito familiar a partir de los discursos de los padres, madres, responsables y de los propios niños.

La pregunta principal del estudio quedó definida así: *¿cuáles son los factores asociados a las concepciones de prácticas familiares, en los contextos estudiados, que promueven la participación de los niños en las familias?* Y para contestarla se definieron los siguientes dominios y ejes de análisis:

Dominios de la relación adulto-niño	Ejes de análisis
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo infantil y tareas domésticas</li> <li>• Educación formal</li> <li>• Ruptura/conflictos familiares.</li> <li>• Disciplina/castigo.</li> <li>• Convivencia en la familia.</li> <li>• Convivencia entre los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad de los niños/evolución de capacidades.</li> <li>• Género.</li> <li>• Diferencias de prácticas familiares entre los responsables (qué piensan y qué hacen los demás adultos).</li> <li>• Creencias subyacentes en los discursos que pueden explicitar la lógica de los comportamientos y actitudes de los padres, de las madres, de los responsables y de los niños.</li> </ul>

Con la intención de considerar las diversidades territoriales y de clases existentes en cada país, la recolección de datos se llevó a cabo en tres diferentes contextos: rural clase popular, urbano clase popular y urbano clase media. Dos públicos diferentes fueron blanco del estudio: (1) padres, madres y responsables/cuidadores, con hijos entre cero y doce años de edad, y (2) niños entre siete y doce años de edad. Para cada público se elaboraron metodologías de recolección de datos específicos.

Para los niños se eligieron actividades de grupo que tuvieran el objetivo de comprender su perspectiva sobre la forma cómo sus padres o responsables los crían y los diferentes espacios de participación en sus familias. Cada país eligió las dinámicas de acogida y conducción de la consulta con los niños. Historias infantiles y músicas del cancionero popular de cada país se utilizaron para facilitar la participación de los niños, que pudieron expresarse tanto oralmente como por medio de dibujos.

También se realizaron entrevistas individuales con 2 niños de cada grupo, siendo un niño y una niña. Esos niños se eligieron a partir de un análisis del conjunto de datos que ellos aportaron a lo largo de los encuentros y que indicaban la posibilidad de que los padres de esos niños sean más participativos que los de los otros niños.

Las actividades con los niños precedieron los grupos focales y las entrevistas realizadas con los adultos para que la opinión de los niños pudiese formatear las preguntas utilizadas con los padres y responsables. El protocolo de investigación y los instrumentos de recolección de datos fueron sistematizados por

Promundo y adaptados en cada país. Resumidamente ese protocolo propuso las siguientes actividades:

- (1) Revisión bibliográfica sobre el tema en cada país.
- (2) Selección de las comunidades y preparación logística de la investigación de campo.
- (3) Realización de consulta con niños de siete a 12 años.
- (4) Entrevistas con niños

Edad	Contexto Rural	Contexto Urbano Clase media	Contexto Urbano Clase popular
7 a 9 años	1 grupo	1 grupo	1 grupo
10 a 12 años	1 grupo	1 grupo	1 grupo

- (5) Realización de grupos focales con padres, madres y responsables;

Edad de los hijos	Contexto Rural	Contexto Urbano Clase media	Contexto Urbano Clase popular
0 a 6 años	1 grupo	1 grupo	1 grupo
7 a 12 años	1 grupo	1 grupo	1 grupo
0 a 6/ 7 a 12/ 0 a 12 años (opcional)	1 grupo	1 grupo	1 grupo

(6) Realización de entrevistas individuales con padres, madres y responsables que, a partir de la realización de los grupos focales, se presentaron más y menos participativos. (Ver definición en el recuadro abajo).

Entrevistados	Contexto Rural	Contexto Urbano Clase media	Contexto Urbano Clase popular
Padres, madres y responsables	2 más participativos	2 más participativos	2 más participativos
	1 menos participativo	1 menos participativo	1 menos participativo

Se definió como padres, madres y responsables/cuidadores más participativos aquéllos que, en sus discursos, evidencian que consideran a sus hijos como sujetos de derechos. En el diálogo con los hijos, presentan aspectos de negociación y los consultan, teniéndolos en cuenta en el momento de tomar decisiones importantes. Estos padres también usan el diálogo en la resolución de conflictos en lugar de violencia o castigo corporal y optan por métodos no violentos de disciplina, que fomentan la reflexión en los niños.

Como padres, madres y responsables/cuidadores menos participativos se definieron aquéllos que ven a sus hijos como objetos a ser moldeados y controlados. Ellos casi nunca o nunca negocian o dialogan y usan el castigo físico para solucionar divergencias, además de elegir métodos rigurosos de castigo, en especial, el uso de objetos contundentes.

Le correspondió a Promundo, en la condición de coordinador de la investigación, asegurar que todos los procedimientos éticos determinados por el código de conducta de *Save the Children Suécia* fuesen seguidos durante el estudio.

El método de análisis estuvo basado en los dominios de la relación adulto-niño que orientan la elaboración de la metodología del estudio. Los ejes de análisis previamente presentados se utilizaron para identificar los factores asociados a la promoción o no de la participación de los niños en el ámbito familiar. El análisis proporcionó el mapeo de las diversas prácticas familiares existentes en los contextos estudiados, así como describió las características y posibles factores que propician que algunas familias sean más democráticas y abiertas a la participación de los niños.

## 5.

# Parte I: Análisis Comparativo

### 5.1. Resultados

En esta sección se presentan los principales resultados de la investigación, que se analizaron de forma comparativa entre los seis países estudiados. Las prácticas familiares se relacionan a los siguientes dominios: convivencia familiar y castigo físico, tareas domésticas y trabajo infantil, educación formal y, por fin, convivencia entre los niños. El análisis comparativo entre los países proporcionó una comprensión ampliada sobre la realidad de las familias en el contexto de América Latina y El Caribe.

Entre las familias de los adultos estudiadas, las mujeres confirmaron el mayor número de informantes del estudio, representando el 80% de los participantes en Brasil, el 60% en Jamaica, el 80% en México, el 79% en Nicaragua, el 70% en Perú y el 85% en Venezuela. Con relación a la etnia, la mestiza/parda predominó (el 49% en Brasil, el 73% en Nicaragua, el 77% en Perú) sobre la negra y la blanca, así como la religión predominante fue el catolicismo (el 70% de los entrevistados en Brasil, el 77% en México, el 58% en Nicaragua y el 82% en Perú), seguida por la religión evangélica o protestante.

Niños y adultos informaron que viven en familias con historia de ruptura y reconstrucción conyugal postdivorcio o separación. Tanto en las familias monoparentales como en las de configuración nuclear y extendida aparecen episodios de ruptura conyugal con la presencia de padrastros y madrastras en las descripciones de los miembros de la familia.

Hubo una similitud de configuración familiar entre todos los países (como muestra la Tabla 1), en especial en los grupos con origen en las clases populares.

Tabla 1 – Demostración de configuraciones familiares por contexto y país estudiado

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicaragua	Perú	Venezuela
<b>Urbana clase popular</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias extendidas como referencia;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposición conyugales;</li> <li>- Lideradas por mujeres;</li> <li>- Pérdida de parientes en conflictos violentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias lideradas por mujeres;</li> <li>- Miembros de familia viviendo fuera del país;</li> <li>- Dificultades para representar gráficamente a la familia extendida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Combinación de familias nucleares y extendidas lideradas por hombres;</li> <li>- Miembros de la familia viviendo fuera del país (migración).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias extendidas y numerosas como referencia;</li> <li>- Familias lideradas por mujeres;</li> <li>- Miembros de la familia viviendo fuera del país. (migración).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Historias de rupturas y recomposiciones conyugales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias extendidas y numerosas como referencia;</li> <li>- Participación activa de las abuelas;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposiciones conyugales.</li> <li>- Violencia comunitaria.</li> </ul>
<b>Urbana clase media</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familia nuclear;</li> <li>- Madres solteras;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposición conyugales;</li> <li>- Participación de padres y padrastros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Miembro de la familia viviendo fuera del país;</li> <li>- Familias extendidas como referencia;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposiciones conyugales;</li> <li>- Participación activa de padres y padrastros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias nucleares lideradas por hombres y por mujeres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacio de protección para los niños, en especial para los chicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familia nuclear;</li> <li>- Alto nivel de escolaridad de los padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familia nuclear;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposiciones conyugales.</li> </ul>
<b>Rural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familia nuclear;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposiciones conyugales;</li> <li>- Participación activa de padres y padrastros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias extendidas y numerosas como referencia;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposiciones conyugales;</li> <li>- Familias lideradas por mujeres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias numerosas;</li> <li>- Combinación de familias nucleares y extensas lideradas por hombres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familia numerosa y nuclear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familia numerosa y nuclear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familias extendidas y numerosas;</li> <li>- Intercambio de niños entre parientes;</li> <li>- Historias de rupturas y recomposiciones conyugales.</li> </ul>

Éstas presentaron familias extendidas y, en su mayoría, lideradas por mujeres, organizadas de forma de poder enfrentar situaciones relacionadas al desempleo, a los bajos sueldos y a la violencia conyugal, intrafamiliar y de barrio. En esas configuraciones estuvo presente tanto la figura de la abuela como de una red de familiares, parientes distantes y vecinos que auxilian en la crianza de los hijos. Cuando describieron a sus familias, los niños incluso intentaron representarlas de forma tradicional, es decir, con las figuras maternas, paternas y fraternas bien definidas. Sin embargo, al relatar su cotidiano, los niños describieron los complejos arreglos que son necesarios para que se efectúe la reproducción de la vida social en sus comunidades.

### 5.1.1. Prácticas familiares, convivencia familiar y castigo físico

La convivencia familiar se refiere a las experiencias de los niños y de los adultos sobre las formas cotidianas de relación en las familias, con especial atención a las expresiones de afecto (positivo y negativo), para las normas y estrategias disciplinares y para los recursos de resolución de conflictos. Se intentó analizar si las familias establecen diferencias de crianza a partir de papeles tradicionales de género.

En lo que se refiere a las normas disciplinares, se dio atención especial al uso de castigo físico y humillante<sup>4</sup>. De acuerdo con la CDN, Artículo 19<sup>5</sup>, todo niño debe ser protegido de todas las formas de violencia física y mental. En este sentido, el análisis de los datos colectados en la investigación buscó comprender las situaciones en que hubo uso del castigo físico y humillante, así como las posibilidades de construcción de prácticas familiares alternativas, es decir, que resulten de prácticas más autorizadas<sup>6</sup>.

Por lo general, el estudio enseñó que la convivencia familiar estuvo referida al espacio social de la familia, que fue diversamente mencionado como el de

<sup>4</sup> Entendido aquí como una forma de violencia aplicada por una persona adulta con la intención de disciplinar para corregir o modificar una conducta indeseable. Es el uso de la fuerza causando dolor física o emocional a niño o adolescente agredido.

<sup>5</sup> <http://www.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>.

<sup>6</sup> Como fue mencionado anteriormente, modelos que buscan incentivar el diálogo en las tomas de decisión familiares, incluso aquéllas que desagradan a los niños. Ver: BAUMRIND, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907, & DARLING, N.; STEINBERG, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.

cuidar (visión de los padres) y ser cuidado (visión de los niños). Según los niños, los padres son los responsables por la educación de los hijos, y ello incluye alimentar, dar amor, cariño y supervisar sus acciones. También para los padres, el término responsabilidad fue el más empleado para definir su papel en la familia.

Sin embargo, la responsabilidad del padre y de la madre en la crianza de los hijos se describió siguiendo una división sexual del trabajo, donde a los hombres les corresponde proveer a toda la familia y disciplinar con autoridad a los niños, y a las mujeres les corresponde el cuidado cotidiano de la casa y la educación de los hijos. Se les indicó a las mujeres como teniendo una “naturaleza” maternal, capaces de demostrar afecto y darse cuenta de las necesidades de los niños. La falta de la presencia masculina en las familias lideradas por mujeres fue notada como sobrecarga, pues en ellas las mujeres también necesitan imponer límites, como si ésta fuera una actividad típicamente masculina.

Los datos encontrados en el estudio corroboran otras investigaciones<sup>7</sup> que han demostrado que, con relación a la educación de los niños en las comunidades urbanas pobres, existe una fuerte jerarquía entre progenitores e hijos y la educación se concibe como ejercicio unilateral de la autoridad. El respeto a los mayores, en especial a los padres, es un valor fundamental, con base en la obediencia, pero principalmente caracterizado por el no desafío a la autoridad paterna. Es importante subrayar que la organización doméstica con base en la división tradicional, siendo el hombre el proveedor económico y la mujer la cuidadora de la casa, de los hijos y del marido, aparece mucho más como un ideal a ser perseguido que como una realidad vivenciada. Como fue posible verificar en el estudio, es cada vez mayor el número de familias lideradas por mujeres. Sin embargo, aunque la mujer aparezca como una figura central, estudios recientes en contextos urbanos populares enseñan que en esas familias todavía prevalecen los valores tradicionales y estándares patriarcales de jerarquía, reafirmando la autoridad masculina.

Vale subrayar que las madres que tuvieron la oportunidad de expandir su experiencia como mujer, sea cuestionando los estándares tradicionales de género, sea asumiendo una posición y lugar más equitativo en la familia o en el trabajo, también presentan una práctica educativa con los hijos más participativa. Ven a los niños como seres completos, con capacidades y competencias; las estrate-

---

<sup>7</sup> BEM, L.A.; WAGNER, A. Reflexiones sobre la construcción de la parentalidad y el uso de estrategias educativas en familias de bajo nivel socioeconómico. *Psicología em Estudo*, Maringá, v. 11, n.1, p.63-71, jan./abr. 2006.



gias disciplinarias incluyen la charla, la negociación y la escucha de la opinión del niño para la toma de decisiones que los involucran directamente y que son adecuadas para su edad.

Las demostraciones positivas de afecto informadas por adultos y niños fueron desde las manifestaciones de cariño (besos y abrazos) hasta el recibimiento de regalos y la realización de las tareas domésticas. Los grupos de niños de siete a nueve años y los padres de niños de esta misma franja de edad del contexto urbano informaron más proximidad física en la demostración de afecto.

*“Mi padre tiene un estropajo y lo pasa así en mi pie y yo siento cosquillas y me río”.* (Niño brasileño, contexto popular urbano).

*“Dándoles un abrazo, un beso, elogiándoles cuando lo merezcan.”* (Madre mexicana, contexto rural).

Un dato interesante es que muchas de las demostraciones de afecto, en la percepción de los niños, estuvieron vinculadas al hecho de que hayan tenido un buen comportamiento. Fueron escasos los relatos de demostración de afecto espontáneo o formando parte de una convivencia lúdica entre padres e hijos. Adultos y niños de clase media urbana relataron más disponibilidad tanto para una relación con más base en el diálogo cuanto para demostraciones de afecto más espontáneas.

La percepción de maternidad y paternidad en las clases medias de todos los países también fue más positiva que aquéllas expresadas en el contexto rural y popular urbano. Los padres de clase media tienen un discurso que asocia estas funciones a la realización personal y al placer, es decir, una elección realizada de forma conciente y no como una “naturalidad”. La seguridad económica y la posibilidad de tener un mayor acceso a la red social de educación, salud, ocio y habitación, entre otros, parece ofrecer a estas familias la seguridad para que ejerzan sus funciones de padre, madre, abuela, etc. Por otro lado, la sobrecarga de trabajo y la inestabilidad económica parecen perjudicar directamente las relaciones familiares. Factores asociados al alcoholismo, violencia doméstica, desempleo, entre otros, hacen que padres, en especial los de la clase popular urbana, relacionen la paternidad/maternidad como un “peso”. La sobrecarga vivida por los adultos de la clase popular urbana lleva la adopción de prácticas familiares sobreprotectoras y de control extremo sobre los niños.

*“Para una familia, creo que la mayor pelea que hay es la falta de dinero. Si falta dinero, falta todo.”* (Padre brasileño, contexto rural).

## 34 Prácticas familiares y participación infantil

*“El dinero, cuando las cosas no van bien, ando muy irritado, cualquier respuesta de mi mujer me pone mal y veo que es lo mismo cuando falta dinero (...) y cuando no hay entendimiento de ciertas cosas que tienen que ver con la familia, eso también es pesado. Lo solucionamos hablando y después volvemos a lo mismo, pero hace falta hablar una y otra vez; es necesario hablar. (Padre mexicano, contexto popular urbano).*

Muchos relatos de niños y adultos describen situaciones de violencia comunitaria en la cual están inmersos esos grupos de la población. Como resultado, las familias, muchas veces lideradas por mujeres, imponen reglas rigurosas de convivencia para evitar que sus hijos las desobedezcan y así se expongan a los peligros referentes a la falta de seguridad pública en los barrios populares de los grandes centros urbanos estudiados. Esas reglas rígidas generan una tensión en el ámbito doméstico que dificulta enormemente la adopción de prácticas familiares más democráticas y participativas.

### **La experiencia de México:**

En México existe una serie de formas de tratarles a los niños: chamaco(a), ba'du (zapoteco), escuincle (la), paal (maya), chiquitín(a), chilpayate, ña lulu (mixteco), chavo (a), chiquillo(a) y batís (ñañú). Y, junto con éstas, están los niños que viven en la ciudad, los cuales estudian, los que trabajan, los que viven con sus padres y los que viven en la calle.

Toda esta diversidad colabora para que existan diversas visiones sobre la infancia, que acaban por condicionar la vida de los niños, pues hacen cumplir expectativas preestablecidas, muchas veces ambiguas, para los más jóvenes. De entre esas representaciones sociales más frecuentes en el país se destacan:

1. Los hijos como propiedad familiar;
2. Los niños como el futuro;
3. La niña y el niño como víctimas o victimados;
4. La infancia como incapaz o necesitada;
5. La infancia como ficción

(Ver: Pérez, M., Martínez M., Duran M (2004). Representaciones Sociales sobre las infancias drogodependientes. VII Seminario de la RIOD y XXII Congreso Mundial de Comunidades Terapéuticas Palma de Mayorca, España.)

Como muestra la siguiente Tabla 2, la clase media en todos los países hizo uso más suave del castigo físico como estrategia disciplinaria, pero todos relataron algún grado de uso de ese dispositivo, como un mal necesario. La clase media brasileña indica el estrés de los padres como un factor que influencia el uso de castigo físico contra los hijos.

Padres e hijos de todos los países estudiados convierten el uso de coerción física en algo natural, especialmente cuando los otros recursos, como conversar y puniciones temporales, no funcionan. Aún afirmando que el castigo físico y humillante no tiene un efecto esperado y no es el método más efectivo (pocos lo mencionan como una estrategia exitosa), muchos padres creen (explícita o implícitamente) que los niños aprenden con amenazas y miedo. Estuvo presente en algunos relatos de los adultos el hecho de que, cuando niños, fueron educados por medio del uso de castigos físicos y humillantes. En estos relatos, los padres se remiten a lo que ellos sufrieron y asumen que reproducen las prácticas familiares pensando que así mantienen las tradiciones. Entre los padres de clase media brasileña, hubo opiniones diversas sobre los efectos del castigo físico sobre la salud mental de los niños; algunos creen que hay efectos traumáticos y otros no.

Algunos efectos de los cambios culturales con relación a los derechos de los niños ocurridos en los últimos 15 años en todos los países estudiados ya se han podido notar. En el relato de los padres apareció la contradicción entre el discurso “políticamente correcto” sobre formas no violentas de disciplina y el uso real de los castigos físicos. El diálogo y la comunicación se consideran como otra forma de disciplina, pero sólo algunos padres los practican. Vale subrayar que el diálogo fue sistemáticamente demandado por los niños, durante el estudio, como la mejor forma de educarlos.

La tabla abajo<sup>8</sup> resume algunas de las respuestas de padres jamaicanos de todos los contextos estudiados e ilustra esa contradicción, es decir, al mismo tiempo en que se está de acuerdo que los niños deben ser escuchados, se cree que ellos no pueden responder o cuestionar a los padres y que merecen recibir golpizas.

---

<sup>8</sup> Además de las opciones concuerdo totalmente, concuerdo parcialmente y no concuerdo, también había la opción no lo sé. Por ello, algunos porcentajes no suman el 100%.

	Concuero Totalmente (%)		Concuero parcialmente (%)		No concuero (%)	
Ítems / Género	N de las madres = 25 y N de los padres (H) = 16					
	M	H	M	H	M	H
Los niños no deberían responderles a los adultos	36	50	48	44	8	6
Es una pérdida de tiempo escuchar a los niños	-	-	8	-	84	94
Padres tienen mucho que aprender con los niños.	92	94	4	6	-	-
Hay momentos en que los niños merecen recibir golpizas.	40	63	52	31	4	6
Cuando los padres toman decisiones deben tener en cuenta los sentimientos de los niños.	80	75	16	25	4	-
Los niños no deberían cuestionar las decisiones de sus padres.	24	44	48	25	24	31

Fuente: Informe de campo/Jamaica/2007.

Las contradicciones relatadas anteriormente aparecen también en los relatos de México (el 17,5% estuvieron totalmente de acuerdo y el 40% parcialmente de acuerdo con el uso del castigo físico; el 35% estuvieron totalmente de acuerdo y el 51,3% parcialmente de acuerdo con el hecho de que, cuando los padres toman decisiones, deben llevar en consideración los sentimientos de los niños) y de Nicaragua (el 53,9% estuvieron de acuerdo y el 39,3% parcialmente de acuerdo con el uso del castigo físico; el 85,4% estuvieron de acuerdo y el 6,7% parcialmente de acuerdo con el hecho de que, cuando los padres toman decisiones, deben llevar en consideración los sentimientos de los niños). Estos estándares semejantes de respuestas sugieren haber una duda en el ejercicio de la paternidad/maternidad ampliamente compartida por padres de diferentes contextos.

En los relatos de los niños, las contradicciones fueron menores, pues hablaron de forma mucho más abierta y descriptiva sobre los castigos que reciben y lo mucho que odian recibirlos. Surgió en el discurso de los niños una comprensión de que era papel de los padres aplicar punición, pero nunca concordaron con las agresiones físicas y psicológicas sufridas. De entre los castigos físicos y humillantes relatados por los niños, se destacan:

- Llamarles por nombre despreciativo (insultar)
- Humillarles delante de otras personas
- Darles puñetazos
- Pegar con la mano
- Tirar de las orejas
- Pegarles usando objetos como cinturones, látigos, trozos de madera y metales, cepillos, cables eléctricos, cactus, zapatos
- Dejarles sin comer
- Darles guantazos a la cara
- Mandar que se arrodillen en el maíz
- Mandar que “huelan pared” (estar de frente para la pared)
- Obligarles a hacer más tareas de casa (tareas domésticas como arreglar la cama, fregar la vajilla, la cocina, limpiar la casa, etc.)

*Niño 1: Me pegan con correa, manguera y con perchas.*

*Niña 3: Me pegan con cables.*

*Niña 4: Ponen arroz y planchas para que me arrodille.*

*Niña 8: Me atan con mi hermano, nos atan apretado, por la tripa.* (Niños venezolanos contexto popular urbano)

*“No me gusta mucho mi padre, pues a él le gusta pegarme.*

*¿Él te pega mucho?*

*Mucho. Era su preferida a la hora de pegar.*

*¿Pero por qué?*

*Yo era, ahora ya no lo soy. No lo sé, a él le gustaba pegarme. Si yo tardaba en hacer alguna cosa, él me tiraba las chancletas. Yo podía incluso estar a quince pasos que él me tiraba la chancleta en la espalda.”*

(Diálogo con niño brasileño contexto rural)

El uso del castigo físico fue preponderante y mucho más intenso en el medio rural de todos los países estudiados, con excepción de Jamaica, que relató índices elevados de esta estrategia disciplinaria en todos sus contextos.

Algunos relatos de violencia en contra de las mujeres aparecen asociados a la presencia de violencia en contra de niños, reforzando la idea de que están legitimadas las agresiones físicas contra determinados sujetos sociales. Los niños también relataron una diferenciación de la aplicación del castigo físico entre niños y niñas: ellos reciben castigos más severos, pues se les considera más fuertes y a las niñas, consideradas más frágiles, reciben los castigos más débiles.

*“A las niñas se les pega despacio y a los hombres se les pega una paliza.  
¿Hay diferencia?”*

*Hay diferencia pues el niño es más fuerte y por cualquier cosa la niña llora y el niño no.”* (Diálogo con niño brasileño, contexto popular urbano).

Esa diferenciación explicita el proceso de socialización regido por las normas de género vigentes, que determinan cuáles comportamientos y actitudes se adecuan o se esperan de niños y niñas. Los hombres son, por regla, socializados desde pequeños para reprimir sus emociones y para responder a expectativas sociales de modo proactivo, siendo la rabia e incluso la violencia física algunas de las formas socialmente aceptadas para que ellos expresen sus sentimientos<sup>9</sup>. De esta forma, desde la infancia, los niños ya reciben una educación diferenciada de las niñas de modo a garantizar que ellos efectivamente “se conviertan en los hombres que su sociedad valora y, para eso, ellos no pueden demostrar debilidad y/o sensibilidad. Ya la niña, por el hecho de que la consideren frágil y sensible, necesita de más cuidados y de una atención especial (más cariñosa) para que pueda desempeñar correctamente su papel de madre y esposa en el futuro.

Ambientes violentos, sea desde el punto de vista de las relaciones de género o estructurales, parecen propiciar actitudes violentas contra los niños.

*“(...) ella agarraba la comida y la vendía para comprar aguardiente y yo se lo contaba a mi padre. Y cuando mi madre estaba borracha ella nos pegaba, porque a nosotros no nos gustaba despertar temprano entonces ella nos pegaba una paliza. Ella agarraba el agua del café y nos la tiraba a la cara.”* (Niño brasileño, contexto popular urbano).

En esas coyunturas de estrés económico y de reconfiguración familiar surgieron varios relatos de situaciones de violencia entre adultos, en momentos de separación y formación de nuevas parejas. Vale indicar que esos temas no se consideran pertinentes para que se discutan con los niños, a quienes, muchas veces, se relatan mentiras sobre las relaciones extra conyugales de los adultos. Los niños acaban enfrentando la situación del modo que pueden hacerlo, como demuestra el siguiente diálogo:

*Niña: “Cuando mi padre está borracho le tomo su dinero.”*

*Moderadora: “Cuando él está borracho, ¿tú le tomas su dinero?”*

<sup>9</sup> PROMUNDO: Serie Trabajando con Hombres Jóvenes en la promoción de salud y de la equidad de género. Río de Janeiro: Instituto Promundo, 2002.

*Niña: “Por supuesto, para que él no le dé el dinero a la madrastra y se lo dé a mi madre, a mi madre él sólo le da 400 para el mercado y eso no es nada.” (Niña venezolana contexto rural).*

No obstante, algunas familias inmersas en esos contextos relataron estilos muy positivos y no violentos de crianza de sus hijos, así como cierto número de niños de clase media informaron punitivos que propiciaron la reflexión sobre sus actos:

*Niño: “Bueno, me mandan a la habitación, para reflexionar sobre lo que hice, y para escribir sobre ello y entregárselo después, y, a veces, cuando mi hermana está metida en eso, también dicen que ella vaya a su habitación y reflexione.” (Niño venezolano, clase media urbana).*

Un ejemplo de modelos alternativos está en la madre jamaicana de contexto popular urbano, que cuando fue preguntada sobre sus estrategias para educar a sus hijos contesta:

*“Mis hijos son mis mejores amigos. Nosotros tenemos una buena relación, especialmente mi hija. Yo coso un poco y ella se interesa en la máquina de coser, quiere saber qué estoy haciendo, quiere aprender cómo se corta la tela. Yo toco la guitarra y tengo una en casa; los niños se interesan por otras cosas. Yo soy muy activa en la Iglesia y ellos siempre están conmigo y están involucrados con el grupo de jóvenes.”*

Esas estrategias alternativas de prácticas familiares comportan dos factores importantes: (1) el tiempo dedicado a los hijos. Tiempo no necesariamente medido en el aspecto cuantitativo, sino calificado por momentos de dedicación al universo infantil. Y (2) la escucha: Espacios donde se estableció un diálogo interesado en el universo infantil y no un monólogo unilateral de los padres hacia los hijos. En las prácticas familiares que conjugan tiempo y escucha los niveles de estrés informados fueron mucho menores. Cuando fueron preguntados sobre qué querían solicitarles a sus padres y responsables, muchos niños pidieron que se les escuchara e indicaron las frustraciones de que se sintieran ignorados. Las actividades que los niños informaron como las que les daban más placer fueron: jugar, pasear, hacer compras, ver la tele y charlar.

*“Nosotros somos hijos y ellos, nuestros padres, entonces ellos nos tienen que escuchar y cuando ellos hablan nosotros tenemos que escucharles también.” (Niño brasileño, contexto popular urbano).*

*“Él es muy comunicativo, me cuenta todo lo que le pasa, si tiene algún problema, me llama, como si yo fuera una amiga y me lo cuenta. Es decir, él prefiere hablar conmigo antes que hablar con otras personas. Eso es importante.”* (Madre venezolana, contexto popular urbano).

En todos los países y en todos los contextos, la importancia dada al tiempo y a la calidad de escucha fue el mismo. Este hecho parece indicar que, a pesar de las particularidades de cada país, de los contextos urbanos y rurales y de las diferencias de clases sociales, el tiempo dedicado a los niños en actividades lúdicas determina la posibilidad de que se construyan prácticas familiares autorizadas, que sean sensibles a los sentimientos y opiniones de los hijos, al mismo tiempo en que propician la negociación de límites que protejan y resguarden la integridad física y psicológica de los niños.

Algunos países presentaron además de las situaciones de violencia intrafamiliar, niveles significativos de violencia comunitaria influenciando las prácticas familiares y la vida cotidiana de los niños. En especial, las familias viviendo en contextos urbanos populares están expuestas a violencias estructurales que las hacen todavía más vulnerables. El narcotráfico en Río de Janeiro, los *malandros* en Caracas, las *gangs* en Kingston y las pandillas juveniles en Lima son algunos de los fenómenos contemporáneos, a los que algunos grupos de la población han sido expuestos. Las familias, frecuentemente amedrentadas, cuentan solamente con el apoyo de parientes, algunos servicios comunitarios (generalmente precarios) y las redes informales de apoyo —o “bases de apoyo”<sup>10</sup>— para la crianza de los niños. Además de la ausencia de políticas públicas de educación, empleo, salud, ocio y educación dignas, las clases populares también necesitan tratar con la falta de seguridad pública. Esa falta de seguridad exige que cada comunidad construya las alternativas locales para mediar sus conflictos domésticos y colectivos.

Finalmente, podemos decir que existen, entre los niños, estrategias de enfrentamiento de la violencia intrafamiliar y comunitaria. La agresividad del niño brasileño, el llanto de la niña jamaicana, el acto de arremedar (imitar)

---

<sup>10</sup> Desde 1998 el término “Bases de Apoyo” se utiliza para definir “recursos familiares y comunitarios que promueven la educación, además de ofrecer seguridad física y emocional a los niños y jóvenes. Esos recursos pueden ser formales, tales como guardería, escuelas, oportunidades recreativas y programas de salud, e informales, como la familia nuclear y extendida y vínculos de afinidad, disponibles en la propia comunidad” (Promundo, CIESPI. – Río de Janeiro, 2006).



Tabla 2 – Demostración de prácticas familiares, convivencia familiar y castigo físico por contexto y país estudiado.

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicaragua	Perú	Venezuela
Urbano Clase popular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostración de afecto con regalos y cariño;</li> <li>- Disciplina con castigo físico y humillante;</li> <li>- Castigo físico naturalizado por los padres y niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostración de afecto con elogios;</li> <li>- Disciplina con castigo físico y humillante.</li> <li>- Falta de diálogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de castigo físico y humillante intenso;</li> <li>- Poca comunicación entre padres e hijos;</li> <li>- Poco tiempo para los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abuso de poder y dominio por parte de los adultos;</li> <li>- Presencia de castigo físico y psicológico intenso;</li> <li>- Poca comunicación entre padres e hijos;</li> <li>- Poco tiempo para los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de castigo físico notado como un mal necesario;</li> <li>- Niños sin espacio para participación;</li> <li>- Ambiente familiar autoritario y machista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poco tiempo para los niños;</li> <li>- Presencia de castigo físico moderado.</li> </ul>
Urbano Clase media	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disciplina con castigo físico;</li> <li>- Castigo físico naturalizado;</li> <li>- Postura ambivalente de los padres en cuanto al uso del diálogo como principal forma de disciplina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostración de afecto con dinero y regalos;</li> <li>- Disciplina con castigo físico y humillante;</li> <li>- Falta de diálogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de castigo físico ligero y puniciones temporales;</li> <li>- Contacto físico como demostración de afecto;</li> <li>- Espacio de diálogo y acogida en momentos de tristeza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relación familiar más democrática;</li> <li>- Participación del padre;</li> <li>- Presencia de castigo verbal y puniciones temporales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de castigo verbal y puniciones temporales;</li> <li>- Diálogo dificultado por uso de Internet y juegos electrónicos;</li> <li>- Niñas reciben más afecto diferenciado que los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poco tiempo para los niños;</li> <li>- Presencia de castigo verbal y puniciones temporales.</li> </ul>
Rural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostración de afecto con regalos y comida;</li> <li>- Niñas reciben más afecto que los niños;</li> <li>- Niños demuestran afecto realizando sus tareas de trabajo;</li> <li>- Castigo físico y humillante naturalizado por padres y niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostración de afecto con atención y cariño;</li> <li>- Trabajo y tareas domésticas como castigo físico;</li> <li>- Falta de diálogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de castigo físico y humillante intenso;</li> <li>- Poco contacto físico para demostrar afecto;</li> <li>- Poca comunicación entre padres e hijos;</li> <li>- Poco tiempo para los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de castigo físico y psicológico intenso.</li> <li>- Poca comunicación entre padres e hijos;</li> <li>- Poco tiempo para los niños;</li> <li>- Autoritarismo;</li> <li>- Abuso de alcohol relacionado a la violencia doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Castigo físico y humillante con amenazas de retirar los niños de la escuela;</li> <li>- Los niños no pueden opinar en las situaciones de stress;</li> <li>- Más demostraciones de afecto con las niñas que con los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poco tiempo para los niños;</li> <li>- Presencia de castigo físico intenso.</li> </ul>

## 42 Prácticas familiares y participación infantil

a los padres de hijos venezolanos, el cambio de nombre del niño nicaragüense son sólo algunos ejemplos que todavía necesitan ser más investigados y entendidos. Sin embargo, enseñaron en ese estudio que son agentes activos de sus vivencias, sobre todo con el tema del castigo físico, y por eso deben seguir siendo invitados a expresar sus pensamientos y sentimientos en la búsqueda de soluciones para la modificación de una tradición sociocultural que tanto les desagrada.

*“Pienso que los padres deben tener paciencia con los hijos y no deben pegarles pronto, y charlar con ellos es mejor que pegarles; ésta puede ser una forma de enseñarles lo mejor para no enseñar el camino de la maldad.”* (Niño mexicano, contexto rural).

### 5.1.2. Prácticas familiares, tareas domésticas y trabajo infantil

Las cuestiones del estudio referente a la relación entre las prácticas familiares y la categoría trabajo se subdividieron en dos actividades distintas:

1. Tareas domésticas: limpieza de casa y de ropas, alimentación, cuidado con hermanos.
2. Trabajo infantil: actividades desarrolladas fuera de casa para recibir remuneración o subsistencia.

Esta subdivisión buscó comprender y diferenciar las actividades de colaboración con la reproducción social de las familias, es decir, la ejecución de tareas domésticas que contribuyen al desarrollo de capacidades de supervivencia y de responsabilidades de los niños, de las actividades que se ejercen para auxiliar económicamente a las familias.

Por lo general, en los países estudiados sólo en el contexto rural el trabajo infantil fuera del ámbito doméstico fue valorado positivamente por los adultos. Este hecho refleja un cambio importante en la cultura latina y caribeña en lo que se refiere al trabajo realizado por niños. Se sabe que se han hecho grandes esfuerzos por parte de organismo internacionales, como OIT y UNICEF, en conjunto con órganos gubernamentales y con la sociedad civil de los países de la región con la intención de hacer valer las legislaciones de protección de los derechos de los niños y adolescentes elaboradas por cada Estado.

Los adultos, al posicionarse en contra del trabajo infantil afirmaron dos consecuencias perjudiciales del trabajo:

- (1) La entrada en la edad adulta precozmente y la falta de control sobre las rutinas de los niños que trabajan. El acto de trabajar, acción típica de la vida adulta, los expone a los riesgos a los cuales ellos no están maduros para pasar. En la mirada de los niños, sin embargo, esa supuesta autonomía conquistada por el poder de consumo como la tienen los adultos, aunque sea mínima, es lo que justifica su voluntad y o necesidad de trabajar.

*“No... no se debe dejar que los hijos trabajen... los padres los sueltan... entonces empiezan a descontrolarse... empiezan a hacer cosas equivocadas con el dinero... se vician... los amigos... casa de juegos electrónicos... pasta básica de cocaína.”*

(Padre peruano, contexto popular urbano)

*“Está bien para tener su propio dinero y entonces no tiene que pedirselo a la madre.”* (Niño mexicano, contexto popular urbano)

- (2) El valor de la escuela –y no del trabajo– para la movilidad social. Muchas fueron las palabras/frases que potenciaron la escuela y no el trabajo como el lugar de formación para los niños. Esa valoración explicitó la expectativa de los padres de que sus hijos pudiesen tener una vida profesional más cualificada y bien remunerada que la de ellos. Incluso considerando el valor formativo del trabajo, los adultos del contexto urbano, de un modo general, se opusieron al trabajo infantil.

*“Todo depende, creo que el trabajo educa, creo que las condiciones de trabajo en una ciudad como la nuestra explotan a los niños, pero creo que el trabajo es un valor... el problema es que, en nuestro país, los niños trabajan por necesidad y por ello son trabajos que las excluyen de muchas cosas que tendrían que disfrutar como el ocio, los estudios, otras cosas para su edad.”* (Madre mexicana, clase media urbana)

*“Mientras somos pequeños debemos únicamente dedicarnos a estudiar, porque ellos (los adultos) trabajan para que podamos estudiar y cuando seamos adultos entonces podremos trabajar.”* (Niño nicaragüense, contexto rural).

Sin embargo, al mismo tiempo en que se condenó el trabajo infantil, los relatos en la mayoría de los países indicaron una distribución muy poco democrática de las tareas domésticas. Los niños relataron poca autonomía para elegir cuáles actividades les gustaría realizar, así como reclamaron del poco espacio

**La experiencia de Perú:**

- La parte del estudio realizado en Perú tuvo la oportunidad única de realizar su investigación de campo con dos grupos de padres de niños y adolescentes trabajadores (NATs). Uno de los grupos vive en asentamientos periféricos (distritos de Ventanilla y Puente Piedra en Lima) y el otro trabaja en el mercado de suministro de Lima (Lince, distrito de clase media).
- Los resultados del estudio señalaron el énfasis dado por esos padres a la educación de sus hijos. Afirmaron preferir que los niños desempeñen actividades fuera de casa durante las vacaciones y en horarios que no interfieran en la escuela. Enfatizaron también la necesidad de que no haya división sexual del trabajo en la distribución de las tareas domésticas.
- Se destacó también una pareja de Puente Piedra que, superando carencias materiales, es capaz de dar a sus hijos un ejemplo de compromiso comunitario y honestidad personal. Adopta un estilo de crianza democrático, no recurre al castigo físico y mantiene un diálogo constante con sus hijos. La madre, además de formar parte de una cooperativa comunitaria, se capacitó como costurera a través de una beca de la Universidad Sedes Sapientiae. Este ejemplo sugiere también una conexión entre la vida pública, la participación en espacios democráticos y una configuración más participativa dentro de la familia.

para quejarse del tipo o de la cantidad de tareas, que en muchos casos representó la sustitución integral del trabajo de los adultos en las casas. Esos relatos develan la cuestión delicada y compleja sobre cuál es el límite entre tarea doméstica formativa y sustitución de mano de obra adulta, especialmente con el hecho de la entrada de las mujeres en el mercado de trabajo y de las familias monoparentales.

*“En casa cuando salgo dejo que mis niños se encarguen, de verdad sólo tengo niños y la niña es pequeña y cuando salgo la llevo conmigo. Yo les dejo las tareas, uno arregla la cama, el otro mayor prepara la comida, uno barre la casa, el otro barre el taller, y les digo que al volver quiero verlo todo arregladito.”* (Madre brasileña, contexto rural)

También fueron recurrentes los relatos que asociaron el incumplimiento de las tareas a los castigos y peleas recibidos por los niños. Algunas veces, el aumento de las tareas domésticas se configuró como el propio castigo. Se puede inferir que la falta de autonomía en la elección de las tareas y la asociación del trabajo al castigo acaban por invertir el valor social del trabajo. En lugar de notar el trabajo como algo productivo, importante y que requiere habilidades específicas, los niños acaban por asociar el trabajo a situaciones de humillación y punición. Se pierde así el valor instructivo de la actividad y se refuerza la idea de que algunos trabajos tienen valor social menor que otros, en especial los trabajos realizados en el ámbito doméstico.

Ha quedado evidente la sobrecarga de tarea doméstica, especialmente en la clase popular urbana y en el contexto rural. Los niños de clase media sólo se involucran con la definición modelo de tarea doméstica, que sólo abarca actividades de aseo personal o de convivencia colectiva, como por ejemplo, sacar la basura u ordenar sus juguetes. Tareas que realizan sin regularidad y obligatoriedad. Muchos rescataron la presencia de trabajador doméstico en las casas. Trabajador, además, que fue sugerido por un niño jamaicano para resolver el problema de su casa. Según el niño:

*“Se tendría que aprobar una ley dándole una ayudante a cada familia! ¡O robots!”*

En las ocasiones en que el trabajo infantil fue relatado, estuvo siempre asociado a necesidades financieras, tanto en el contexto urbano popular como en el rural. Ya sea que el dinero ganado sea usado para el consumo de artículos personales, y muchas veces deseado por los propios niños, las compensaciones financieras todavía se utilizan para cubrir los gastos a los cuales las familias pobres no pueden hacer frente para sus hijos. Se habla de la importancia formativa del trabajo, pero las razones para la utilización de la mano de obra infantil son, con raras excepciones, determinadas por privaciones materiales.

*“Pero también para que los niños cubran sus necesidades, que a veces nosotros no podemos pagar.”* (Madre mexicana, contexto rural)

*“Yo quería trabajar sólo para tener mi propio dinero y no depender de mi padre y de mi madre. Nosotros queremos comprar una camisa para ir al baile, esas cosas, y nuestra madre no tiene dinero para esas cosas.”* (Niño brasileño, contexto popular urbano)

#### 46 Prácticas familiares y participación infantil

*Pobrecitos porque trabajan para ganar dinero, viven en las calles, no tienen dinero suficiente para un abrigo o algo así, hay días que hace mucho frío.*

(Niño mexicano, clase media urbana)

*“Porque los padres no tienen. Los otros no necesitan porque los padres tienen. A veces quiere comprar una galleta, no tiene.”* (Niño brasileño, contexto popular urbano)

Los relatos de los niños en los contextos urbano popular y rural de Brasil, Venezuela y Jamaica y en el contexto rural de Nicaragua revelaron situaciones de trabajo muy exhaustivas y con gran carga de responsabilidad, así como un número expresivo de las actividades de trabajo descritas por los niños que se encajan en las categorías de peligrosas, insalubres y penosas para niños entre 7 y 12 años de edad. Entre ellas, podemos mencionar las siguientes, clasificadas de acuerdo con el tipo de peligrosidad<sup>11</sup>:

Peligrosidad	Peligrosa	Insalubre	Penosa
Actividades	Cocinar. Cuidar de hermanos más pequeños. Coser. Cavar agujeros. Ordeñar vacas. Cuidar de caballos. Manejar tractor.	Lavar ropa y utensilios de cocina. Limpiar ventanas. Lavar cuartos de baño. Encerar el suelo. Mezclar cemento. Plantar y cosechar caña-de-azúcar. Rozar el pasto.	Tratar de cerdos y gallinas – abatirlos.

Finalmente, se hace necesario tratar una cuestión de la mayor importancia en lo que se refiere a la reproducción de los roles de género en la división del trabajo doméstico infantil. Como muestra la Tabla 3, que demuestra las características de las prácticas familiares, tarea doméstica y trabajo infantil en los diferentes países del estudio, existe aún una división sexual del trabajo en las prácticas familiares de Brasil, Perú y Venezuela en lo que se refiere a las activida-

<sup>11</sup> Términos extraídos del Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA) y de la Convención 182 da OIT.

des domésticas. En esos contextos corresponden a las niñas las actividades consideradas más ligeras y ejecutadas dentro de casa o en la compañía de sus madres o responsables. A los niños corresponden las tareas más pesadas y arriesgadas, en especial aquéllas ejecutadas fuera de casa, ya sea una tarea para la familia, como, por ejemplo, cargar las bolsas de la compra o sacar la basura.

*“Yo le digo a mi madre que quiero ir a la calle y mi madre no me deja. ¡Pero usted les deja a los chicos! Digo. Y ella dice: tú eres una niña y no un niño. Puedes cuidar de las cosas de casa. ¡Entonces me quedo realmente enfadada!”*  
(Niña brasileña, contexto popular urbano)

En el contexto rural queda todavía más evidente la distribución de las tareas por género tanto en el ámbito doméstico, como en las actividades agropecuarias. Los niños se consideran más fuertes y valiosos para las actividades que incluyan en manejo de herramientas, máquinas o técnicas, independientemente de la edad y de su aporte corporal y nutricional. Ya las niñas, consideradas más delicadas y miedosas, deben quedar más cerca de la casa y de las actividades domésticas.

*“Ellas no pueden cortar hierba ni sacar leche porque ello provoca callos en la mano y ellas quedan... cuando ellas van a lavar la vasija, la vasija da en el callo y sale sangre!”* (Niña brasileña, contexto rural)

El estudio no aclaró cuáles son las razones por qué adultos y niños en Jamaica, en México y en Nicaragua dividieron las tareas domésticas de forma más igualitaria. Sin embargo, la investigación en Nicaragua parece mostrar un modelo que, al mismo tiempo en que predominan familias basadas en un código patriarcal y autoritario, con poco espacio para la participación de sus miembros, está en proceso de transformación. Factores como la influencia de la revolución sandinista, que fortaleció la difusión de un *ethos* de género más igualitario, la creciente incorporación de la mujer en el mercado de trabajo y las oportunidades educativas, políticas y sociales, el trabajo de organizaciones y redes sociales de apoyo a las mujeres y niños/as son algunos de los posibles factores responsables de tales cambios, indicados en el estudio. Además de eso, el reconocimiento de las mujeres y de los niños/as como sujetos de derechos en la familia y en la sociedad significa un aumento cualitativo en la cultura del país, pues, aunque todavía haya mucho camino a recorrer para su ejercicio efectivo, seguramente

Tabla 3 – Demostración de las prácticas familiares, tarea doméstica y trabajo infantil por contexto y país estudiado

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicaragua	Perú	Venezuela
Urbano Clase popular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mucho trabajo doméstico en sustitución al trabajo del adulto;</li> <li>- Presencia de una clásica división sexual del trabajo para los niños;</li> <li>- Trabajo infantil intenso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mucho trabajo doméstico en sustitución al trabajo del adulto;</li> <li>- Trabajo en la calles ayudando a las madres en el comercio ambulante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños no pueden elegir las tareas domésticas;</li> <li>- Reciben castigo cuando no realizan las tareas;</li> <li>- Padres contra el trabajo infantil fuera de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinción entre "ayuda" (ámbito doméstico y "trabajo" (ámbito de la calle);</li> <li>- Bajo índice de trabajo infantil informado;</li> <li>- Poca división sexual de la tarea doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Padres condenaron el trabajo infantil antes de los 14 años;</li> <li>- Niños informaron trabajo a partir de los 12 años;</li> <li>- Presencia de una clásica división sexual del trabajo para los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mucho trabajo doméstico en sustitución al trabajo del adulto.</li> </ul>
Urbano Clase media	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas desempeñadas en casa relacionadas sólo a reglas de convivencia y aseo personal;</li> <li>- Presencia de trabajadora doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas desempeñadas en casa relacionadas sólo a reglas de convivencia y aseo personal;</li> <li>- Trabajo relacionado a negocios de familia;</li> <li>- Presencia de trabajadora doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños no pueden elegir las tareas domésticas;</li> <li>- Tareas relacionadas al aseo personal;</li> <li>- Reciben castigo cuando no realizan las tareas;</li> <li>- Padres contra el trabajo infantil fuera de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo relacionado a negocios de familia;</li> <li>- Valor positivo de la división de las tareas domésticas con los adultos;</li> <li>- Poca división sexual de la tarea doméstica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas desempeñadas en casa relacionadas sólo a reglas de convivencia y aseo personal;</li> <li>- Trabajo infantil naturalizado para la clase popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas desempeñadas en casa relacionadas sólo a reglas de convivencia y aseo personal;</li> <li>- Presencia de trabajadora doméstica.</li> </ul>
Rural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mucho trabajo doméstico en sustitución al trabajo del adulto;</li> <li>- Presencia de una clásica división sexual del trabajo para los niños;</li> <li>- Trabajo infantil intenso;</li> <li>- Reciben castigo cuando no realizan las tareas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mucho trabajo doméstico y fuera de casa relacionado a la subsistencia;</li> <li>- Niños aparentaron estar sobrecargados con carga de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños no pueden elegir las tareas domésticas;</li> <li>- Reciben castigo cuando no realizan las tareas;</li> <li>- Padres a favor del trabajo infantil – subsistencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños no pueden elegir las tareas domésticas ni las actividades de trabajo fuera de casa;</li> <li>- Niños relatan cansancio y desánimo relacionados a sobrecarga de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Edad para inicio de la vida laboral determinada por características físicas;</li> <li>- Presencia de una clásica división sexual del trabajo para los niños;</li> <li>- Cultura andina unifica trabajo, educación y juegos;</li> <li>- Los niños no pueden elegir las tareas domésticas ni las actividades de trabajo fuera de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mucho trabajo doméstico y fuera de casa relacionado a la subsistencia;</li> <li>- Presencia de una clásica división sexual del trabajo para los niños.</li> </ul>



tendrá efectos importantes en la transformación más participativa de la familia y de los estilos de crianza de los hijos.

### 5.1.3. Prácticas familiares y educación formal

En los últimos años los países de América Latina y El Caribe desarrollaron diversas estrategias para cualificar sus sistemas educacionales<sup>12</sup>. Entre ellos están el aumento de los años de educación obligatoria, el incremento de la cobertura, la mejora de infraestructura, el desarrollo de nuevos currículos y la calificación del cuerpo docente.

Esas inversiones buscaron garantizar el derecho a una educación de calidad, base fundamental de todo estado democrático. Sin embargo, los datos colectados en el estudio sobre prácticas familiares y educación formal, demostrados en la Tabla 4, demuestran la precariedad del sistema educacional de la región, en especial en el sector rural de los países investigados.

Los datos de los estudios fueron colectados a partir de las expresiones de los niños sobre la autonomía que podían ejercer en el espacio escolar y las expectativas y evaluaciones de los padres y responsables sobre la escuela de sus hijos. Tanto los niños como los adultos tuvieron respuestas ambivalentes con relación a la escuela, en la medida en que ésta se percibe tanto como lugar de ampliación del mundo doméstico, porque encierra en sí misma una serie de reglas y construcciones propios de su sistema.

Por lo general niños de los diferentes países y contextos representaron la escuela como un mundo complejo que comporta tanto elementos que les agradan como situaciones extremadamente desagradables. Entre lo que les agrada está el sentimiento de autonomía, con relación a lo que experimentan en casa, y la oportunidad de hacer y encontrar amigos. Los relatos indicaron la escuela como el espacio donde predominan relaciones más horizontales, es decir, de interacción con otros niños. Especialmente en el contexto rural, la escuela fue muchas veces relatada como la única oportunidad de contacto social con otros niños debido al aislamiento de las familias en sus propiedades.

Entre las situaciones desagradables relacionadas a la escuela descritas por los niños estuvo la rigidez de algunos profesores y directores. El uso del uniforme y algunas disciplinas también fueron relacionadas como desagradables. Los niños

<sup>12</sup> UNESCO. Educación de Calidad para todos: un asunto de derechos humanos. 2007. [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/documento\\_base\\_educacion\\_calidad\\_para\\_todos\\_asunto\\_derechos\\_humanos\\_ept\\_prelac\\_portugues.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/documento_base_educacion_calidad_para_todos_asunto_derechos_humanos_ept_prelac_portugues.pdf).

brasileños reclamaron de la falta de infraestructura y de zonas de ocio en la escuela, y niños de las escuelas del contexto urbano popular y rural en Jamaica y en Brasil relataron que los profesores agreden físicamente a sus alumnos. Sin embargo, por lo general, la reclamación más frecuente fue la falta de atención de los profesores con relación a las necesidades de los alumnos. Parecido con la atención demandada por los padres, en la escuela muchos niños tampoco se sienten escuchados.

*“(...) cuando ella fue mi profesora, todo el mundo está de prueba, incluso mi madre porque yo ya me quedé con eso aquí morado. Ella nos tiraba las llaves, regla y tiza.”* (Niño brasileño, contexto popular urbano).

*“Ellos quieren enseñar a aquéllos que quieren aprender; si eres agitado (habla, contesta) el profesor no enseña”* (Niño Jamaíquino, contexto popular urbano)

Otra cuestión importante fue presentada por niños de Venezuela, México y Jamaica, que informaron situaciones de violencia que pueden definirse como bullying<sup>13</sup>. No obstante, aunque no se hubiera descrito en otros relatos, es posible que ocurra en todos los países.

*Niña: “Lo que no me gusta es que los niños se meten conmigo”*

*Entrevistadora: “¿No quieres que los niños se metan contigo? ¿Por qué se meten contigo?”*

*Niña: “No sé el porqué, pues cuando llego allá todo el mundo empieza a hablar así, que soy fea y me pegan.”*

*Entrevistadora: ¿Te pegan?*

*Niña: “Yo hablo con las profesoras.”*

*Entrevistadora: “¿Y qué hacen ellas?”*

*Niña: “Hablan con ellos, pero a ellos les da igual.”*

En esta segunda categoría se incluyen las escuelas de los contextos urbanos populares de la mayoría de los países del estudio. Además de enfrentar los problemas estructurales típicos de la educación pública de la región (bajos sueldos de los profesores, insuficientes materiales didácticos, reducidos recursos tecnológicos, etc.), esas escuelas también están inmersas en territorios con alto índice de

---

<sup>13</sup> **Bullying** es un término de origen inglés utilizado para describir actos de violencia física o psicológica, intencionales y repetidos, practicados por un individuo (*bully*) o grupo de individuos con el objetivo de intimidar o agredir a otro individuo (o grupo de individuos) incapaz de defenderse. En Venezuela se llama *chalequeo* y en Brasil *zoação*.

**Experiencia Jamaicana:**

En Jamaica sólo el 10% de los niños están matriculados en preesuelas y en escuelas primarias privadas, que dan una enseñanza de altísima calidad. El sistema público de educación, que sirve al 90% restante de alumnos, no sostiene una homogeneidad en términos de calidad de enseñanza, tamaño de las escuelas y resultado de los alumnos en los exámenes clasificatorios. Sin embargo, el desempeño académico de los niños en esos primeros años de escolarización es fundamental para decidir qué tipo de educación secundaria ellos tendrán y, consecuentemente, si podrán seguir la carrera académica, técnica o si serán expulsados del sistema educacional. Por ejemplo, sólo estudiando en un *Traditional Academic High Schools* es que un niño podrá entrar en un *Teachers Colleges*, así como, si el niño cursa el *Technical/vocational schools*, él estará definitivamente fuera del sistema educacional al final de la adolescencia.

violencia comunitaria. Esa situación aumenta la tensión dentro de los ambientes escolares, que pasan a ser responsables de la seguridad de los niños al mismo tiempo en que ellos mismos están vulnerables a la violencia urbana.

Vale subrayar que padres de contexto popular urbano en Venezuela y en Perú se refirieron a la escuela como una “segunda casa” para sus hijos, mostrando el papel de red social que la escuela puede ocupar en las comunidades periféricas. En Nicaragua la escuela se ve como espacio mucho más democrático que la casa, pues refleja el proyecto sociopolítico desencadenado en el país desde los años 80. El papel de la escuela en el contexto rural de todos los países también fue referido como apoyo social, es decir, como lugar de encuentros, intercambios y cooperación entre las familias y las comunidades. Estos ejemplos sugieren que el fortalecimiento de las instituciones de enseñanza y universalización de una red de enseñanza pública de calidad parece que está en la base de la construcción de una sociedad más participativa e igualitaria.

En los contextos urbanos y rurales, en las clases medias y populares, en todos los países que compusieron el estudio no hubo negociación con los niños sobre la elección de la escuela. Ninguno de los niños puede opinar sobre donde y/o con quien estudiar por razones distintas.

Por un lado, para las familias de contextos urbanos populares y rurales no existen opciones de escuelas públicas o de bajo costo, así ni los padres ni los

Tabla 3 – Demostración de prácticas familiares y educación formal por contexto y país estudiado

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicaragua	Perú	Venezuela
Urbano Clase popular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de opción impide elección de escuela.</li> <li>- Niños insatisfechos con la escuela y con profesores.</li> <li>- Castigo físico practicado por profesores.</li> <li>- Disparidad entre los deseos de los padres y el de los niños para el futuro.</li> <li>- Expectativa de movilidad social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niños no eligen escuela.</li> <li>- Situaciones de violencia vividas en la escuela y alrededores.</li> <li>- Castigo físico practicado por profesores.</li> <li>- Elección de escuela primaria determina el futuro académico del niño.</li> <li>- Escuelas con poca infraestructura y baja calidad de enseñanza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela con posibilidad de vida mejor en el futuro.</li> <li>- Expectativas de aprendizaje inmediato.</li> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Niños no eligen escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niños no eligen escuela.</li> <li>- Elección de la escuela tiene base económica.</li> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Bullying.</li> <li>- Profesores con poca capacidad académica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niños no eligen escuela.</li> <li>- Elección de la escuela tiene base económica.</li> <li>- Escuela con apoyo social.</li> <li>- Bajo rendimiento escolar debe aprenderse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Bullying.</li> <li>- Profesores exigentes.</li> <li>- Padres confían mucho en la escuela.</li> <li>- Falta de opción impide elección de escuela.</li> <li>- Escuela con apoyo social.</li> </ul>
Urbano Clase media	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elección hecha por los padres, de acuerdo con la propuesta pedagógica y con la religión.</li> <li>- Expectativa de movilidad social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niños no eligen escuela.</li> <li>- Enseñanza privada.</li> <li>- Expectativas universitarias.</li> <li>- Profesores cualificados y democráticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela con posibilidad de vida mejor en el futuro.</li> <li>- Expectativas universitarias.</li> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Niños no eligen escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niños no eligen la escuela.</li> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Elección de la escuela tiene base en la calidad de la enseñanza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela con posibilidad de vida mejor en el futuro.</li> <li>- Bajo rendimiento escolar debe aprenderse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Profesores exigentes.</li> <li>- Niños no eligen la escuela.</li> <li>- Escuela como tradición familiar.</li> </ul>
Rural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de opción impide elección de escuela.</li> <li>- Niños evalúan positivamente la escuela.</li> <li>- Escuela con posibilidad de vida mejor en el futuro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niños no eligen escuela.</li> <li>- Falta de opción impide elección de escuela.</li> <li>- Castigo físico practicado por profesores.</li> <li>- Bullying.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela con posibilidad de vida mejor en el futuro.</li> <li>- Baja expectativa académica.</li> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Falta de opción impide elección de escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de opción impide elección de escuela.</li> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Trabajo en el campo interfiere en la escuela.</li> <li>- Baja expectativa para el futuro académico de los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela con posibilidad de vida mejor en el futuro.</li> <li>- Expectativas de capacitación profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela vista por los niños como lugar de autonomía y encuentro con amigos.</li> <li>- Falta de opción impide elección de escuela.</li> <li>- Escuela con posibilidad de vida mejor en el futuro.</li> </ul>

niños pueden elegir. Los padres ven la escuela como una gran oportunidad de movilidad social (muchas veces oportunidad que los propios padres no tuvieron) y la presión en los hijos para que aprovechen la escuela es muy intensa.

Ya en las familias de clase media urbana existen más opciones y más relatos (sin duda, reducidos) de la escuela como espacio de educación para la vida, y otros atributos además de lo estrictamente útil. No obstante, son los padres que deciden en cuál escuela sus hijos estudiarán. Por tanto, ellos se basan en tradiciones familiares o en las nuevas tecnologías educacionales presentadas por el mercado de enseñanza. Parece haber en ese proceso de elección una motivación de reproducción de clase social, que es determinada por la calidad de enseñanza y por la carrera universitaria, donde también hay poca participación de los niños.

Los datos colectados en el estudio sugieren que tanto el derecho de opinar sobre las opciones escolares como el derecho a una educación de calidad son todavía derechos distantes de la realidad para la mayoría de los niños de clase popular urbana y rural.

#### 5.1.4. Prácticas familiares y convivencia entre los niños

La convivencia con amigos representó la situación en la cual los niños informaron más libertad de elección en los diferentes contextos de los seis países del estudio. Quedó bastante evidente que los amigos representaban la parte de sus vidas que había sido conquistada por ellos mismos. Ya sea en los relatos donde los amigos eran miembros de la familia extendida (primos, sobrinos, tíos) o pertenecientes al círculo de amigos de la familia, la noción de elección personal marcó los testimonios de los niños sobre los amigos y las formas de convivencia con éstos. Del mismo modo, las razones por las cuales ellas elegían un determinado amigo estuvieron relacionadas a gustos y necesidades individuales.

*“Amigo es aquél que quiere jugar contigo, que ves todos los días, cuando tú necesitas de alguna cosa él te ayuda.”* (Niño brasileño, contexto popular urbano).

*“¿Cómo son tus amigos? No cuentan a otras personas nuestros secretos.”* (Niño peruano, clase media urbana)

Ese ejercicio de autonomía es garantizado incluso cuando los padres están en desacuerdo con las elecciones de los niños. Muchos relatos enseñan que los niños, sobre todo los más jóvenes, llevan en consideración las evaluaciones de sus padres y responsables sobre sus amigos; sin embargo, ni siempre se alejan de los amigos con base en esas evaluaciones.

*“No les cuento nada a ellos, pero sigo quedando con ellas.”* (Niño mexicano, contexto rural).

Los padres asumieron saber de ese límite de interferencia que poseen. La convivencia con amigos se presentó, en realidad, como un primer e importante ejercicio de ampliación del ámbito familiar en lo que se refiere a los vínculos afectivos. Las amistades, tanto en la visión de los padres y responsables como en la de los hijos, se configuraron como uno de los pocos espacios donde de hecho los niños tienen opciones de elección y pueden ejercer una autonomía relativa. Se puede afirmar que, de entre los innumerables límites para la participación de niños que fueron informados hasta ahora, la convivencia con sus iguales se presentó de gran importancia para el desarrollo de los niños.

Las amistades se describieron como algo negativo e inferior a los vínculos familiares sólo por niños del contexto popular urbano de Jamaica. No fue posible desarrollar una hipótesis clara sobre las causas de esos testimonios, pero se puede inferir que ellos representan las razones por las cuales la mayoría de los niños rompe con algún vínculo afectivo extra familiar, pues indicaron situaciones de envidia, celos, pérdida de confianza y agresividad. Posiblemente el grupo de Jamaica consiguió expresarlas con más claridad y vehemencia.

*“amigos cotillean sobre ti”*

*“un amigo le contó mi secreto a otro”*

*“si tú no eres amigo de uno de ellos, los otros no hablan contigo”*

*“amigos se ponen celosos, enfadados, si no nos hablamos”*

*“amigos son malvados”*

*“sólo tengo amigos en casa”*

*“amigos son malos”*

*“yo no juego con ellos, ellos juegan muy duro”*

(Niños jamaquinos, contexto popular urbano)

De un modo general, también los padres manifestaron sus preocupaciones con algunas amistades que consideran perjudiciales a sus hijos. Destacaron la preocupación con que las “malas compañías” no interfieran en el rendimiento escolar de los hijos, ni los enseñen comportamientos infractores como robar o mentir. En el contexto popular urbano de los distintos países, los grupos de jóvenes infractores (*malandros* venezolanos, narcotraficantes brasileños, pandilleros peruanos etc.)

representaron una gran amenaza, tanto de seducción, como siendo los responsables de aumentar el nivel de violencia en las calles de las comunidades.

La falta de seguridad pública fue indicada como un constreñimiento para la ampliación de los grupos de amigos. En espacios populares violentos las calles se configuran como un lugar muy peligroso, donde en cualquier momento puede ocurrir un conflicto armado. Así, los niños son prohibidos de convivir en esos espacios, quedando sólo el espacio escolar para encontrar a los amigos. La falta de otros equipos y espacios sociales como clubes, teatros, cursos libres, cines, etc., determina una crucial diferencia entre las vidas de los niños de clase popular y de las de clase media urbana. Estos últimos tienen mucho más posibilidades de encontrar y convivir con sus amigos, pues viven en barrios llenos de opciones de ocio y cultura más allá de la institución escolar.

*“Ahora es el club de fútbol, la cascarita y el grupo de recreo, que son los mejores amigos. Todavía tiene un amigo desde la escuela maternal. (Madre mexicana, clase media urbana)*

Los informes de Venezuela y de Perú indican el sentimiento de inseguridad que viven también las familias de clase media urbana, que, por vivir cerca de barrios pobres, conviven con innumerables situaciones de violencia urbana. Las calles de las grandes ciudades se perciben por todas las clases sociales como siendo peligrosas y donde se corre riesgo de vida. Las clases con poder de consumo pueden comprar su seguridad en instituciones como los clubes deportivos y en espacio de consumo como los centros comerciales (shoppings). Las menos favorecidas acaban confinadas y aisladas en sus pequeñas habitaciones.

*“Yo digo que, como tuve un caso ahora no hace ni dos meses, mi madre está pasando por unas cosas, pues mi hermano murió, entonces, ella no quiere que nos pase lo mismo que le pasó a él. (...) Entonces está así: - No, que no te vayas a la calle. – Tengo que obedecerle porque es mi madre; me tengo que quedar calladita.” (Niña Venezolana, clase popular urbana)*

Algunos relatos indicaron que la preocupación de los padres en cuanto a los grupos de amigos de los hijos y las malas compañías se basa en las normas de género vigentes, es decir, establecen reglas y límites con relación a la convivencia entre los niños de acuerdo a los comportamientos y actitudes esperados para

niñas y niños. Por ejemplo, fue frecuente la opción por restringir la salida de las niñas, su circulación por las calles, pues se ve la calle como un lugar donde puede ocurrir acoso o violencia sexual con las niñas y se les percibe a ellas como más vulnerables. En la evaluación de los padres, especialmente para las niñas mayores de clase popular urbana y rural, las “malas compañías” son aquéllas que ya tienen novio. Otro aspecto considerado importante para los padres es la influencia de esta amistad en el comportamiento sexual de las hijas, expresado por el miedo de un embarazo indeseado.

Ya los niños causan preocupación a sus padres por usar mucho internet, las salas de *chat* y los juegos electrónicos. Además, también se les ve a los niños como más vulnerables a la atracción de los grupos de jóvenes infractores y al consumo de drogas.

Finalmente, se puede afirmar que la convivencia con los amigos se configuró como el espacio más importante para el ejercicio de la autonomía y de la elección para los niños. También en esa cuestión, los relatos de las familias revelaron que ellas están atentas e influyendo las elecciones de los niños, sin, no obstante, ejercer el poder de decisión que tienen en otras situaciones de la vida de sus hijos.

**La experiencia de Brasil:**

La investigación de campo en el contexto rural en Brasil ocurrió en la comunidad de Ribeirão de São Joaquim, ubicada en el sur fluminense del Estado de Río de Janeiro, cuya población se distribuye entre las aldehuelas y haciendas. La comunidad tiene una escuela municipal de enseñanza fundamental, un puesto telefónico, un puesto de salud, una cancha de deportes, dos iglesias católicas, una iglesia evangélica, dos cementerios, un campo de fútbol, una plaza y un quiosco, cuatro bares, tiendas, una fuente pública de agua, un club y un autobús.

Esa comunidad se destacó como siendo la más amistosa a las necesidades de que los niños convivan con sus pares entre los contextos rurales estudiados. Por ser una comunidad bien pequeña, todos los niños se conocen y juegan juntos en diferentes momentos y espacios, es decir, en la calle, en la cancha de deportes y en el quiosco de la placita.



Tabla 4 - Demostración de prácticas familiares y convivencia entre los niños

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicaragua	Perú	Venezuela
<p><b>Urbano Clase popular</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Carencia de espacios seguros para encontrar amigos;</li> <li>- Los niños tienen libertad para escoger sus amistades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentimientos ambiguos con relación a los amigos;</li> <li>- Los niños tienen libertad para escoger sus amistades;</li> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Preocupación con las niñas que con los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Los niños hacen amigos dentro y fuera de la escuela;</li> <li>- Los padres no conocen bien la red de amigos de los hijos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Escuela es el espacio más democrático para hacer amigos;</li> <li>- Carencia de espacios seguros para encontrar amigos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Preocupación con las pandillas juveniles y con el tráfico y consumo de drogas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Miedo de seducción por "pilllos";</li> <li>- Carencia de espacios seguros para encontrar amigos.</li> </ul>	
<p><b>Urbano Clase media</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños tienen libertad para escoger sus amistades;</li> <li>- Los niños frecuentan centros comerciales, parques y clubes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Los niños hacen amigos dentro y fuera de la escuela;</li> <li>- Los niños frecuentan clubes deportivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Escuela es el espacio más democrático para hacer amigos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños tienen libertad para escoger sus amistades;</li> <li>- Las niñas tienen menos libertad para salir de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Miedo de que los niños se involucren en situaciones de violencia perpetrada por "pilllos";</li> </ul>	
<p><b>Rural</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacios y oportunidades variadas para encontrar amigos;</li> <li>- Los niños tienen libertad para escoger sus amistades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños tienen libertad para escoger sus amistades;</li> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Preocupación con las malas compañías de la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Los niños hacen amigos dentro y fuera de la escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela es el espacio más democrático para hacer amigos;</li> <li>- Los niños tienen libertad para escoger sus amistades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Miedo de seducción por "pilllos";</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres valorizan las amistades y distinguen el buen amigo de las malas compañías;</li> <li>- Miedo de seducción por "pilllos";</li> </ul>	

## 5.2. Consideraciones finales

Este estudio, al buscar la identificación de los factores asociados a la promoción de la participación de los niños en el ámbito familiar en seis países de América Latina y El Caribe, resultó en un conjunto de datos que ilustran algunas de las tendencias de prácticas familiares en la región. Estas prácticas, algunas más y otras menos participativas, fueron recogidas según la perspectiva de padres, responsables, niños y niñas, en los contextos rurales y urbanos y en la clase social media y de bajos ingresos. No obstante, debido al carácter exploratorio del estudio, estos datos no pretenden ser representativos de todas las diversidades existentes en cada país estudiado.

Estas tendencias, que funcionan como pistas para la comprensión de las prácticas familiares, son ahora resumidas en algunas conclusiones. A pesar de ser presentadas en conjunto, no procuran ignorar la diversidad cultural de cada país, sino delinear puntos de intersección entre las diferentes experiencias reportadas. Componen, así, un mosaico de tendencias con el objetivo de intercambiar los diferentes estilos y con eso crear condiciones de reflexión y acción sobre el tema.

1. Bajo nivel de participación de los niños. Las diferencias de prácticas familiares con relación al nivel de participación de los niños estuvieron condicionadas al medio social, siendo que dentro del contexto de la clase media urbana se notaron prácticas más participativas, democráticas y autorizadas. Factores como la educación de los padres y responsables, los recursos socioeconómicos y las instituciones disponibles pueden explicar esa diferencia. Por otro lado, los bajos niveles educacionales, la precariedad de apoyo social, la violencia urbana y la exclusión social hacen que los ámbitos rurales y populares urbanos tiendan a mantener concepciones de prácticas familiares de sociedades tradicionales y autoritarias. No obstante, de modo general, incluso en los contextos más democráticos, los padres y responsables mantienen el poder en la mayoría de las opciones de los niños, especialmente los de menos edad, que no son considerados aptos a opinar en la conducción de sus vidas.
2. Configuración de las familias. Los niños del contexto rural y popular urbano conviven con redes familiares extensas, en contrapartida a las familias de clase media urbana, que son más reducidas. Los miembros de la familia extendida adquieren un papel especial en la crianza de los niños en el contexto rural. Una significativa porción de los niños en el contexto popular urbano

vive en familias lideradas por mujeres. Fueron relatadas historias de rupturas y reconstrucción conyugal, realzando el papel de padrastros y madrastras en la vida de los niños. En todos los contextos estudiados los abuelos, en especial las abuelas, hacen parte de la vida cotidiana de las familias. Las redes comunitarias tienen una función fundamental en la crianza de los niños de clase popular.

3. Demostración de afecto determinada por edad y género. Los niños menores reciben más demostración de afecto que los más grandes, así como las niñas en comparación con los niños. Hay menos contacto físico en las demostraciones de afecto en el medio rural. Muchos niños sólo consiguen notar el afecto de los padres si cumplen correctamente sus tareas escolares y domésticas. En estos casos, la seguridad afectiva está condicionada al desempeño relativo al buen comportamiento y a la obediencia incondicional a los padres.
4. Presencia invariable de castigo físico. Aun persisten tradiciones bastante enraizadas en la región que justifican el uso de castigo físico en las familias de todas las clases sociales y contextos. La erradicación de estas prácticas ha sido difícil, a pesar de los esfuerzos para forjar y difundir un cuerpo normativo y un sistema de instituciones que prohíben la violencia y la negligencia contra los niños en el ámbito familiar. Al mismo tiempo existen indicios que apuntan para el hecho que las personas han comenzado a censurar los eventos de violencia contra los niños, a entenderlos como delitos y a buscar instituciones competentes para denunciar.
5. Modelos tradicionales de prácticas familiares son más comunes en la clase popular y contexto rural. Los recursos disciplinares están en gran parte basados en las tradiciones. Los padres tienden a educar a sus hijos de la manera como fueron educados. La obediencia incondicional de los hijos es valorizada con mucha vehemencia. Las reglas de convivencia y disciplinares son transmitidas en monólogos donde solo los padres expresan sus motivos y razones para sus actitudes. Poca información y falta de oportunidad de aprendizaje perpetúan prácticas familiares autoritarias y violentas. Ocurre una transmisión generacional de la violencia, donde hay rupturas claro, pero prevalece la repetición del uso de vivencias a las cuales los padres fueron sometidos. El aislamiento de las familias en el contexto rural y la precariedad de equipamientos sociales en el contexto popular urbano parecen influenciar la manutención de tales prácticas, inclusive en las familias que buscan estilos alternativos de crianza para sus hijos.

6. Violencia urbana determina prácticas familiares. Los niños del contexto popular urbano narraron situaciones de extrema violencia resultantes del enfrentamiento armado entre grupos de jóvenes que viven en las calles y en las comunidades. Los niños de clase popular describieron las calles como un espacio de peligro inminente de muerte. Los niños de la clase media urbana también sienten las calles como lugares peligrosos, pues pueden ser robados o asaltados. El miedo de violencia sexual constriñe más a las niñas que a los niños. Sin embargo, el miedo de seducción por grupos de jóvenes infractores incide más sobre los niños.
7. División sexual del trabajo. La distribución de las actividades de trabajo, dentro y fuera de casa, sigue una división sexual tradicional. Con raras excepciones, las tareas domésticas inciden más sobre las niñas y a los niños se les reserva actividades peligrosas y que exigen esfuerzo físico.
8. Reprobación del trabajo infantil. El trabajo infantil fue reprobado en el discurso de los padres, pero apareció en los relatos de los niños. Hay una tendencia de condenación al trabajo de niños fuera de casa. Sin embargo, la realidad precaria de vida y trabajo de algunas familias aun determina una cantidad de trabajo considerable para los niños del contexto rural y popular urbano.
9. Sobrecarga de trabajo para los niños en la clase popular y contexto rural. Los niños mayores del contexto popular urbano y rural están sobrecargados con trabajo doméstico, pues substituyen a sus padres u otros adultos en la tarea de reproducción social. Los niños de clase media urbana son preservados de responsabilidades y viven la infancia como promesa, como tiempo de preparación para el futuro adulto.
10. Imposibilidad de acceso a una educación de calidad para la clase popular urbana y en el contexto rural. Hay una imposibilidad de escoger la escuela por parte de los niños por motivos diferenciados por contexto. En el rural hay una escasez total de instituciones escolares de calidad. En la clase popular urbana hay falta de inversión en la educación pública y una dificultad económica de tener acceso al sector privado. En este contexto, la idea de participación de los niños en las “decisiones” para su educación formal es inexistente, pues no existen opciones para escoger de modo general. No hay opciones claras entre una escuela o la otra, como también dentro de estas escuelas precarias, hay pocas opciones de currículos, disciplinas o cursos. La clase media recurre al sector privado y así cualifica mejor a sus hijos, no obstante hay poca participación de los hijos en esas decisiones, aunque haya más opciones.

11. Educación formal como proyecto de movilidad social. Si bien es evaluada como precaria, la educación formal es percibida por las familias del contexto rural y popular urbano como una posibilidad de movilidad social. Las familias esperan que sus hijos puedan tener una profesión que les garantice más comodidad y sin explotación de su mano de obra. Esa percepción llega a ser casi mítica cuando comparada con los altos índices de desempleo o subempleo existentes en los países estudiados.
12. Posibilidades de transición de un modelo tradicional para uno más participativo. El deseo de hacer ajustes para desarrollar prácticas familiares más participativas estuvo presente en los discursos de las diversas familias. Como ejemplo se tiene la tendencia de combinar castigo físico con apoyo emocional. El uso de los castigos reproduce rasgos culturales y religiosos muy valorizados, sin embargo, no son más empleados de la misma forma que la prescripción tradicional. Las familias en todos los contextos y países relataron que cuando usan el castigo físico procuran conversar y explicar las razones a los niños. Los padres realzaron sus esfuerzos para buscar nuevas formas de convivencia que sean compatibles con las tradiciones, siendo posible al mismo tiempo sobrepasarlas. Mientras tanto, los niños relataron que no pueden participar dialogando. Si por un lado reciben explicaciones sobre las razones por las cuales están recibiendo el castigo, aún no es permitido que respondan o demuestren sus opiniones sobre el castigo que recibieron.
13. Los niños demandan escucha atenta y tiempo de los adultos. Para todos los grupos de niños es muy importante participar de actividades lúdicas con los padres. Anhelan compartir vivencias que van más allá de las tareas rutinarias de reproducción social doméstica (comer, bañarse etc.). Un elemento que se destacó fue la importancia que los niños dan al tiempo dedicado a compartir actividades lúdicas con sus padres. La sensación de satisfacción vinculada al tiempo con los padres no se relaciona necesariamente a la cantidad de tiempo, pero al hecho de que ese tiempo sea totalmente dedicado a los niños. Las prácticas familiares más democráticas son exaltadas por los niños en sus narrativas de manera notable. Esas prácticas comprenden la utilización de estrategias reflexivas de disciplina, donde el niño sea capaz de evaluar sus propios actos. Comprenden también la creación de espacios de intercambio lúdico en que los niños participan en juegos con sus padres y responsables, lo que les permite sentirse dignos de atención y de tiempo, en que pueden tomar iniciativas e influenciar las acciones de sus padres.

## 62 Prácticas familiares y participación infantil

14. Hay una diferencia aparente entre el discurso y la práctica relatada, principalmente en las clases medias. Durante los grupos focales se pudo notar una diferencia muchas veces entre el discurso de lo que los padres y madres consideraban correcto o adecuado con relación a la crianza de sus hijos y a las prácticas que relataban en su día a día. Vale notar que esa diferencia apareció de forma inversa, o sea: algunos relataban creer en la eficacia de prácticas poco o nada participativas, sin embargo relataban una relación razonablemente participativa con sus hijos, mientras otros tenían un discurso bastante participativo, sin embargo no condecía con las prácticas educativas que relataban.

Finalmente se puede concluir que la participación de los niños en este estudio, así como la claridad con que supieron relatar sus experiencias y sentimientos, contribuyó significativamente para la amplia comprensión de las dinámicas familiares en los diferentes países estudiados. Ese hecho nos lleva a creer que, cuando se ofrece a los niños las condiciones de participar en la vida social, recordando que la participación es un derecho y se refiere al conjunto de prácticas *que procuran incentivar, estimular y permitir que los niños expresen sus opiniones sobre los asuntos que los afectan (y que éstas sean tomadas en cuenta)* son alcanzados niveles más altos de competencia y consecuentemente elevan la calidad de su propia participación.

El involucramiento en actividades compartidas con adultos y otros niños, en que se cree en la habilidad del niño para completar con éxito una determinada tarea dada, parece estimular el desarrollo de los niños. La participación infantil es un medio por el cual los niños pueden ir efectivamente cambiando algunas cosas, es una oportunidad para desarrollar su autonomía, auto-estima, independencia y habilidades sociales. Cuando los niños perciben que sus opiniones son tomadas seriamente en consideración, asumen una postura ante la vida que difiere en mucho de una posición subalterna y resignada. Su auto-estima es promovida y, consecuentemente, el niño desarrolla el sentimiento de que es importante. Se reconocen como seres humanos iguales a los adultos y desarrollan un respeto mayor por sus semejantes.

A pesar de lo expuesto anteriormente, esta actitud de escucha por parte de los adultos requiere que se dé tiempo a los niños para que se puedan expresar. Los niños demandan adultos comprensivos y dispuestos a escuchar y que los ayuden a sentirse seguros y cómodos en el ambiente en que se encuentran para que la participación infantil tenga lugar efectivamente.

Por otro lado, lo que notamos en el estudio es que adultos sobrecargados por presiones socioeconómicas difícilmente se sienten escuchados y por consecuencia demuestran dificultad en escuchar. Las poblaciones afectadas por la violencia urbana o por el éxodo rural experimentan un gran cercenamiento de sus derechos fundamentales. La falta de trabajo digno, de habitación, de salud, de educación, de cultura de ocio, de seguridad pública, entre otros, limita la capacidad de los adultos de expresarse y conquistar un espacio social reconocidamente valorizado. ¿Cómo entonces, si no tienen voz ellos mismos, los adultos pueden escuchar a los niños? Esa coyuntura parece hacer con que el derecho de participación de algunos niños se haga aún más difícil de ser ejercido.

Vale resaltar, sin embargo, que algunas familias inmersas en el contexto expuesto anteriormente relataron el deseo de cambio y la disposición para crear prácticas familiares que atiendan a las demandas de los niños. Algunas hasta ya las practican y se configuran como voces disonantes de los patrones tradicionales. Ilustrada aquí en el discurso de una madre brasileña:

*“Por eso es que ahora prefiero hablar con mis hijas que levantarles la mano, que estresarme. Prefiero hablarles que pegarles. Por que a mi me parecía que no estaba bien, ¿no? ¡Yo no entendía, pues! Quería jugar, quería correr. Y muchas veces me decían “Ve a hacer aquello!”. Entonces veía algo – “¡Vamos allí rápidamente!” – yo iba. Niña, vamos a jugar de avión, vamos a brincar cuerda. Muchas veces iba a hacer la cosa llorando, porque ya me habían pegado, porque me dijeron que hiciera algo que no cumplí. Pero es mucho más que eso, ahora lo entiendo. Por eso pienso así: el niño no es un ordenador. No, espera, hablas con el niño, dos, tres veces, no hay forma. El niño se va. Hasta que el niño entienda qué es lo que tiene que hacer, hay que hablar, ir hablando, hablando. No creo que sea correcto llegar y “puf, puf, puf”. Porque conmigo no funcionó, entonces... (risas) Me pegaban y lo hacía de nuevo, luego... Vas creciendo y la persona va ganando responsabilidad, va viendo. Y creo que yo, crecí más porque vi como era su lado, comencé a entender. Por eso creo que hoy en día no voy – hay veces que me estreso – pero llegar a pegar, no. Creo que hay que conversar.”*

En esas familias en general se puede notar una tendencia a la utilización de prácticas que promueven la equidad de género y una distribución más equilibrada del trabajo doméstico, lo que se refleja directamente en la crianza de los hijos y parece proporcionar un ambiente más propenso a la participación de los niños. Tales voces disonantes comúnmente eran de padres y madres que encon-

traron espacios más participativos en el lugar de trabajo, y/o superaron tradiciones rígidas relacionadas a papeles tradicionales de género, por ejemplo. En este aspecto, los espacios de escucha para las familias parecen favorecer la reflexión sobre las posibilidades de cambio. Los discursos abajo ilustran esa tendencia:

*“Trabajo y no acepto hacer sola las cosas dentro de casa. Todo tiene que ser dividido, tiene que ser pensado y conversado, los dos trabajan entonces tiene que haber un consenso.”* (Madre de un niño de 7-12 años)

*“Los dos trabajan entonces los dos tienen que tener la responsabilidad de cuidar de las niñas, de hacer el trabajo de casa.”* (Madre de un niño de 7-12 años)

Es importante resaltar que las conclusiones de este estudio sólo fueron posibles por medio del cruce de los discursos de los niños con los dos adultos, componiendo así los complejos sentidos de las más diversas prácticas familiares existentes.

### **5.3. Recomendaciones para acción:**

- 1) Colaborar para el fin de la violencia estructural, institucional, familiar e interpersonal a la cual están expuestos los niños que habitan en el contexto rural y popular urbano de cada región.

La realización de investigaciones y estudios más profundos, junto a la incidencia política colectiva, que articule los diferentes niveles de violencia, puede auxiliar en el impacto necesario en las políticas públicas que garanticen el bienestar de los niños y de sus familiares.

- 2) Contribuir para la eliminación inmediata del castigo físico y humillante para los niños, así como para cualquier otro ciudadano, a saber, mujeres víctimas de violencia doméstica, prisioneros, trabajadores subalternos y esclavizados.

El desarrollo de campañas para la erradicación de toda forma de violencia como estrategia disciplinar debe incluir recortes de género, clase social y etnia, así como el debate de los movimientos sociales que luchan contra la tortura, el trabajo esclavo y la explotación sexual. Tradiciones enraizadas en la cultura de la región acaban justificando el uso del castigo físico y humillante.

- 3) Promover acciones que cuestionen los papeles tradicionales de género relacionados a la división sexual del trabajo doméstico.



La perpetuación de la división sexual de las tareas domésticas colabora para la manutención de las inequidades de género e instituye, desde temprano en las vidas de los niños, un modelo desigual e injusto de distribución de las actividades de trabajo, tanto para las niñas como para los niños.

- 4) Dar visibilidad a las prácticas familiares más participativas en todos los contextos y clases sociales.

Para la elaboración de programas y políticas públicas vale recorrer a estrategias ya existentes o en transformación para producir alternativas de prácticas familiares realmente factibles y sintonizadas con la realidad de cada contexto.

- 5) Incluir las voces de los niños en la elaboración, implementación y evaluación de acciones de promoción de prácticas familiares autoritativas.

Los niños, con todas sus limitaciones, claro, saben lo que quieren y pueden expresar sus ansias. Incluir sus voces es condición fundamental para la instalación de un diálogo honesto entre ellos y los adultos. Vale notar que al hacer esto los adultos deben aceptar el modo de expresión de los niños, y no querer transformarlos en pequeños adultos, para, sólo así, escucharlos.

- 6) Incentivar el diálogo entre los niños y las tradiciones culturales y familiares recordadas por los adultos a partir de su propia infancia.

Las acciones que busquen reevaluar las prácticas familiares necesitan propiciar el diálogo de los modelos tradicionales existentes en cada contexto con las necesidades actuales de los niños. Una posibilidad de diálogo es aquella en que adultos y niños pueden hablar de sus propias experiencias mientras niños y así evaluar la eficacia y pertinencia de las diferentes estrategias de participación, cuidado y disciplina.

- 7) Desarrollar programas que propicien a los adultos construir estrategias para escuchar a los niños y al mismo tiempo mantener su autoridad y responsabilidad, no sólo en la familia, sino también en las instituciones de educación, salud, trabajo, cultura, recreación etc.

Además de las familias, otras instituciones de la sociedad tampoco escuchan a los niños. Un proyecto sociopolítico de participación efectiva de los niños debe incluir no solo a los padres y responsables, sino a todos los adultos que desarrollen acciones en organizaciones destinadas a la infancia.



## 6.

# Parte II: Resúmenes de las investigaciones por país<sup>14</sup>

### 6.1. Brasil

Equipo responsable del estudio:

Gary Barker, Marcio Segundo, Marcos Nascimento, Tatiana Araújo, Isadora García, Simone Gomes, Bruno Pizzi, Juan Blanco e Hugo Correa.

Organización: Promundo

Características de la metodología aplicada en el país.

Para la recolección de datos fueron realizadas actividades en tres diferentes contextos del estado de Río de Janeiro. Como contexto rural fue escogida la comunidad de Ribeirão de São Joaquim, localizada en el sur fluminense del Estado de Río de Janeiro, que desde 1992 es el 2º Distrito del municipio de Quatis. El distrito cuenta con una escuela municipal de educación fundamental, con un puesto telefónico, un puesto de salud, una cuadra deportiva, dos iglesias católicas, una iglesia evangélica, dos cementerios, un campo de fútbol, una plaza y un quiosco, cuatro bares, almacenes, una fuente pública de agua, un club y un ómnibus.

La comunidad de contexto popular urbano seleccionada fue Vila do João, parte del Complejo de Favelas de la Maré, ubicada en la zona norte del municipio de Río de Janeiro. El Complejo de la Maré es considerado uno de los

---

<sup>14</sup> Los resúmenes fueron elaborados por Promundo en base a datos recogidos e informes enviados por las organizaciones de cada país.

## 68 Prácticas familiares y participación infantil

mayores conjuntos de favelas (chabolas) de la ciudad de Río de Janeiro, con área total de cerca de 800 mil m<sup>2</sup>, subdividida en 16 diferentes comunidades. Su población contabiliza un total de 132.176 personas, siendo casi un tercio de sus habitantes compuesto por niños y preadolescentes. Ese contingente poblacional también puede ser destacado por el alto número de inmigrantes de la región nordeste y afro-descendientes (65% de los habitantes). El local posee la mayor concentración de población de bajos ingresos del municipio de Río de Janeiro, el cual representa 2,26% del total de habitantes de la ciudad. Esta población se encuentra involucrada, sobre todo, con el mercado informal de trabajo y en actividades autónomas (los llamados “cachuelos”), siendo que buena parte de las familias residentes es liderada por mujeres (cerca de 70%).

El tercer contexto escogido fue la clase media urbana, representada por madres, padres y responsables que habitan la Zona Sur de la ciudad de Río de Janeiro, conjunto de barrios tradicionalmente habitados por la clase media carioca. Además de la localidad, la clase media también fue definida por el presupuesto familiar (igual o superior a R\$2000,00) y escolaridad (educación superior completa) de los participantes.

Para la consulta con los niños fueron realizados grupos de actividades temáticas. Debido a la complejidad de recolección de datos en esa franja etárea, cada grupo de niños se reunió a lo largo de 5 encuentros. Al final de esos encuentros, dos niños (un varón y una niña) fueron seleccionados para participar de entrevistas en profundidad. Solamente con el grupo de la clase media no fue realizada la consulta con niños.

### Niños participantes de la investigación

Niños	Zona Rural		Bajos ingresos	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
<b>Grupo de actividades</b>				
Grupo de 7 a 9 años	3	6	5	5
Grupo de 10 a 12 años	4	8	5	5
<b>Entrevistas en profundidad</b>				
Grupo de 7 a 9 años	1	1	1	1
Grupo de 10 a 12 años	1	1	1	1
<b>Total de niños</b>	7	14	10	10

Fuente: Informe Final/Brasil/2007

Para la recolección de datos de los padres, madres y responsables la técnica utilizada fue de grupos focales. En los contextos rural y popular urbano, fueron diseñados 2 grupos focales: un grupo focal para el grupo de padres con niños de 0 a 6 años y otro para los que tienen hijos o cuidan de niños de 7 a 12 años, totalizando 6. En el contexto de la clase media, fue realizado solo un grupo focal con padres de hijos con edades entre 0 y 12 años. Tras la realización de los grupos focales, de cada contexto fueron seleccionados 3 personas para participar de las entrevistas en profundidad, de acuerdo con el protocolo de investigación.

**Padres, madres y responsables participantes de la investigación**

	Zona Rural		Bajos ingresos		Clase Media	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
<b>Adultos</b>						
Padres de niños 0-6 años	7	3	8	0	7	4
Padres de niños 7-12 años	8	2	8	2	3	1
<b>Entrevistas en profundidad</b>						
Más participativos	1	1	1	1	1	1
Menos participativos	1	1	1	1	1	1
Total de padres	15	5	16	2	10	5

\*Padres – se considera a los padres, a las madres y a los responsables de niños.  
Fuente: Informe Final/Brasil/2007

**Configuración general de las familias participantes del estudio**

- La mayoría de los participantes de la zona rural (85%), de la comunidad de bajos ingresos (55,6%) y de la clase media (54%) tiene entre 30 y 40 años.
- En la zona rural más de la mitad se auto declaró como blanco (55%), así como en la clase media (64,3%). En la comunidad de bajos ingresos hubo una mayor división de entrevistados con relación a la raza, siendo la mayoría parda (44,4%).

## 70 Prácticas familiares y participación infantil

- 80% (16) de los participantes del área rural fueron criados en el campo. Ya entre los de la comunidad de bajos ingresos, solamente una persona fue criada en el campo. Los demás fueron criados en la capital (44,4%) y en la ciudad (50,0%). En la clase media más de la mitad fue criada en la capital (73,3%).
- Más de la mitad de la zona rural (55%) era casado. En la comunidad de bajos ingresos, 44,5% eran solteros, así como los de la clase media (33,3%).
- Más de la mitad de los entrevistados ejerce actividad remunerada: 65% (13) en la zona rural y 50% (9) en la comunidad de bajos ingresos. En la clase media (93,3%) ejercen actividad remunerada.
- La mayoría de los entrevistados en la zona rural y en la comunidad de bajos ingresos gana menos de 1 salario mínimo (15). El promedio salarial de la clase media es de R\$2.000,00 reales.
- En la zona rural, 45% (9) de los entrevistados trabajan solos para mantener la familia. Otros 45% (9) tienen al menos otra persona trabajando para mantener la familia. En la comunidad de bajos ingresos, 55,6% (10) trabajan solos para mantener la familia, siendo que esa comunidad fue la que presentó el mayor número de personas solteras. En la clase media todos trabajan, siendo que 80% tienen al menos dos personas trabajando para mantener a la familia.
- En el total de los participantes de la zona rural y la mayoría de la comunidad de bajos ingresos (61,1%) es católica. En la clase media ese porcentaje baja para 40%.
- En cuanto al sexo de los hijos, en la zona rural y la clase media la mayoría es de hombres (67,3% y 84,5 respectivamente), al contrario del área de bajos ingresos, donde la mayoría es de mujeres (53,33%).
- En la totalidad de los entrevistados de la zona rural y en la mayoría de la comunidad de bajos ingresos y de clase media los hijos eran de madres biológicas (77,8% y 67% respectivamente).

### Principales hallazgos

1. Los niños expresaron opiniones diferentes de las presentadas por los padres sobre la educación que reciben, valorizan más las estrategias positivas de educación que no usan el castigo físico y humillante y están basadas en el diálogo, en la paciencia y en la comprensión.

---

15 mid://00000045/%23\_fnref - 1 salario mínimo (1 SM =R\$ 350 = USD\$ 175.00)

2. La violencia comunitaria relacionada al narcotráfico contribuye para actitudes no-participativas de los padres en la medida en que se preocupan por la integridad física de sus hijos.
3. La ocupación de la calle es marcada por el sexo masculino en la comunidad popular urbana, principalmente cuando se refiere al trabajo externo.
4. En la clase media los padres dan libertad a los hijos para que escojan a sus amigos y reconocen que hay, aunque sean restringidos, espacios seguros para encontrarse. Estos espacios son cerrados, como centros comerciales, escuelas y parques, que representan la “duplicación de la ciudad” – pues hay todo lo que existe en una ciudad, protegidos de los peligros de la calle/violencia urbana.
5. Las expectativas prioritarias de los niños con relación a sus padres son de orden afectiva y emocional.
6. La demanda de los niños del contexto rural es prioritariamente por más atención y cariño por parte de sus padres.
7. Las demostraciones de afecto por parte de los padres (hombres) en el contexto popular urbano fueron identificadas, así como la importancia de valorar esos comportamientos.
8. La división sexual del trabajo apareció en los contextos rural y popular urbano. En la clase media no aparece esta división. En este contexto, los niños son liberados de las tareas domésticas, cuando las familias cuentan con empleados; solamente en la ausencia de éstos los niños son estimulados a realizar aquellas tareas relacionadas al cuidado y organización personal – arreglar la cama, los juguetes, lavar la ropa interior y preparar el propio desayuno.
9. Quejas recurrentes sobre las violencias domésticas sufridas por las madres fueron reportadas constantemente por los niños de los contextos rural y popular urbano.
10. Las estrategias disciplinarias son utilizadas según el género de los niños, siendo los niños castigados de forma más severa.
11. La transmisión generacional de la violencia fue identificada en la medida en que los niños interiorizaron su rabia y odio ante las estrategias educativas violentas que sus padres utilizaban, y como les gustaría utilizar con ellos la misma estrategia.
12. La mayor parte de los niños relató dificultades para exponer sentimientos y opiniones, prevaleciendo más monólogos en la relación entre padres e hijos que efectivamente diálogos.

## 72 Prácticas familiares y participación infantil

13. Mientras menos espacio los niños tienen para hablar abiertamente con sus padres, más expresan negativamente sus sentimientos por medio de travesuras e irritaciones.
14. El espacio de escucha y negociación entre padres e hijos en el trabajo infantil depende de la edad (control mayor de los niños menores) y de la configuración familiar, o sea, los espacios de participación infantil varían de acuerdo con: edad, sexo, personalidad de los niños, contexto socioeconómico y cultural, historia personal de los padres, configuración familiar y socialización de género de padres e hijos.
15. Ejemplos de situación en que hay participación de los hijos: selección de amigos, ropa y trabajo infantil.
16. Solamente en la medida en que los niños sean escuchados podremos reconocer como comprenden la educación que reciben de sus padres y qué usos hacen de esa educación. A partir de la consulta con los niños, podemos mostrar cómo son agentes activos en el proceso, pudiendo hacer que los padres revean sus estrategias y conductas.

### Bibliografía revisada para el estudio

- Alves, Paola Biasoli. (1997) A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v. 10, n. 2.
- Araújo, A. F. (2002) Percepção dos estilos educativos parentais e ajustamento psicológico do adulto — comparação entre indivíduos com e sem perturbações depressivas. *Revista Paidéia*, vol. 12, n. 24, p. 214 — 227.
- Araújo, T. A. (2006) A compreensão das crianças sobre as estratégias educativas de seus pais. Informe de investigación. Rio de Janeiro, Promundo.
- Araújo, Tatiana Tavares (2005). O conceito de participação infantil e sua relação com o desenvolvimento infantil. Trabajo presentado para conclusión de disciplina del Curso de Especialización en Educación Infantil de PUC, Rio de Janeiro.
- Bem, L.A.; Wagner, A. (2006) Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. *Psicologia em Estudo*. Maringá, v. 11, n.1, p. 63-71, jan./abr.
- Biasoli-Alves, P. (1997) A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.10 (2), Porto Alegre.



- Biasoli-Alves, Z. M. M.; Caldanha, R. H. L. (1992) Práticas educativas: a participação da criança na determinação de seu dia-a-dia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 8, n.2, p. 231-242.
- Cecconello, A. M.; De Antoni, C.; Koller, S. H. (2003) Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicol. Estud.*, vol. 8, n. Esp., Maringá.
- Costa, F. T., Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 465-473.
- Goldstein, D. M. (1998) "Nothing Bad Intended: Child Discipline, Punishment, and Survival in Rio de Janeiro, Brasil". In: Sheper-Hughes, Nancy e Sargent, Carolyn. *Small Wars. The Cultural Politics of Childhood*. Berkeley, Los Angeles e London, University of California Presss, 1998.
- De Antoni, C.; Koller, S.H. (2000) A visão de família entre as adolescentes que sofreram violência intrafamiliar. *Estudos de Psicologia*, 5 (2), 347-381.
- Martins, C.S. (2005) A compreensão da família sob a ótica de pais e filhos envolvidos na violência doméstica contra crianças e adolescentes. *Disertación (Maestría – Programa de Post-Graduación en Enfermería. Área de concentración: Enfermería en Salud Pública) – Escuela de Enfermería de Ribeirão Preto – Universidad de São Paulo*.
- Martins, E.; Szymanski, H. (2004) Brincando de casinha: significado de família para crianças institucionalizadas. *Estudos de Psicologia*, v. 9 (1), Natal, Jan/Abr.
- Oliveira, E. A.; Marin, A. H.; Pires, F. B. et. al. (2002) Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 15, n. 1, p. 10-27.
- Pinto, M. (1997) A infância como construção social. In: Pinto, M.; Sarmiento, M.J. (Orgs.). *As crianças: contextos e identidades*. Centro de Estudios del Niño. Universidad de Minho, Braga, Portugal.
- Seidl de Moura, M. L.; Lordelo, E.; Vieira, M. L. et. al. (2006) Investimento e cuidado parentais: aspectos biológicos, ecológicos e culturais. *Proyecto de investigación en desarrollo, parte de una propuesta aprobada por el Edital Institutos del Milenio*.
- Silva, Lúcia Isabel da Conceição et al. (2006) Diferenças de gêneros nos grupos de brincadeira na rua: a hipótese de aproximação unilateral. *Psicol. Reflex. Crít.*, Porto Alegre, v. 19, n. 1.

Souza, S. M.g; Peres, V. L. (2002) A. Famílias de camadas populares: um lugar legítimo para a educação/formação dos filhos. Em: Rizzini, I.; Barker, G.; Zamora, M.h. O Social em Questão: uma revista do programa de mestrado em Serviço Social da PUC-Rio, vol. 7 (7). Rio de Janeiro: PUC, Departamento do Serviço Social.

Weber, L. N. D. et. al. (2004) Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 17, n. 3, Porto Alegre.

Sobre riesgos a la salud relacionados al trabajo infantil ver:

Fassa AG. Health Benefits of Eliminating Child Labour. Geneva: International Labour Organization; 2003. Disponible en URL:

[http://www.ilo.org/public/english/standards/ipecc/publ/policy/pol\\_healthcost-ben\\_2003.htm](http://www.ilo.org/public/english/standards/ipecc/publ/policy/pol_healthcost-ben_2003.htm).

WHO Study Group. Children at Work: Special Health Risks. Technical Report Series 765: 5-47; 1987.

## **6.2. Jamaica**

Equipo responsable por el estudio:

Janet Brown e Sharon Johnson.

Organización: Parenting Partners Caribbean.

Características de la metodología aplicada en el país

El estudio en Jamaica procuró examinar los estilos parentales con el objetivo no solo de describirlos, sino también de identificar las potencialidades de las prácticas familiares, que vienen propiciando que muchos niños jamaíquinos puedan crecer saludables, aunque vivan en condiciones económicas adversas y coexistan con prácticas sociales violentas.

Los barrios populares y de clase media de Kingston y una comunidad rural ubicada a 110 kilómetros de la capital fueron escogidos como locales para la recolección de datos del estudio. Para realizar la consulta con los niños fueron realizadas seis actividades grupales en los meses de junio y julio de 2006. En total, 60 niños participaron en las actividades, siendo 18 de ellos de contexto rural, 28 de contexto popular urbano y 14 de contexto de clase media urbana. Veintisiete eran del sexo masculino y treinta y tres del sexo femenino. Todos los

grupos tuvieron lugar en escuelas cuyos directores viabilizaron la selección de los niños y la obtención del consentimiento de los padres para que los mismos participasen en la consulta. Cada grupo se reunió durante un día entero y las actividades que motivaron la participación de los niños en las discusiones incluyeron contar historias, dibujar, jugar y comer. Los niños se mostraron cooperativos e inclusive entusiasmados por el hecho de haber adultos interesados en sus opiniones por un día entero.

Para la recolección de datos con padres, madres y responsables de niños fueron realizados ocho grupos focales de los cuales participaron 17 adultos de contexto rural, 17 de contexto popular urbano y 10 de contexto de clase media urbana. De los 44 participantes, 26 eran mujeres y 18 hombres. Los investigadores también realizaron entrevistas en profundidad con 17 adultos que habían participado de los grupos focales.

### Configuración general de las familias participantes del estudio

Grupo	RURAL (17)			Popular Urbano (17)			Clase Media Urbana (10)	
ID	A	B	C	D	E	F	G	H
Número Género	3 mujeres	2 mujeres, 2 hombres	8 mujeres, 2 hombres	6 mujeres	6 hombres	3 mujeres, 2 hombres	4 mujeres	6 hombres
Edades	37 – 45	28 – 42	26 – 42	23 – 42	29 – 41	24 – 33	35 – 44	28 – 39
Estado Civil*	C, C, D	M: S, UE H: S, C	M: D, S2, UE2, C3 H: C2	S 4, UE 4	6 UE	M: S 3 H: S 2	C 3 V 1	C 3, Noivo 1
Número (edad de los hijos)	2 (9, 12) 4(10-15) 2 (9, 19)	M: 5 (2-21) 5 (0-17) H: (1, 6) 2 (8, 8)	M: 1(4), 3(1-3), 3(3-12), 2(3, 8), 3 (9-11), 2 (5-10), 2(6-9) 1 no data H: 2 (3,5) 1 (3)	6(2-26) 2(12,14) 2 (4,12) 6 (4-22) 3 (2-10) 3 (5-10)	3 (8-13) 5 (4-18) 2(10,14) 4 ( 3-9) 2(8,11) 11 (3–20s, 3 adotados)			
Número de cómodos/domicilio	1, 2, 3	2 (4)	M: 1, 2(5), 5, 7 H: 3, 2	2, 3, 5 (3), 7	1 (2) 2 (4)	M: 1 (3) H: 2, 3	3(3), 4	2, 3(2), 4

\* C = Casado      S = Soltero      V= Viudo      D = Divorciado      UE = Unión estable

### Principales hallazgos

1. Los niños describieron la estructura de sus familias de formas variadas no predominando en ningún contexto la familia nuclear.
2. En todos los contextos predominó la matrifocalidad de las familias con presencia marcada de padrastros.
3. Los niños de contexto de clase media urbana mencionaron la importancia positiva de las familias en sus vidas, pero los niños de contexto popular urbano fueron más ambivalentes en relación al papel de las familias en sus vidas.
4. En todos los contextos los niños relataron formas intensas de castigo físico y humillante, clasificándolos como el comportamiento que menos aprecian en los padres.
5. Solo los niños de contexto de clase media urbana refirieron ser escuchados por sus padres o responsables; en los otros contextos los padres fueron descritos como amorosos y dedicados, pero no como personas que escuchan a los niños.
6. Todos los niños relataron tener tareas domésticas y solo un niño de clase media mencionó trabajo remunerado fuera de casa.
7. Hay diferenciación de género en la distribución de las tareas domésticas siendo las tareas externas designadas para los niños y las tareas internas para las niñas.
8. Algunos niños indicaron estar preocupados y sobrecargados con la cantidad, el tipo y el grado de responsabilidad de las tareas domésticas.
9. Los padres son responsables de la selección de la escuela de los niños. En el contexto de clase media urbana los niños verbalizaron satisfacción con la decisión de los padres, en el contexto rural los niños indicaron el deseo de estudiar y en la clase popular urbana relataron violencia y malos tratos recibidos en el ámbito escolar.
10. Los niños de clase popular urbana relataron el reflejo de la violencia urbana en el ámbito escolar donde hay una reproducción de situaciones de violencia entre los alumnos y en el comportamiento de los profesores.
11. La mayoría de los niños, en los diferentes contextos, relató poder escoger a sus amigos, pero los parámetros usados para la decisión se refieren bastante a los valores de los padres y a lo que ellos consideran buena o mala compañía.
12. Para los niños más pobres, especialmente aquéllos del contexto popular urbano, el grado de participación es limitado por el miedo de los padres

de exponer a sus hijos a las malas compañías y a las situaciones de violencia existentes en la comunidad. Esa situación, sumada a la falta de una red social de apoyo, limita considerablemente la participación de los niños en el ejercicio de escoger actividades de recreación, consumo personal y hasta la opción de comida.

13. La gran mayoría de los adultos describió adoptar castigo físico como una manera correcta de disciplinar a los niños. Adultos de clase popular urbana y rural describieron el uso intenso de castigo físico.
14. Todos los adultos se refirieron a la maternidad/paternidad como actividad estresante. Mientras tanto, algunos, aunque vivan en contextos adversos, expresaron placer al referirse a la vida familiar.
15. La mayoría de los adultos valorizó mucho la obediencia de los hijos y listó las acciones de robar, mentir y convivir con malas compañías como comportamientos de los niños que deben ser reprendidos por ellos.
16. Los adultos demostraron tener poco entendimiento y sensibilidad para las necesidades emocionales y sociales de sus hijos.
17. Todos los adultos se mostraron bastante interesados en la vida académica de los hijos y afirmaron ser la escuela el camino para un futuro de oportunidades y éxito profesional.
18. En todos los contextos los adultos verbalizaron el deseo de que sus hijos tuviesen más oportunidades en la vida, menos pobreza, y un crecimiento menos penoso. La educación, obediencia y respeto fueron considerados clave para conseguir alcanzar tales objetivos.

#### Bibliografía revisada para el estudio

- Arnold, E. (1982) The Use of Corporal Punishment in Child Rearing in the West Indies, in *Child Abuse and Neglect*, Vol. 6.
- Brown, J. Anderson, P and Chevannes, B. (1993) The Contribution of Caribbean Men to the Family: A Jamaica Pilot Study. Informe IDRC, UNICEF y CUSO.
- Brown, J. y Chevannes, B. (1998). Why Man Stay So: Tie the Heifer, Loose the Bull. An Examination of Gender Socialisation in the Caribbean by the UWI, UNICEF.
- Brown, J. Parental Resistance to Child Rights, in Barrow, C (ed.) (2003), *Children's Rights in the Caribbean*, Kingston: Ian Randle Publishers.

- Brown, J. (2006) Responding to Child Abuse: A training resource to guide Jamaica's hospitals and support services in responding effectively to abused children and their families, para Hospital Bustamante para Niños y Ministerio de Salud de Jamaica.
- Caribbean, Caribbean Child Development Centre, UWI. (no publicado)
- Children's Issues Coalition: Caribbean Childhoods: Documenting the Realities in Jamaica. A literature review of research on children: section on children with disabilities. (Ramkissoon, M.)
- Clarke, E. (1957) My Mother Who Fathered Me: A Study of the Family in Three Selected Communities in Jamaica, Boston: George Allen y Unwin.
- Cohen, Y. (1955) Character formation and social structure in a Jamaican community. *Journal for the Study of Interpersonal Processes*, # 18.
- Encuesta de Salud Reproductiva 2002, conducida por el Consejo Nacional de Planificación Familiar.
- Evans, H (1989) Perspectives on the socialisation of the working class Jamaican Child, *Social and Economic Studies*, Volumen 38, no3, 177-203.
- Fernald, L.C. y Meeks-Gardner, J. (2003) Jamaican children's reports of violence at school and home. *Social and Economic Studies*, 52, 4, 121-140.
- Grant, D.R.B. (1980) Life Style Study: Children of the Lesser World in the English Speaking Caribbean. The Bernard van Leer Foundation, Project for Early Childhood Education.
- Grantham-McGregor, S., Landmann, J. y Desai, P. (1983) Childrearing in poor urban Jamaica, in *Child: care, health and development*, 1983, 9, 57-71, Blackwell Scientific Publications.
- Handwerker, W. Penn (1996) Power and Gender: Violence and Affection Experienced by Children in Barbados, West Indies, in *Medical Anthropology*, Vol. 17, pp. 101-128.
- Leo-Rhynie, E. (1993) The Jamaican Family: Continuity and Change, Grace Kennedy Foundation Lecture.
- McGarrity, G y Brown, J. (1997) Gender and the Young Child: A Jamaican Community Exploration. In *Coordinator's Notebook: An International Resource for Early Childhood Development*. No. 20.
- Morrison, J., Ispa, J. y Milner, V. (1998) Ideas about Child Rearing among Jamaican Mothers and Early Childhood Education Teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, Vol. 12, No. 2, 166-175.

Payne, M. (1989) Use and Abuse of Corporal Punishment: A Caribbean View, in *Child Abuse and Neglect*, Vol. 13, pp 389-401.

Programa de país Jamaica UNICEF 2002 – 2006.

Ricketts, H. y Anderson, P. (2005) Executive Summary of Parenting in Jamaica: A Study conducted on behalf of the Planning Institute of Jamaica.

Ricketts, H and Anderson, P. (2006) Parenting in Jamaica, Planning Institute of Jamaica.

Rohner, R, Kean, K y Cournoyer, D. (1991) Effects of Corporal Punishment, Perceived Caretaker Warmth, and Cultural Beliefs on the Psychological Adjustment of Children in St. Kitts, West Indies. *Journal of Marriage and the Family*, 53, Agosto, 681-693.

Roopnarine, J (2006) Cultural Bases of Childrearing and Socialisation in African Caribbean and Indo Caribbean Families, for the Caribbean Support Initiative Research Seminar, Dominica.

Samms-Vaughan, M. (2004) Proyecto Perfiles, Planning Institute of Jamaica, y Universidad de West Indies' Centro del Caribe de Desarrollo del Niño y Departamento de Salud del Niño.

Samms-Vaughan, M. (2005) A Comprehensive Analysis of Jamaican Children's Exposure to Violence at 11 — 12 Years. PAHO.

The Jamaican Child 2002, A report of the Social Indicators Monitoring System, Planning Institute of Jamaica.

UNICEF Jamaica (2001) Situational Analysis of Women and Children.

Williams, S. y Brown, J. (2006) Research approaches and findings on childrearing and socialization of young children (from birth to eight years of age) in the Caribbean. For Caribbean Support Initiative/Bernard van Leer Foundation.

### **6.3. México**

#### Equipo responsable del estudio

Nashieli Ramírez, Patricia Urbieta, Agustín Rodríguez, María Eugenia Rodríguez, Patricia Romero, Estelí Meza, Andrea Flores, Elsa Castillo.

Organización: Ririki Intervención Social.

### Características de la metodología aplicada en el país

De acuerdo al protocolo enviado por Promundo para el desarrollo del estudio fueron seleccionadas comunidades en tres contextos: rural, popular urbano y clase media urbana. Las actividades fueron realizadas entre los meses de agosto y noviembre de 2006.

En el contexto rural fueron realizados grupos focales y seis entrevistas en profundidad con padres, madres y responsables en tres comunidades rurales del estado de Sinaloa y dos grupos de consulta y cuatro entrevistas individuales con niños en dos comunidades del estado de Hidalgo. La recolección de datos en el contexto urbano tuvo lugar en el Distrito Federal con la realización de tres grupos focales y cuatro entrevistas en el contexto popular (Municipio de Álvaro Obregón) y dos grupos focales y tres entrevistas en el contexto de clase media (Municipio de Coyoacán). La consulta con niños se dio a través de cuatro grupos, dos por contexto y dos entrevistas por grupo (Clase popular: Municipios de Álvaro Obregón y Tlalpan. Contexto clase media: Municipio de Coyoacán). En total participaron 60 niños y 80 adultos en todo el proceso de recolección de datos.

La consulta con los niños fue realizada con el apoyo de los facilitadores, que organizaron las sesiones de grupo de acuerdo con el protocolo del estudio. Los grupos tuvieron lugar en diferentes comunidades urbanas, lo que permitió que los niños no hubiesen relación directa con los adultos que participaron de los grupos focales de padres, madres y responsables. Debido a la dimensión de las comunidades rurales donde la consulta fue realizada, se hizo imposible que los niños no conociesen a los adultos, pero los cuidados necesarios fueron tomados para no invalidar los datos.

Cada consulta tuvo una duración de ocho horas divididas en cuatro sesiones temáticas. Para asegurar la integridad del grupo, las sesiones fueron realizadas de manera continua. Con el objetivo de complementar las informaciones obtenidas en el proceso grupal, fueron realizadas dos entrevistas individuales por grupo al final de cada consulta.

Los grupos focales con padres, madres y responsables se realizaron con dos facilitadores, uno como coordinador y otro como observador. En los grupos realizados en el contexto popular y de clase media urbana se tomó cuidado para que los participantes no se conociesen. En el contexto rural, debido a la dimensión de la comunidad, no fue posible organizar el grupo con personas que no hubiesen tenido ningún contacto previo. En todos los contextos hubo problemas para



la incorporación de hombres en los grupos, mientras tanto se garantizó por lo menos la participación de un padre de familia por grupo.

Las actividades de grupo focal fueron organizadas en tres sesiones, con duración de dos horas cada una. Como primera actividad los participantes respondieron un cuestionario de preguntas cerradas que contempló aspectos generales de caracterización social y estilos de crianza. Al final de la tercera sesión se aplicaron las entrevistas en profundidad con padres y madres que se presentaron como más o menos participativos, de acuerdo con la definición propuesta en el protocolo del estudio.

### Configuración general de las familias participantes del estudio

- La mayoría de los participantes adultos del estudio era de mujeres (80% de los participantes del estudio).
- La edad predominante entre los adultos fue de 30 a 40 años, no obstante la clase popular urbana tuvo 43% de los participantes con edad inferior a treinta años.
- Solo los participantes de contexto rural (93%) relataron haber sido criados en el campo (93%). La mayoría de los participantes del contexto popular urbano (90%) y del contexto clase media urbana (95%) fueron criados en la ciudad.
- 60% de los participantes adultos del contexto rural tenían solo la educación primaria, mientras que 100% de los participantes de clase media urbana reportaron tener nivel técnico o superior de estudio.
- La mayoría de los participantes relató estar casado o en unión libre en el momento del estudio (100% del contexto rural, 88% del contexto popular urbano y 90% del contexto clase media urbana).
- La religión predominante fue la católica (77% del contexto rural, 83% del contexto popular urbano y 75% del contexto clase media urbana).
- 60% reportaron que solo un miembro de la familia sustenta la casa y el ingreso mensual predominante en el contexto rural fue de 100 a 300 dólares americanos (74%), en el contexto popular urbano fue de 100 a 500 dólares (64%) y en la clase media urbana fue de 1000 a 3000 dólares (70%).

### Principales hallazgos

1. Los participantes adultos se refirieron a significados sobre maternidad y paternidad usando imágenes tradicionales de género. Los discursos de las

mujeres sobre la maternidad mostró que la misma constituye un elemento fundamental en la construcción de la identidad femenina. Los discursos de los hombres sustentan la valoración que identifica la mujer con la maternidad y la determinación de ésta en el papel central de crianza de los hijos, dejando a los hombres fuera del ejercicio de la paternidad o limitándolos al papel de proveedor.

2. En los tres contextos las representaciones culturales de la maternidad actúan como base y justificativa para la ausencia del padre en las prácticas de crianza de los hijos. En el contexto rural esta ausencia fue más marcada. En la consulta con los niños la figura parental más destacada fue la madre.
3. La mayoría de los adultos reportó diferenciación de crianza a partir de estereotipos tradicionales de feminidad y masculinidad, donde las niñas son vistas como delicadas, dulces, frágiles, apegadas y tolerables y los niños son vistos como más libres, fuertes, brutos, precipitados y extrovertidos.
4. Solo una pequeña parte de los participantes (20) de los grupos focales mencionó una inexistencia de diferenciación de género en la crianza de sus hijos e hijas.
5. En el ámbito rural y popular urbano fue marcada la relevancia dada a las prácticas de crianza para inculcar en los hijos hombres los valores de responsabilidad y disciplina, en la preparación de su futuro como jefe de familia y proveedor; y en las hijas mujeres el sentido de cuidarse y darse el respeto con relación a su sexualidad y su cuerpo.
6. En los tres estratos sociales los adultos refirieron hacer diferenciación de crianza de acuerdo con la edad de los niños. En la mayoría de los casos esas variaciones estuvieron vinculadas al nivel de dependencia de los niños. Los datos indicaron que a pesar de los avances científicos sobre desarrollo infantil persisten prácticas de crianza de hijos sustentadas en la visión de que los niños no alcanzan la “razón” hasta la edad escolar, o sea, edad en que “entienden” y es posible educarlos.
7. Las reglas de la casa son impuestas por los padres y los hijos no participan de la negociación sobre las mismas.
8. Los niños del contexto rural indicaron que son las madres las que más pelean con ellos, mientras que los niños urbanos indicaron tanto las madres como los padres.
9. El método más utilizado de disciplina en los tres contextos fue el castigo físico; solamente un cuarto de los adultos no le pega a sus hijos. Los padres generalmente combinan las surras con reprensión y otros tipos de castigo, que en muchos casos involucran violencia emocional.

10. No fue relatada diferenciación de castigo por género y solamente la variable edad determinó el uso del castigo. En la adolescencia disminuye el uso del castigo físico.
11. Todos los niños del contexto rural, 17 del contexto popular urbano y 10 de la clase media urbana relataron recibir castigo físico. La mayoría de los padres de clase media pega usando sus propias manos; en los otros contextos los niños reportaron golpes con objetos, especialmente los cinturones.
12. La mayoría de los adultos de los tres contextos considera que el castigo físico es necesario y que no hace mal. En contrapartida, los adultos que no pegan afirmaron no utilizar el castigo físico por entender que no funciona y por no querer repetir los mecanismos que les fueron aplicados en su infancia. Afirmaron que pegarle a los niños refleja la incapacidad de los adultos de controlarse.
13. A pesar del castigo físico ser ampliamente utilizado, pocos adultos consideran esa estrategia como exitosa y en muchos relatos apareció como teniendo solo un funcionamiento inmediato y momentáneo.
14. A pesar de la mayoría de los adultos mencionar que el diálogo y la comunicación con los niños son otras formas de educar y disciplinar; solo aquéllos que no usaban castigo físico los practicaban con frecuencia.
15. La totalidad de los niños relató que los momentos de tristeza en el ámbito familiar se dan cuando los padres pelean con ellos, o sea, cuando reciben algún castigo o golpiza.
16. La mayoría de los niños del contexto rural y popular urbano afirmó que no puede decir a sus padres las cosas que les gusta en ellos; ya la mayoría de los niños de clase media urbana relató esa posibilidad.
17. En todos los contextos los padres relataron dar un gran valor a la educación formal y la consideran como un legado que están dejando a sus hijos.
18. La mayoría de los niños consultados afirmó que lo que más les gusta en la escuela es el hecho de que es un espacio donde están sus amigos. Y entre lo que menos les gusta estuvo la cantidad de tareas, la represión de los profesores y las persecuciones escolares.
19. Los niños no participan de la selección de la escuela.
20. Los resultados de los grupos focales y de las consultas con los niños indican que en todos los estratos la distribución de las tareas domésticas es una decisión exclusiva de los adultos, en la mayoría de las veces es la madre que decide de que actividades los niños deben encargarse.
21. La mayoría de los adultos afirmó que los hijos son reprendidos si no cumplen sus tareas domésticas.

22. La mayoría de los niños del contexto rural y de la clase media urbana indicó que les gusta realizar las tareas domésticas, pero que existen actividades que no les gustan. Ya los niños del contexto popular urbano indicaron que no les gusta realizar ninguna tarea doméstica.
23. Los adultos de la clase media urbana se posicionaron en su mayoría (70%) contra el trabajo infantil fuera de casa por considerar que la infancia es un período de la vida donde se debe jugar y estudiar. Los adultos de la clase popular urbana que se posicionaron a favor del trabajo infantil (36,6%) argumentaron que algunas familias tienen necesidades económicas que justifican el trabajo de los niños. La mayoría de los adultos del contexto rural (64,4%) asoció la necesidad económica a aspectos culturales para justificar estar a favor del trabajo infantil.
24. Los niños relataron ser la escuela el lugar privilegiado para hacer amigos y que tienen libertad para escoger a sus amigos. Los adultos reportaron que buscan conocer a los amigos, pero que no tienen control absoluto sobre las decisiones de los hijos. Cuando los adultos opinan sobre las amistades lo hacen señalando el aspecto negativo de los amigos, que consideran ejercer una mala influencia para sus hijos.

#### Bibliografía revisada para el estudio

- Acosta, F. (2003) La familia en los estudios de población en América Latina. Estado del conocimiento y necesidades de Investigación. Papeles de Población No. 37. Universidad Autónoma del Estado de México. Julio-Septiembre. México.
- Bache, X. (2006) La violencia en Juárez, una mirada desde los niños. Resultados de una investigación con grupos focales. Incide Social A.C/ Ipos-Bimsa Ponencia presentada en el Primer Foro Internacional de la Infancia. Ciudad Juárez, México.
- Colin, A. (2003) La Crianza del niño en la cosmovisión nahua. Revista Voces Universitarias. Nueva Generación. Año 1, Num. 2. Primavera. Universidad Autónoma de Querétaro. México.
- DIF. (2005) Diagnóstico de la Familia Mexicana, Informe Preliminar. Diciembre. México.
- Fuentes, M.L. (1998) La Asistencia Social en México. Historia y perspectivas. Ediciones del Milenio. México.

- García, B y Oliveira, O. (2005) Mujeres jefas de hogar y su dinámica familiar. *Papeles de Población*. No. 43. Universidad Autónoma del Estado de México. Enero-marzo. México.
- Gonzalbo, P. (2003) La familia educadora en la Nueva España: un espacio para las contradicciones. En *Familia y educación en Iberoamerica*, Pilar Gonzalbo (Coord). Colegio de México. México.
- López, A. (2001) El perfil sociodemográfico de los hogares en México 1976-1997. Consejo Nacional de Población. México.
- Martínez L. E., Vera J.A. y Tánori J. (2005) Interacción padres e hijos, la estimulación en el hogar y el desarrollo del niño en una zona rural en pobreza extrema. VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad de Sonora. Noviembre. México.
- Matute, A. (Editor) (1986) *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, v. 10, México.
- Ramos, M., Aguilar S. y Vera J.A. (2005) Estimulación y Desarrollo del Infante en Zona Rural en Pobreza Extrema. *RMIE*, Vol. 10, Num. 25 Abr-jun. México.
- Red por los Derechos de la Infancia en México. (2005) *Infancias mexicanas, rostros de la desigualdad*. Informe Alternativo para el Comité de los Derechos del Niños de la ONU 1999-2004. REDIM. México.
- Ribero, R. (2005) Una historización de los significados de la crianza. *Sapere*, Revista de Investigación y Ciencia, Enero-junio. Universidad Autónoma de Querétaro. México.
- Robichaux, D. (2002) El sistema familiar mesoamericano y sus consecuencias demográficas. *Papeles de Población* 32. Universidad Autónoma del Estado de México. Abril-junio. México.
- Rodríguez, O. y Murillo G. (2001) *Te voy a platicar mi mundo*. Muestra de habla de niños mexicanos de 6 y 7 años. Colegio de México/SEP. México.
- Sauri, G. (2000) Las contradicciones de la reforma del artículo 4º Constitucional, frente a la Convención de los Derechos de la Niñez. *Ednica I.A.P.* México, Abril.

- Sauri, G. (2003) Legisladores aunque seas “de mentiritas”. Parlamento infantil: lo que hay y lo que falta. Red por los Derechos de la Infancia en México. Marzo.
- Sierra, J. (1985) Reformas legales a la educación primaria. En Debate Pedagógico durante el Porfiriato. Antología por Milanda Balzat. SEP/ Ediciones Caballito. Biblioteca Pedagógica. México.
- Turian, R. (1993) Vivir en familias: hogares estructura familiar en México 1976-1987. Revista de Comercio Exterior. México.
- Vallejo A, Aguilar J y Valencia A. (2002) Estilos de paternidad en padres totonacas y promoción de autonomía psicológica hacia los hijos adolescentes. Psicología y Salud. Vol. 12. No.1. México.
- Vargas, A. La Ley de Asistencia Social desde la perspectiva de los Derechos de las Niñas y los Niños. Ponencia presentada a nombre de la Red por los Derechos de la Infancia en Mimeo.
- Vargas, A; Díaz, R y Sánchez, R. Patrones de apego infantil: efectos diferenciales en niños y niñas. Revista de la Asociación Mexicana de Psicología Social. No. 9. México 2000.
- Velásquez, M.A. La paternidad en el proyecto de vida de algunos varones de la Ciudad de México. Revista Virtual de Humanidades. No. 11 Vol. 5. Julio-septiembre. México 2004.
- Vera, J.A. y Domínguez, S.E. Aspectos psicosociales del cuidado del niño en la zona rural del estado de Sonora. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista de CNEIP. Ed. Época. Julio diciembre 2:2. México 1997.
- Vera, J.A, Morales, D.K y Vera C. Relación del desarrollo cognitivo con el clima familiar y el estrés de la crianza. Psico-USF, Vol. 10, N. 2, Julio-diciembre 2005.
- Vergara, C.B. Creencias relacionadas con las prácticas de crianza de los hijos/as. Tesis para obtener el grado de Maestría en Ciencias en el Área de Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Colima. México 2002.

#### 6.4. Nicaragua

##### Equipo responsable del estudio

Manuel Ortega Hegg, Luis Serra Vasquez e Nancy Aróstegui Sanches

Organización: Centro de Análisis Sociocultural de la Universidad Centroamericana con o apoyo do Centro de Apoyo a Programas y Proyectos.

Colaboraron con el estudio: Marcelina Castillo, Hloreley Osório, Ana Matilde Lezema, Armando Maltés, Evelyng Morales, Xiomara Irias, Nora Mejía, Blanca Fuentes e Zoila Lobo.

##### Características de la metodología aplicada en el país

El proceso de recolección de datos con niños se realizó a través de dos sesiones de actividades de grupo en el contexto rural y ocho sesiones en el contexto urbano. En el contexto rural los grupos tuvieron lugar en comunidades de Condega, uno para cada grupo de edad (7-9 años y 10-12 años). Ambos grupos tuvieron la participación de 10 niños, sumando 20 niños en total, siendo 8 varones y 12 niñas.

En el contexto urbano los grupos fueron realizados con niños de las comunidades del VI Distrito de Managua. Para la selección de los grupos urbanos, de acuerdo con el estrato socioeconómico, se consideró como grupo representativo de la clase media, los niños de escuelas privadas (Escuela Madre Del Divino Pastor) y de las comunidades de bajos ingresos los niños de las escuelas públicas (Instituto Autónomo Benjamim Zeledón). Participaron de la consulta 34 niños, 15 del contexto urbano popular y 19 del contexto de clase media, sumando 13 niños y 21 niñas.

El equipo de CAPRI desarrolló dos sesiones con cada uno de los seis grupos de niños. Las sesiones tuvieron lugar los sábados con una duración de aproximadamente 4 horas cada. Los contenidos de las actividades propuestas y los instrumentos como canciones, cuentos y otros fueron adaptados por el equipo para cada contexto estudiado.

Para la recolección de datos con padres, madres y responsables de niños con edad de 0 a 12 años fueron realizados grupos focales y entrevistas en profundidad. Para la selección de los participantes de los grupos focales fue aplicado un pequeño cuestionario para un total de 89 adultos. En total fueron realizados 9 grupos focales, tres en cada contexto, con 10 participantes cada uno y 9 entrevistas en profundidad.

### Configuración general de las familias participantes del estudio

- La mayoría de los participantes residía en el área urbana (57,3%), pero 47,2% afirmaron haber sido criados en el campo.
- La mayoría de los participantes eran mujeres (79,8%), con edades entre 26 y 35 años (47,2%) y de etnia mestiza (73,5%); 61,8% eran madres, 16,9% padres y 10,1% abuelos.
- La mayoría de los participantes tenía educación primaria (39,3%) y secundaria (36%); 13,5% reportaron ser analfabetos y 10,1% tenían educación superior.
- 68,5% eran casados o estaban en una unión estable, 14,6% eran solteros y 13,5% eran separados.
- La religión mayoritaria entre los participantes fue la católica (58,4%), y la segunda, evangélica o protestantes (31,5%).
- 48,3% de los participantes afirmaron vivir en casas donde vivían de 4 a 5 personas. 38,2% afirmaron vivir en casas con 2 habitaciones, seguidos de 31,5%, que reportaron vivir en casas que tenían de 3 a 4 habitaciones.
- El ingreso familiar era generado en su mayoría por solo un miembro de la familia (49,4%) y 29,2% tenían dos personas responsables de la generación de ingresos.
- El ingreso familiar promedio osciló entre 100 y 150 dólares (22,5%). 43,8% declararon ingreso inferior a ese valor y solo 33,6%, ingreso superior al promedio.

### Principales hallazgos

1. Los datos de los diferentes instrumentos revelaron que existen diferencias importantes en los estilos de crianza, particularmente al compararse el contexto rural con el urbano. En general, el ámbito urbano tiende a mantener estilos de crianza más autoritarios que el área urbana.
2. Las diferencias en los estilos de crianza más o menos participativos según el medio social señalaron el sector de clase media urbana como tendiendo a los estilos más participativos y más democráticos. Factores como la educación de los cuidadores, los recursos económicos, las posibilidades de tener opciones educativas y otros pueden explicar esta diferencia.
3. Las diferencias de estilo de crianza según cuidadores revelaron que en general las abuelas y los padres tienden a un estilo más autoritario que las madres y otros cuidadores. No obstante, existen variantes como la que indica que



las madres y las abuelas manifiestan más cariño que otros cuidadores y los padres manifestaran afecto con regalos y otras expresiones.

4. Solo 40% de los participantes adultos reconocieron a los niños como sujetos de derechos (usando la definición en el cuestionario aplicado y previamente mencionado en el texto principal). Las abuelas y los padres fueron los que menos reconocieron los derechos de los niños.
5. Las diferencias señaladas entre el campo y la ciudad, entre los medios sociales y el tipo de cuidador, no invalidaron que sucedieran algunas concepciones comunes. Sobresalió el castigo físico como un factor educativo común, sin embargo el maltrato más evidente parece ser más propio del área rural y del contexto urbano popular. Por otro lado, existen la premiación y la felicitación o estímulo como factores educativos, el uso del diálogo para solucionar conflictos o la importancia de la educación formal para los hijos y la prioridad de la escuela sobre el trabajo, inclusive el doméstico, y la recreación.
6. Hubo una clara diferenciación de las prácticas de crianza entre lo manifestado por los niños y lo relatado por los adultos. Los niños en general relataron más maltrato físico y psicológico que lo reconocido por sus cuidadores, pero, además, la falta de atención de sus padres, la poca comunicación con ellos, el predominio del castigo físico en detrimento de otros métodos de disciplina, sobre todo en el contexto rural y en el popular urbano. Con excepción del contexto de clase media urbana, los niños relataron no poder escoger las escuelas que frecuentan, pero la percepción fue que la falta de opción estaba impuesta más por las circunstancias estructurales que por la ingerencia de los padres; los niños manifestaron también que la selección de los amigos es hecha por ellos, sin embargo utilizan los criterios de los padres en esa decisión.
7. Los datos obtenidos en ese estudio exploratorio permitieron identificar al menos dos tipologías básicas sobre las concepciones de crianza en Nicaragua: una tipología tradicional y autoritaria y otra participativa y democrática. Esa categorización no significa que en todos los contextos se mantenga una total diferenciación, pues en algunos casos los grupos de padres, madres y cuidadores comportaron la misma concepción; mientras tanto, hubo contextos donde las diferencias fueron más claras.

### Bibliografía revisada para o estudio

- Agudelo, I., Montenegro, S., Obregón, R. (2000) Las representaciones filiales y parentales sobre las relaciones en la familia. Managua, Centro CINCO, Red Barna Noruega, 74 p., no publicado.
- Cantera. (1995) La incidencia de la familia en la formación de la infancia. Managua, 40 p., no publicado.
- Castillo, M. y Serra, L. (2003) Diagnostico sobre niñez y adolescencia en Nicaragua, Managua, UCA-PLAN- Plan Internacional.
- Faune, M.A. (1995) Las familias, las mujeres: qué dice la realidad. ENVIO 160 Junio.
- \_\_\_\_\_. (1995) Hogares ampliados y en manos de las Mujeres”. ENVIO 161 Julio.
- \_\_\_\_\_. (1995) Familias: violencia y sobrevivencia”. ENVIO 162, Agosto.
- Gordillo, A. y otros. (2004) Violencia contra la niñez y la adolescencia. Managua, Plan Internacional.
- Houtart, F., Ortega, M., Castillo, M., Bartra, C. (2000) El embarazo en adolescentes en Nicaragua: una aproximación sociocultural. CASC-UCA, Managua.
- INEC-ENDESA. (2001) Indicadores Sociales de la Niñez Nicaragüense. Managua.
- Ortega, M., Castillo, M., Centeno, R. (2005) Masculinidad y factores socioculturales asociados a la paternidad en Nicaragua. CASC/CEPAL, Managua.
- Pineda, G. y Guerra, B. R. (1997) Como los Niños y Niñas ven su Mundo. Managua, 158 p., no publicado.
- PDDH. (2002) Así vemos, así queremos Nicaragua. La percepción que tiene la niñez y la adolescencia de su entorno social, político, económico y personal. Managua, 110p.
- \_\_\_\_\_. (2004) Distancia sin Olvido. Investigación socio-jurídica sobre la emigración de madres y padres/madres, y los efectos en sus hijas e hijos. Managua. no publicado.
- PNUD. (2000) Informe de Desarrollo Humano de Nicaragua. Managua.

Torrez, N., Corea y otros. (2000) Estudio sobre las practicas de crianza de la niñez nicaragüense. PAININ-CONAPINA, Managua. 40 p., no publicado.

Zuñiga, S. y Pineda, G. (1997) Estudio sobre practicas de crianza en el barrio B-15 del Distrito 6 de Managua. CAPRI, 50 p., no publicado.

### **6.5. Perú**

Equipo responsable del estudio:

Jorge Castro Morales; Alejandro Samaniero, Sofia Thery e Nadia Orrilo.

Organización: Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Niños y Adolescentes Trabajadores de América Latina y el Caribe — IFEJANT.

#### **Características de la metodología aplicada en el país**

La metodología del estudio siguió los protocolos previstos y tuvo lugar entre los meses de junio y octubre de 2006 en dos contextos urbanos de la capital del Perú, Lima, y en un contexto rural del departamento de Ancash, ubicado en las inmediaciones de una de las cordilleras andinas (Conchucos).

Para la selección de los contextos investigados fueron seguidos criterios específicos que eligieron cuatro distritos urbanos de Lima: Independencia y Barranco como de clase media; Ventanilla y Puente Piedra, como grupos de clase popular y de niños y adolescentes trabajadores. Como representante del contexto rural se seleccionó la comunidad de Ragash. Para la organización de los grupos de actividades con los niños y los grupos focales con padres, madres y responsables fueron escogidas cuatro escuelas (Contexto Rural: Escuela Santa Cruz de Regash; Contexto Popular Urbano: Escuela Manuel Seoane Corrales; Contexto Clase Media Urbana: Escuela Nicanor Rivera Cáceres y Escuela Jesús Maestro), dos Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI Mis Tres Ositos y La Dunas) y un mercado libre (Mercado de Lince). El estudio en Perú contó con la participación de familias de clase popular y clase media urbana cuyos niños son trabajadores.

La consulta con los niños se realizó a través de un módulo con diversas sesiones, que comprendieron un conjunto de actividades lúdicas y técnicas par-

## 92 Prácticas familiares y participación infantil

participativas. El número de sesiones varió en función de la edad de los niños, siendo realizadas 5 sesiones para el grupo de niños con edades entre 7 y 9 años y 4 sesiones para el grupo con edades entre 10 y 12 años.

Los grupos focales y entrevistas en profundidad con padres, madres y responsables abordaron seis temas acordados en el protocolo del estudio: trabajo doméstico y fuera de casa, educación, ruptura y conflictos familiares, disciplina y castigo, convivencia en la familia y convivencia con pares. Fueron incluidas preguntas motivadoras que permitieron la apertura del diálogo, así como temas transversales fueron llevados para las discusiones, tales como diferencia de edad, género y participación infantil.

El número de participantes del estudio tuvo la siguiente distribución:

	Contexto Rural	Contexto Urbano	
		Clase Media	Clase Popular
Adultos con niños de 0 a 06	10	11	8
Adultos con niños de 07 a 12	5	4	4
Padres de niños trabajadores	7	2	6
Niños de 07 a 09 años	12	11	11
Niños de 10 a 12 años	12	10	10
Total	46	38	39

Fuente: Informe Final Perú, 2007.

### Configuración general de las familias participantes del estudio

- La edad de los adultos osciló entre 21 y 74 años. 100% de los participantes de la clase media urbana tenían edad entre 30 y 45 años, 61% de los participantes de clase popular urbana tenían edad entre 21 y 29 años y 54% del contexto rural tenía edad entre 45 y 59 años.
- 59,1% de los adultos del contexto rural tenían educación de nivel primario (hasta seis años de estudio), 70,6% del contexto urbano de clase media tenía educación superior (hasta 16 años de estudio) y 88,8% del contexto urbano popular se dividió igualmente entre nivel primario y secundario (hasta 11 años de educación).

- Un porcentaje significativo de los participantes adultos fue compuesto por madres (88,9% de los adultos de clase popular urbana, 70,6% de clase media urbana y 54% del contexto rural).
- La mayoría de los participantes del estudio era de raza mestiza (53% de los adultos de clase popular urbana, 72% de clase media urbana y 100% del contexto rural).
- Aproximadamente 50% de todos los participantes habían sido criados en el campo.
- Una gran parte de las familias convive con los padres en el domicilio (88,9% de las familias de clase popular urbana, 87,5% de clase media urbana y 86,4% del contexto rural). Sin embargo, hay un porcentaje representativo (12,5%) de domicilios donde solo uno de los padres asume la crianza de los hijos.
- En el contexto rural 54,5% de los participantes adultos del estudio declararon no haber obtenido ingreso en el mes de la investigación, sobreviviendo de los productos de sus actividades. 100% de los participantes del contexto urbano popular declararon ingreso mensual entre 60 y 250 dólares por mes.
- La mayoría de los participantes del estudio declaró practicar la religión católica (82,5%).

### Principales hallazgos

1. La organización familiar y los estilos de crianza prevalecientes favorecen más el ejercicio de una autoridad vertical y punitiva que una dinámica democrática, de intercambio de opiniones, negociaciones y diálogo, que permita la participación de los niños en las decisiones familiares, así como su autoría social en otros espacios de la comunidad.
2. Fueron descritas de forma mayoritaria en el contexto rural y urbano popular las tipologías de estilo parental autoritario, donde hay un control omnipresente por parte de los padres, salvo en los casos donde hay una adaptabilidad caótica de las familias de bajos ingresos.
3. El estilo parental autoritario fue descrito como aquel en que los padres son exigentes, poco responsivos y con poca expresión de afectos positivos, especialmente en la relación con los varones.
4. Los recursos psicológicos de los padres de clase media fueron identificados como positivos para el desarrollo de los niños y se reflejan en prácticas que buscan romper con patrones tradicionales de distribución de las tareas domésticas por estereotipos de género. Así como una pareja de padres de

adolescentes trabajadores de La Dunas presentó tales actitudes positivas, aunque para ello tuvieron que superar carencias materiales. Se configuraron como ejemplo de padres que muestran a sus hijos un compromiso comunitario y una honestidad personal.

5. Hubo relatos en que la actitud súper protectora de las madres, temerosas de la precocidad de las hijas, les impida desarrollar sus potencialidades, transformando a las hijas en niñas tímidas.
6. En general los padres que renunciaron a su autoridad en las familias disfuncionales o en las familias de adaptación caótica de bajos ingresos acaban siendo negligentes, en la medida en que no son ni responsivos ni exigentes.
7. Algunos padres confunden autoridad con autoritarismos y otros niegan lo que su propia realidad muestra y apelan para un sentido común de prácticas educativas, que ignora las condiciones objetivas en que viven.
8. Los estilos de crianza relatados estuvieron modelados por fuentes contextuales de estrese y de apoyo. Entre esas se destacaron la calidad de la relación conyugal (disputas conyugales, experiencia de separación de los padres, familias disfuncionales etc.); las redes de apoyo social (existencia o no de organizaciones comunitarias, vigencia de la familia extendida) y las experiencias ocupacionales de los padres.
9. Los padres, especialmente de los contextos más carentes, atribuyeron a la escuela un poder de movilidad social.
10. Muchas familias relataron una correlación directa entre un buen alumno y un buen hijo. Así, no cumplir las tareas escolares y obtener malas notas era acción para recibir reprensiones. Independientemente de otros atributos de los niños, el desempeño escolar era el más valorizado.
11. Los factores macro sociales derivados de la consagración del mercado y de la mundialización del sistema capitalista de producción, con sus secuelas de acentuada desigualdad y desapego en las relaciones interpersonales, las condiciones de pobreza y exclusión que generan anomia y las carencias materiales y morales que producen desconfianza en las relaciones interpersonales explican los estilos de crianza más conservadores, con poca apertura para espacios de participación y de desarrollo autónomo de los niños.
12. La utilización de métodos tradicionales de crianza es más acentuado en los contextos rurales y urbanos populares, que hacen uso indiscriminado de castigo físico como forma de educación correctiva o como expresión de sentimientos negativos de los padres (cólera).

13. Los estilos democráticos y pro-participativos son prácticamente la excepción a la regla, en la medida en que parecieron tener una eficacia demostrada en los sistemas de credos de muchos padres, inclusive algunos de contexto de clase media urbana.
14. Algunos padres de niños y adolescentes trabajadores, no todos, mostraron una actitud de cambio favorable a la participación de los niños en decisiones cruciales de sus vidas.

### Bibliografía revisada para el estudio

- Anicama, J.; Vizcardo, S.; Carrasco, J. Y Mayorga, E. (1999) Estudio epidemiológico sobre la violencia y comportamientos asociados en Lima Metropolitana y Callao, Lima, Oficina General de Epidemiología MINSA.
- Belsky, J. (1984) The Determinants of Parenting. A Process Model. *Child Development*, 55: 83-96.
- Campos, G. y Márquez, S. (2006) Relationship between some parental rearing styles in childhood and Anxiety Disorders in Metropolitan Lima and Callao in 2002, PAHO meeting, México. Poster presentation.
- Castro de la Mata, R. (1972) Un intento de clasificación de la familia peruana. El impacto de la incapacitación del padre sobre la dinámica familiar. Lima, Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Castro, J. (2001) El Maltrato infantil, en: J. Castro (editor) Niñas, Niños y Adolescentes. Exclusión y desarrollo psicosocial, T. II: 655-680, Lima, IF-EJANT.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993) Parenting Style as Context. *An Integrative Model. Psychological Bulletin*, 113: 487-496.
- Hart, R.A. (1992) Children's participation: from Tokenism to Citizenship, *Innocenti essays #4*, Florencia, Centro Internacional para el desarrollo del niño.
- Leñero, L. (1975) Estereotipos, tipos y neotipos de familia en México, en: E. Dulanto (editor) *La Familia. Medio propiciador o inhibidor del desarrollo humano*, Ediciones Médicas del Hospital Infantil de México.
- Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983) Socialization in the context of the Family: Parent-Child interaction. En: E. M. Hetherington (org.) *Mussen Manual of Child Psychology*, Vol. 4, 4a. ed., New York, Wiley, 1-102.

- Majluf, A. Y Ojeda, G. (2006) Relación entre tradicionalismo y prácticas de crianza, *Revista Psicológica Herediana*, I (1): 28-38.
- Mansilla, M.E. (1996) *La socialización diferenciada por sexo*, Lima, CONCYTEC.
- Matayoshi, N. (2001) Niño, familia y comunidad en los Andes. En: J. Castro (editor) *Niñas, niños y adolescentes: exclusión y desarrollo psicosocial*, T. I: 31-55, Lima, IFEJANT.
- Olson, D.H., Rusell, C., Sprinkle, D.H. (1985) Circumplex Model of Marital and Family Systems II: Empirical Studies and Clinical Interventions, *Advances in Family Intervention, Assessment and Theory*, Vol 1: 129-179.
- Ponce, S. (1995) *Estudio epidemiológico sobre maltrato infantil en la población escolarizada de Lima Metropolitana y Callao*, Lima, CEDRO.
- Sameroff, A. (1997) Understanding the Social Context of Early Psychopathology. En: J. Noshpitz (ed.) *Handbook of Child and Adolescent Psychiatry*, Vol. I: 224-236, New York, John Wiley and Sons.

## 6.6. Venezuela

Equipo responsable del estudio:

Verônica Zubillaga

Organização: Universidad Simón Bolívar.

### Características de la metodología aplicada en el país

Para la realización del estudio en Venezuela las instituciones escolares fueron escogidas como punto de convocatoria y encuentro de niños y familiares. La escuela seleccionada para representar el ámbito rural pertenece al Estado de Miranda, ubicado a una hora y media de la capital Caracas. En la *Zona de Barrio Popular*<sup>16</sup> conocida como Petare, en Caracas, se ubica la escuela representante del

---

<sup>16</sup> *Barrio popular* en Venezuela designa una zona geográfica dentro de la ciudad caracterizada por crecimiento desordenado, condiciones socioeconómicas deficientes y una situación de carencia relativa.



ámbito de clase popular urbana. Y una escuela ubicada en una de las *urbanizaciones*<sup>17</sup> de Caracas representó el ámbito de clase media urbano.

La recolección de datos ocurrió entre los meses de mayo y noviembre de 2006. Fueron realizados seis grupos focales con padres, madres y cuidadores en los tres ámbitos escogidos. Participaron de los grupos focales 74 personas: 27 en el ámbito rural, 29 en el urbano popular y 18 en la clase media urbana. Las madres representaron 85% de los participantes del estudio. Fueron realizadas también seis entrevistas en profundidad.

El trabajo con los niños se desarrolló a partir de dos etapas: (1) 15 sesiones de grupos focales, con la participación de 12 a 15 niños, y (2) 11 entrevistas en profundidad. Participaron de la investigación niños provenientes de los ámbitos rural, urbano clase media y clase popular. Los grupos focales fueron organizados tomando en cuenta la franja etaria de los niños, que fueron congregadas en grupos con edad entre 07 y 09 años y grupos con edades entre 10 y 12 años. Cada grupo de niños participó de 05 sesiones de grupo focal que tuvieron los siguientes temas:

1. Presentación de la investigación y consentimiento de los niños;
2. Educación, escuela, autonomía y convivencia con pares;
3. Trabajo doméstico y trabajo fuera de casa;
4. Convivencia con la familia y disciplina;
5. Espacios de escucha en la familia.

Como estrategia de motivación de las discusiones los investigadores utilizaron canciones y cuentos de la literatura infantil venezolana. Para responder a las preguntas, los niños fueron incentivados tanto a expresarse verbalmente, como a dibujar y escribir. Para participar, el niño necesitaba solo levantar la mano voluntariamente. Los relatos de los grupos focales indicaron una gran participación de los niños en todos los momentos, independientemente de la edad y del ámbito social de origen.

Las entrevistas en profundidad fueron realizadas los días que se siguieron a la última sesión de grupo focal, lo que permitió a los niños sentirse seguros y con confianza para responder a las preguntas de los entrevistadores. La metodología aplicada propició una recolección de datos rica y profunda. Hubo como única limitación la dimensión de algunos grupos, que generó cierto nivel de dispersión

---

<sup>17</sup> *Urbanizaciones* designa el espacio urbano planificado y ocupado por sectores medios y altos.

en los niños. Sin embargo, de forma general, los participantes expresaron con mucha franqueza sus experiencias, preferencias y también sus sufrimientos.

### Configuración general de las familias participantes del estudio

- En el ámbito popular urbano viven las familias entrevistadas más numerosas (45% de los domicilios son habitados por más de seis personas). En el ámbito rural y urbano de clase media, 78% de los domicilios son habitados por cinco personas o menos.
- 62% de las familias entrevistadas del ámbito urbano popular y 51% del ámbito urbano viven en casas con dos cómodos o menos. 56% de las familias entrevistadas del ámbito de clase media urbana habitan casas con cuatro cómodos o más.
- Fueron relatadas historias de ruptura y recomposición conyugal, que aparecen en los relatos de convivencia con padrastros y madrastras.
- Las familias lideradas por mujeres prevalecen en el ámbito urbano popular (28%).
- Hubo una significativa presencia de la abuela en las familias de todos los ámbitos.

### Principales hallazgos

1. Los niños del ámbito rural y popular urbano conviven con redes familiares extensas, en contraste con las familias de clase media urbana, que son más reducidas. Los miembros de la familia extendida adquieren un papel especial en la crianza de los niños del ámbito rural. En todos los ámbitos estudiados los abuelos, en especial la abuela, hacen parte de la vida cotidiana de los niños entrevistados.
2. La mayoría de los padres, en los tres ámbitos estudiados, se apega a distinciones tradicionales de género y en consecuencia destacan la conveniencia de criar a sus hijas e hijos siguiendo esos patrones. En el ámbito popular urbano y en el rural las diferencias de género se asocian al tipo de carácter del niño, y en el ámbito urbano de ingreso medio a las diferencias de tareas y funciones en el interior de los hogares. Sin embargo, en los discursos de algunos padres y madres se desprenden visiones más equitativas entre las niñas y los niños.
3. Para todos los grupos de niños entrevistados es muy importante participar en actividades lúdicas con los padres. Anhelan compartir vivencias que van más

allá de las tareas rutinarias de reproducción social doméstica (comer, bañarse etc.). Un elemento que fue destacado fue la importancia que los niños dan al tiempo dedicado a compartir actividades lúdicas con sus padres. Siguiendo algunos relatos, la sensación de satisfacción vinculada al tiempo con los padres no se relaciona necesariamente a la cantidad de tiempo, sino al hecho de que ese tiempo es totalmente dedicado a los niños. Los momentos en que el niño es el centro de la atención de los padres fueron extremadamente valorizados.

4. Fueron considerables, en los varios relatos de niños de clase media urbana, sus frustraciones por no recibir atención de los padres. En algunos casos esta carencia estuvo asociada a períodos de conflictos personales de los padres; en otros fue explicada por la ausencia resultante de largas jornadas de trabajo; y en otros manifestaron situaciones donde sus padres están distraídos, no los escuchan y les responden cosas sin sentido.
5. Aun persisten tradiciones muy arraigadas de castigo físico en las familias, sobre todo en las del ámbito rural y popular urbano. La erradicación de estas prácticas ha sido difícil a pesar de los esfuerzos para forjar y difundir un cuerpo normativo y un sistema de instituciones que prohíban la violencia y la negligencia contra niños en el ámbito familiar.
6. Al mismo tiempo es necesario señalar que tanto en el ámbito rural como en el popular urbano los niños mencionaron que otros adultos (una vecina, un padrastro) denunciaron la situación o amenazaron denunciar a la policía y a las demás autoridades. En este sentido, se puede pensar que existen indicios que señalan que las personas han comenzado a censurar los eventos de violencia contra los niños, a entenderlos como delitos y a buscar instituciones competentes para denunciar. Esa situación revela la importancia y las posibilidades que se abren al fortalecerse las redes comunitarias para la gestión pacífica de los conflictos.
7. Solamente dos niños de clase media urbana relataron estrategias disciplinares que incluían ejercicios de escrita y diálogo, donde fue favorecida la introspección. Los niños manifestaron su concordancia con esta estrategia disciplinar y expresaron la importancia de poder evaluar su propio comportamiento a lo largo del tiempo.
8. Los niños del ámbito popular urbano narraron la situación de extrema violencia resultado del enfrentamiento armado entre grupos de jóvenes que viven en las calles y en las comunidades. Los niños describieron las calles como un espacio de peligro eminente de muerte. La situación de violencia armada

está tan presente en la vida cotidiana de esos niños que hasta un acontecimiento de muerte de un hermano fue narrado en uno de los grupos.

9. Los niños de la clase media urbana también perciben las calles como peligrosas, pues pueden ser robados. Así, no pueden salir solos a la calle, no pueden bajar para jugar en los jardines de los edificios en que viven.
10. El trabajo doméstico ocupa bastante el cotidiano de los niños del ámbito popular urbano y rural en diferentes sentidos. Los niños del ámbito popular urbano tienen muchas responsabilidades en las tareas domésticas. En el ámbito rural la distribución de tareas sigue una división sexual: las niñas se ocupan de las tareas domésticas y los niños del trabajo fuera de casa.
11. Se puede afirmar que los niños mayores del ámbito popular urbano y rural están tan sobrecargados con trabajo doméstico que se constituyen en pequeños adultos; los niños de clase media urbana son preservados de responsabilidades y viven la infancia como promesa, como tiempo de preparación para un futuro adulto.
12. Los estilos de crianza más democráticos son exaltados por los niños en sus narrativas. Esos estilos comprenden la utilización de estrategias reflexivas de disciplina, donde el niño es capaz de evaluar sus propios actos. Comprenden también la creación de espacios de intercambio lúdico donde los niños participan de juegos con sus padres y responsables, y así se les permite percibirse dignos de atención y de tiempo, donde pueden tomar iniciativas e influenciar las acciones de sus padres.

### Bibliografía revisada para el estudio

- BOLIVAR, Teolinda (1995), "Urbanizadores, constructores y ciudadanos" en: *Revista Mexicana de Sociología*, Enero-Marzo, Año LVII, N° 1. México, D.F.
- BRICEÑO-LEÓN, Roberto, et al., (1997), "La cultura emergente de la violencia en Caracas", en: *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales* (Caracas) Vol. 3, N° 2-3.
- DEL OLMO, Rosa (2000), "Ciudades duras y violencia urbana" en: *Nueva Sociedad*, 167, Mayo-Junio, Caracas.
- HUISINGA, Johan (1955) *Homo Ludens. A Study of the Play-Element in Culture*. The Beacon Press. Boston.
- GARCÍA, Brígida y Orlandina de Oliveira (2004), "Trabajo extradoméstico femenino y relaciones de género: una nueva mirada", en: *Estudios demográ-*

*ricos y urbanos*, enero-abril, N° 55, Colegio de México, Distrito Federal, México.

GIDDENS, Anthony. (1995), *Modernidad e identidad del yo*. Editorial Península, Barcelona.

GONZÁLEZ ARVELAEZ, Maykert (2003), “La promoción social del buen trato. Una responsabilidad cotidiana”. Resumen de ponencia a presentar en el Seminario ¿Cómo entender al niño y al adolescente? Escuela de la Judicatura. Julio 2003. Consultado en Internet: <http://www.cecodap.org.ve/texto/situacion/ponencia%20escuela%20judicatura.htm>.

SAN JUAN, Ana María (1999), “Estudio sobre los indicadores de la criminalidad y la delincuencia en Venezuela”, Programa Seguridad y Convivencia Ciudadana, BID (Mimeografiado), Caracas.

SCOTT, James (1985), *Weapons of the Weak. Everyday forms of Peasant Resistance*, Yale University Press, New Haven y Londres.

SCOTTO Carmen y Anabel Castillo (1994), “La Violencia Cotidiana en Venezuela. El caso de un Barrio” en: Luis Ugalde et al., *La Violencia en Venezuela*, Monte Avila Editores Latinoamericana, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.



## 7.

### Referencias Bibliográficas

- BAUMRIND, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- BEE, H. (1996). A criança em desenvolvimento. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CECCONELLO, A.M.; De Antoni, C.; Koller, S.H. (2003) Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicol. Estud.*, vol. 8, n. Esp., Maringá.
- Psicol. Estud.*, vol. 8, n. Esp., Maringá, 2003.
- COSTA, F. T.; TEIXEIRA, M. A. P. & GOMES, W. B. (2000). Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 465-473.
- DARLING, N.; STEINBERG, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- MONTANDON, C. (2005) As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educ. Soc.*, vol. 26, n. 91, p. 485-507.
- WEBER, L.N.D.; Prado et. al. (2004) Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 17, n.3, Porto Alegre.

