

Competencias parentales y Recursos comunitarios para el Desempeño escolar.

Con un infante de Buen Comienzo en Medellín.

Kelly Yurany Carmona Martínez

Yurany.carmona@udea.edu.co

Trabajo de grado para optar al título de Psicología

Tutor

Mg. John Jairo García Peña

Universidad de Antioquia

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas,

Antioquia, Medellín

2020.

Competencias parentales y Recursos comunitarios para el Desempeño escolar.

Con un infante de Buen Comienzo en Medellín.

Kelly Yurany Carmona Martínez

Yurany.carmona@udea.edu.co

Trabajo de grado para optar al título de Psicología

Tutor

Mg. John Jairo García Peña

Universidad de Antioquia

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas,

Antioquia, Medellín

2020.

Tabla de Contenido

Resumen	5
Planteamiento del Problema	9
Pregunta de Investigación	12
Justificación	12
Objetivos	14
General	14
Específicos	14
Antecedentes	14
Nivel Internacional	14
<i>Competencias Parentales</i>	14
<i>Recursos Comunitarios</i>	16
<i>Desempeño Escolar</i>	19
Nivel Nacional	20
<i>Competencias Parentales</i>	20
<i>Recursos Comunitarios</i>	22
<i>Desempeño Escolar</i>	24
Referente Conceptual	25
<i>Desarrollo Integral Infantil</i>	25
<i>Familia</i>	27
<i>Parentalidad</i>	31
<i>Comunidad y Recursos Sociales</i>	38
<i>Desempeño Escolar</i>	46
Diseño Metodológico	52
Enfoque	52
Metodología	53
Caracterización de los Participantes	55
Categorías de Análisis	56

	4
• <i>Competencias parentales.</i>	56
• <i>Recursos comunitarios.</i>	56
• <i>Desempeño escolar.</i>	56
Instrumentos	56
Plan de Análisis de la Información	62
Consideraciones Éticas	64
Resultados	67
<i>Competencias Parentales</i>	67
<i>Recursos Comunitarios</i>	75
<i>Desempeño escolar</i>	82
Discusiones	91
<i>Competencias Parentales</i>	92
<i>Recursos Comunitarios</i>	95
<i>Desempeño Escolar</i>	99
Conclusiones	104
Referencias	108

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar las competencias parentales y los recursos comunitarios e institucionales que utilizan los cuidadores de un niño, como posibilitadores del desempeño escolar, en una familia beneficiada por la fundación Aeiotú del programa Buen Comienzo de Medellín, Colombia. Se empleó una metodología de estudio de caso desde un enfoque cualitativo. Algunos de los resultados, resaltan la importancia de las competencias vinculares y protectoras en función de un adecuado desarrollo emocional y social en el infante. En conclusión, la madre como cuidadora principal, con el apoyo de las redes sociales y los recursos de la comunidad, tiene mayores posibilidades de interacción con las instituciones, quienes permiten la información pertinente a la salud, la programación de actividades familiares o escolares, o el envío de recursos alimentarios necesarios para un adecuado desarrollo de los niños y niñas en una familia; así mismo, el rol de las agentes educativas, es un pilar en el fortalecimiento de las redes sociales comunitarias y de la familia, ya que permiten una mayor articulación de los procesos de intervención enfocados en el desarrollo integral infantil.

Palabras clave

Desarrollo integral infantil, familia, Competencias parentales, comunidad, desempeño escolar.

Abstract

The main objective of this research was to analyze the parental competences and the community and institutional resources used by the caregivers of a child, as enablers of school performance, in a family benefited by the Aeiotú foundation from the Buen Comienzo program in Medellín, Colombia. A case study methodology was used from a qualitative approach. Some of the results highlight the importance of bonding and protective competences based on an adequate emotional and social development in the infant. In conclusion, the mother as main caregiver, with the support of social networks and community resources, has greater possibilities of interaction with institutions, which allow information relevant to health, the programming of family or school activities, or sending food resources necessary for the proper development of children in a family; likewise, the role of educational agents is a pillar in the strengthening of community and family social networks, since they allow for greater articulation of intervention processes focused on comprehensive child development.

Keywords

Comprehensive child development, family, parenting, parental skills, community, school performance.

Agradecimientos y Nota de la Autora

Muchas gracias, maestros

Por su valiosa formación

Tutor: John Jairo García Peña.

Docente Investigador, Universidad Católica Luis Amigó

Docente, Departamento de Psicología, Universidad de Antioquia - Medellín

*Por ayudarme a tomar decisiones académicas importantes,
a dar forma y pasión;*

Docentes, Departamento de Psicología, Universidad de Antioquia - Medellín

Los mensajes con respecto a esta investigación, pueden ser enviados al departamento de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

E-mail: yurany.carmona@udea.edu.co

Competencias parentales y recursos comunitarios para el desempeño escolar. Con un infante de Buen Comienzo en Medellín.

Introducción

La presente investigación, inscrita en el marco del pregrado de Psicología de la Universidad de Antioquia, es de corte cualitativo y constituye un estudio de caso de un niño del centro infantil Buen Comienzo - Aeiotú de la ciudad de Medellín en el barrio Moravia. Este documento busca analizar el aporte de las competencias parentales y la utilización de recursos comunitarios en el desempeño escolar, entendiendo estas como *las capacidades prácticas que tienen las personas adultas para cuidar, proteger y educar a los niños y niñas, asegurándoles un desarrollo global sano* y un bienestar psicológico óptimo, teniendo en cuenta sus necesidades en el momento actual de su vida, la niñez.

Es de anotar que este proyecto surge como una inquietud ante una sociedad que se encuentra atravesando un proceso de cambios en los aspectos sociales, políticos, económicos, culturales y de salud. Estos fenómenos han generado redefiniciones en cada una de las instituciones de la estructura social. *La familia como institución y núcleo central del desarrollo de los individuos*, reconocida como una unidad que se encarga del desarrollo integral de los sujetos; define roles, funciones, formas de crianza, protección y orientación de los hijos. Por lo anterior, y teniendo en cuenta que en el contexto actual hay una gran diversidad de estructuras y dinámicas familiares, resulta fundamental trabajar en las competencias parentales que poseen las familias y su rol como formadores de competencias personales y sociales.

Para llevar a cabo la investigación y recopilar información pertinente al tema, se emplea el estudio de caso – cualitativo. Este tipo de estudio permite observar y describir tanto al niño como a sus cuidadores, en su ambiente familiar y escolar, en función de lo cual, se identifican las competencias parentales de los cuidadores, además de obtener información sobre sus vivencias, percepciones, creencias y formas de ejercer su rol.

Con la ayuda de los profesionales del centro infantil Aeiotú de Buen Comienzo, se selecciona una familia que acude a este servicio para complementar la formación de su hijo de tres años, mientras dan un mejor sostenimiento a su hogar con la posibilidad de continuar con sus proyectos laborales, sociales, familiares y lo que implica la pertenencia a su comunidad, el sector de Moravia en Medellín. La institución de Buen Comienzo a la que acuden cuenta con psicóloga, enfermera, docentes, trabajadores sociales, técnicos y tecnólogos en función del bienestar en la niñez. En esta investigación se aplican tres instrumentos con los que se busca rastrear información relevante para las competencias parentales, los recursos comunitarios y el desempeño escolar, en torno a la interacción con el niño.

Planteamiento del Problema

Este estudio tiene el fin de abordar investigaciones que contribuyen a un desarrollo integral de la niñez en nuestros contextos, desde el fortalecimiento del buen trato infantil. Lo cual, implica trabajar con diferentes sectores sociales; inicialmente *la familia*, donde se forman bases sólidas de desarrollo afectivo, desde el fortalecimiento de las competencias parentales; por otro lado, están las *instituciones* que desempeñan un rol de vinculación y formación, cuidando que cada infante tenga las condiciones necesarias para su buen desempeño cognitivo, para un posterior desarrollo en la vida social. *La comunidad*, también desempeña un papel fundamental en el continuo aprendizaje que los niños y niñas van teniendo a la par de su desarrollo integral. Estos ambientes contribuyen de una forma continua y mancomunada.

Dentro del desarrollo institucional, la Escuela, desde su proceso de enseñanza y aprendizaje, y de las interacciones sociales, hace parte del contexto cultural necesario para que en la infancia se potencie la calidad de las relaciones y proyecciones que tiene cada niño y niña para su futuro.

La constante articulación de estos sectores en sus esfuerzos, recursos, programas y acciones, tiene como resultado final el desarrollo integral y bienestar de los niños y niñas que durante los primeros años de vida están a disposición de las reglas sociales, cultura y aportes que puedan hacer los cuidadores y la Escuela en función de su crecimiento; lo cual implica el desarrollo psicoafectivo, que se evidencia en el constante aprendizaje de emociones, pensamientos, actitudes, saberes y comportamientos.

Así, teniendo en cuenta el rendimiento escolar de los estudiantes encaminados en su desarrollo integral, autores como (Morales et al. 1999), mencionan que este rendimiento deriva de la interacción del mundo que vive cada individuo con sus cualidades individuales, su medio sociofamiliar, su realidad escolar, siendo un aspecto complejo de analizar por las múltiples interacciones que pueda haber.

De esta manera, los padres, los cuidadores u otras figuras de apego de las redes sociales de los infantes, tienen la gran responsabilidad de guiar los años iniciales, desde el apoyo institucional, ya que como mencionan (Morales et al. 1999), al haber múltiples interacciones en sus contextos de inmersión, el rendimiento escolar depende de ello. Es menester que cada adulto que desempeñe un rol tan importante, posea las competencias parentales que respondan a las necesidades de los niños y niñas, velando cada día por el progreso de estos en cada etapa de su vida, sobre todo en aquellas en las que aún son tan dependientes.

Por lo anterior, es importante con este objeto de estudio realizar un acercamiento a espacios donde se implementen acciones de trabajo con la infancia. Por eso se plantea la necesidad de un acercamiento al barrio Moravia, en la comuna 04 de la Ciudad de Medellín, con la fundación de Buen Comienzo, en aras de observar cómo la institución plantea programas de enseñanza y fortalecimiento en valores, proyección social y desempeño de prácticas para la infancia, su momento actual del desarrollo y la posibilidad de que sus cuidadores hagan parte de

su proceso, mientras estos también, por medio de actividades trabajen en su propia transformación como madres, padres y cuidadores.

La comuna 4 de Medellín es un sector que pese a las dificultades socioeconómicas y culturales que ha atravesado, cuenta con diferentes programas y entidades a los que la comunidad tiene acceso, como: espacios lúdicos, recreativos, deportivos, académicos, comunitarios y ambientales. Algunos son el Parque Norte, el Parque Explora, el Jardín Botánico Joaquín Antonio Uribe, el Planetario Jesús Emilio Ramírez, el Parque de los Deseos, el Museo de la Universidad de Antioquia, el Museo Pedro Nel Gómez y el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia.

Estos espacios posibilitan la formación de valores, el acompañamiento familiar, la promoción y prevención del adecuado desarrollo infantil y así mismo de la salud, ya que el sector cuenta con una red hospitalaria, en la cual se encuentran: Centro de Salud de Moravia, Centro de Salud de Aranjuez, Centro de Salud de Campo Valdés, Hospital san Vicente Fundación, Clínica León XIII y Hospital Infantil Concejo de Medellín.

Es entonces fundamental, comprender que la articulación de las familias, las instituciones escolares y la comunidad, es necesaria para lograr una mayor cobertura de inmersión social, desarrollo y bienestar infantil; de lo contrario, el esfuerzo desarticulado de estos sectores, podría no tener el mismo impacto esperado.

Lo anterior refuerza las competencias de cada uno de estos escenarios sociales, así las instituciones escolares potencian el desempeño escolar en los infantes; los programas comunitarios ayudan al fortalecimiento de las familias, desde la relación e interacción de los padres con sus hijos; y en las familias, se fortalecen las *competencias parentales*, adecuadas para el desarrollo infantil, las cuales generan un vínculo, desde el que se procuran los cuidados, protección, formación a los niños y niñas.

Es justo lo que se quiere comprender a través de la inmersión en la comunidad, en el centro infantil y las experiencias de encuentro con las familias. Se espera así, que en una familia

se indague por la triangulación de estos tres aspectos, las *competencias parentales*, los *recursos comunitarios* y sus incidencias en el *desempeño escolar*, para dar cuenta de la importancia que tienen estas acciones para que en la vida del infante se logre un desarrollo óptimo y adecuado a su edad.

Así, las categorías de análisis a investigar serán: *competencias parentales*, *recursos comunitarios* y *desempeño escolar*, en un estudio de caso en el barrio Moravia de la comuna 04 de Medellín, esto, para conocer el impacto de la utilización de estos programas y acciones para un buen desarrollo en la infancia. Con este fin la pregunta que guía este estudio es: ¿De qué forma inciden las competencias parentales y la utilización de recursos comunitarios e institucionales en el desempeño escolar infantil?

Pregunta de Investigación

¿De qué forma inciden las competencias parentales y la utilización de recursos comunitarios e institucionales en el desempeño escolar infantil?

Justificación

Este proyecto se motiva a partir de la prevención y la enseñanza que padres de familia y cuidadores de la primera infancia dan a los niños y niñas. Con gran interés se identifican y examinan las competencias parentales que poseen los cuidadores de un infante institucionalizado en el programa de Buen Comienzo del barrio Moravia en la ciudad de Medellín y así mismo se indaga por los recursos comunitarios e institucionales que utilizan para tener un marco más amplio de los beneficios que brindan a sus hijos para mejorar su desempeño escolar.

Esta investigación, puede aportar conocimientos para nuevos estudios que se encuentran en estado de exploración. Desde el punto de vista metodológico, proporciona fundamentos en la relación que se establece con las familias. Desde el punto de vista político-administrativo, provee

un estado del arte.

El resultado final de este proyecto pretende contribuir a la generación de nuevos conocimientos acerca del objeto de estudio, centrado en la interacción de las competencias parentales, el desempeño escolar y los recursos comunitarios, utilizados en el sector donde se encuentra la familia de un infante. Al mismo tiempo, contribuir a la implementación de diversas formas de intervención que puedan ser útiles para los agentes educativos y profesionales involucrados en las etapas de una investigación psicológica, educativa, social y política.

Desde las ciencias sociales y humanas, es muy pertinente la realización de una investigación sobre las competencias parentales, por ser un aspecto de la vida de cada familia, que se encuentra sujeto a cambios, debido al crecimiento de cada miembro, la evolución social y de los roles, los cambios comunitarios, económicos, políticos, proyectos sociales y comunitarios que buscan la promoción y prevención de buenas prácticas parentales, comprendidas desde un contexto cultural actual. También, porque circula en diferentes entornos y escenarios socioculturales, los cuales implican el conocimiento de la diversidad en cuanto a costumbres de crianza, apegos, ritos, instituciones. Se trata, entonces, de una tarea compleja, porque trabaja en diferentes niveles de los roles y comportamientos sociales.

Finalmente, se considera que esta investigación les aporta a los centros educativos herramientas para la orientación de las familias, especialmente a madres, padres y cuidadores en el fortalecimiento de sus competencias parentales a la hora de educar, cuidar y proteger a sus hijos.

Objetivos

General

Analizar las competencias parentales y los recursos comunitarios e institucionales que utilizan los cuidadores de un niño, como posibilitadores del desempeño escolar, en una familia beneficiada por la fundación Aeiotú de Buen Comienzo de Medellín.

Específicos

- Describir las competencias parentales y los recursos comunitarios e institucionales utilizados por la familia
- Caracterizar el desempeño escolar del niño que hace parte del núcleo familiar y es beneficiario
- Evidenciar la influencia de las competencias parentales y los recursos comunitarios e institucionales, en el desempeño escolar de este niño.

Antecedentes

En este apartado se abordan diferentes investigaciones que aportan a este objeto de estudio, en términos de conocer en otros contextos, qué se ha dicho referente a esta temática, por lo tanto, se presentan a nivel internacional y nacional desde la siguiente categorización: Competencias parentales, Recursos comunitarios y Desempeño escolar.

Nivel Internacional

Competencias Parentales

En un estudio realizado en Chile y publicado por Urzúa, et. Al (2011) sobre “las competencias parentales y la calidad de vida”, bajo un diseño transversal; evaluando a 130 niños y adolescentes entre 8 y 18 años de establecimientos públicos y privados y a sus respectivos

padres o madres; los autores exponen la descripción y el análisis de la relación existente entre los reportes de los adultos sobre sus competencias parentales y la calidad de vida de los evaluados, fundamentados en la hipótesis de que a mayor grado de competencias parentales se encontraría una mayor Calidad de Vida. Aunque no comprobaron su hipótesis; encontraron diferencias en las competencias parentales dependiendo de la institución escolar. “Los menores de establecimientos públicos perciben una menor implicancia escolar y consistencia disciplinar de sus padres. Posiblemente, el grado de implicancia de los padres en la educación de sus hijos esté vinculado al nivel educacional alcanzado por los padres, al tipo de relación existente entre padres e hijos o hijas, o al tipo de desarrollo de las competencias parentales” Urzúa, et al. (2011, p. 307).

Lo que estos tres autores mencionaron, refuerza otra idea que hallaron sobre las dimensiones evaluadas de Calidad de Vida, exceptuando las dimensiones de “estado de ánimo” y “aceptación social”. En la investigación realizada en los establecimientos públicos, la calidad de vida tiene una puntuación menor y puede deberse al poco acceso a recursos materiales, de salud o los menores niveles educativos que tienen los padres o madres de los niños, niñas y adolescentes ya que pueden pertenecer a sectores marginados socialmente.

Por un lado, los autores consideran a partir de los resultados, que las herramientas y estrategias de los padres para imponer un tipo de disciplina rígida, pueden afectar negativamente el aspecto emocional y el desempeño social de los infantes y esto puede dificultar la adquisición de habilidades para desarrollar relaciones sociales sostenibles. Mientras que, por otro lado, la implicación parental en asuntos escolares de niños/as y adolescentes promueve el éxito escolar y los niños, niñas y adolescentes lo ven positivo en la mayoría de las dimensiones de la Calidad de Vida evaluadas.

Si bien, los autores querían resaltar que la importancia de las competencias parentales podría tener la capacidad de mejorar la Calidad de Vida, se resalta que la constante relación y

comunicación de la familia, juega un papel destacado en la formación y los beneficios que pueden tener los infantes al interior del núcleo para favorecer su autoestima, y así mismo la comunicación entre todos. Esta comunicación es sobre todo ideal para que los padres, las madres y los hijos estén en constante articulación en cuanto a las diferentes metodologías y estrategias de enseñanza de las instituciones educativas y sus propias necesidades intelectuales, a fin de que los resultados escolares sean los adecuados gracias al apoyo de los adultos.

Dos años después en España; Martín, Cabrera, León y Rodrigo (2013), realizan la investigación “escala de competencia y resiliencia parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial”, especialmente útil para el fomento de competencias parentales. Tuvo por objetivo elaborar una escala de evaluación de competencia y resiliencia parental, reportada por profesionales de los servicios sociales y examinar sus propiedades psicométricas. Encontraron que, en general, los cuidadores (padres y madres) poseen competencias similares, en las madres, se destaca su papel en la capacidad para crear familia, asumiendo la promoción de la calidez, el afecto y la comunicación en las relaciones con los hijos, la participación en el desarrollo escolar y personal de estos, así como la cohesión familiar. En los padres, también se observan comportamientos de supervisión escolar y de regulación del comportamiento de los hijos e hijas. Ahora, los factores de integración comunitaria y los de búsqueda de apoyo son muy similares entre ambos progenitores, con la particularidad de que en este último factor los padres incorporan la capacidad para colaborar con los profesionales e instituciones que les quieren ofrecer apoyo y ayuda. Como conclusión, se entiende que los roles que desempeñan los cuidadores al interior de la familia, son necesarios para la formación de los hijos e hijas y así mismo son el puente para que la infancia sea participe de la comunidad y lo que esta ofrece, programas de apoyo, culturales, salud y recreación.

Recursos Comunitarios

Con relación a los recursos comunitarios, en Argentina se llevó a cabo un estudio, por Delgado, Domínguez, Lobo, Paz y Trejo(2007), con el nombre de “Red de apoyo a las familias con niños que asisten a los comedores comunitarios en un barrio capitalino, Santiago del Estero, Argentina”. Buscó conocer en las familias de niños y niñas que asisten a comedores comunitarios en un barrio capitalino de la ciudad; las redes sociales de apoyo de las que hacen uso y los recursos obtenidos para resolver sus necesidades cotidianas. El grupo de investigadores trabajó en la comunidad desde años atrás, y a través de un estudio descriptivo con 58 familias; lograron identificar grupos familiares con riesgo social alto por exclusión. Dado este análisis, su interés fue trabajar en la caracterización de las familias, sus condiciones socioeconómicas, la red de apoyo utilizada, el apoyo social recibido, las dificultades para recibir ayuda y el sentimiento resultante por la ayuda recibida.

De acuerdo con los resultados obtenidos en dicho estudio, los investigadores encuentran que en general, los elementos que integran la red de relacionamiento y de apoyo de las familias son escasos, donde la escuela no aparece como parte integrante, y puede deberse a los bajos niveles de escolaridad de la familia que condiciona y limita sus posibilidades de desarrollo social y su inserción laboral. Adicionalmente, se conoció que casi la mitad de las familias recurren más a las “instituciones oficiales” en busca de ayuda, seguidos por vecinos, amigos, religiosos, profesionales de la salud y solo algunos núcleos recurren a miembros de la familia de origen, en ese orden.

Dadas las características y resultados de este estudio, se asume que son las madres de familia, quienes acuden principalmente a las instituciones o profesionales solicitando ayuda, tomando la iniciativa y reafirmando la idea de que la mujer es la principal protagonista en la dinámica de la red de apoyo que tienen las familias, los niños y las niñas, según Delgado, et al. Por otro lado, si la escuela no se configura como una red de apoyo funcional y prioritario especialmente para niños, niñas y adolescentes; estas comunidades que cuentan con bajos

recursos económicos van a seguir teniendo condiciones limitadas para su desarrollo social y la inserción laboral de los padres, madres o cuidadores.

Otro proyecto realizado en Buenos Aires, Argentina por Barcala, Torricelli, Álvarez y Marotta(2009),titulado “Programa de atención comunitaria a niños, niñas y adolescentes con trastornos mentales severos: una construcción que articula la experiencia clínica, la investigación académica y su transferencia al sistema sanitario”, es una investigación que, a partir del análisis y la evaluación de las dificultades y obstáculos en los servicios de salud, buscó diseñar e implementar un dispositivo para favorecer las posibilidades de constitución subjetiva y la integración en la comunidad de los niños, niñas y adolescentes con trastornos mentales severos. Con ello, se pretendió facilitar la accesibilidad y mejorar la equidad, intentando garantizar el derecho a la protección integral de la salud en la infancia y la adolescencia.

Dentro de los objetivos del proyecto estaba realizar intervenciones efectivas y ofrecer la atención y los cuidados integrales adecuados; construir y organizar una red para la atención e integración social de niños con trastornos mentales severos; promover el funcionamiento e integración intersectorial para el abordaje de estas problemáticas; detectar precozmente los trastornos graves en la infancia e intervenir en forma temprana; sensibilizar a la comunidad; desarrollar acciones de apoyo tendientes a orientar a la mejora de las condiciones de vida de las familias de niños y niñas y disponer de bases epidemiológicas en la Ciudad y en cada CGP Barcala, et al.(2009, p. 291). A partir de allí, como conclusión de las acciones implementadas en este programa, que articula un abordaje clínico; los autores, consideran que esta es una estrategia comunitaria que tiende a favorecer los lazos sociales de los niños, niñas y sus familias. Ya que, a través de la constante intervención, adecúan la respuesta sanitaria a las necesidades de quienes son participes en el proceso.

Si bien en estas dos investigaciones realizadas en 2007 y 2009, no se habla de una articulación de la escuela y la comunidad; es importante resaltar que en ambos proyectos se resalta la potencialidad que tienen las redes de apoyo comunitario para que las familias tengan

mejores herramientas psicológicas, pedagógicas, recreativas y sanitarias a fin de favorecer los procesos de cuidados en la infancia. Se reconoce así, que los programas de atención comunitaria, constituyen un esfuerzo para favorecer las condiciones psicosociales en la sociedad. Donde prácticas específicas o puntuales tiendan a actuar potenciando las capacidades de los niños y niñas, sin reducirlos a un objeto de un saber de la medicina y la psicología, como mencionan Barcala et, al. (2009, p. 290), solo en condiciones sociales de inclusión se producen tratamientos singulares beneficiosos.

Desempeño Escolar

Por otro lado, con relación al desempeño escolar, en Chile, los investigadores Recart, Mathiesen y Herrera (2005), reportan el estudio: “Relaciones entre algunas características de la familia del preescolar y su desempeño escolar posterior”, realizaron un trabajo que describe la relación entre algunas características de las familias del preescolar, tales como la calidad educativa del ambiente familiar y la educación y ocupación de ambos padres, y el posterior desempeño escolar del niño. A través de un estudio de seguimiento realizado a 244 niños y niñas escolares entre 8 y 9 años de edad, concluyeron que el desempeño escolar se relaciona positiva y consistentemente con el nivel educacional y ocupacional de los padres y con la calidad educativa del ambiente familiar presente durante la edad preescolar de los menores.

Otra investigación realizada en Perú, por Beltrán (2010), con el título de “El tiempo de la familia es un recurso escaso: ¿cómo afecta su distribución en el desempeño escolar?” tuvo como objetivo medir el impacto de la distribución del tiempo del padre, la madre y los hijos sobre el atraso escolar de estos últimos. Este autor encuentra que el tiempo dedicado por la madre influye significativamente cuando los niños van a la primaria, mientras que en el caso del padre ello ocurre en los hijos que tienen entre doce y diecisiete años. El nivel de educación de los dos padres es importante en todos los casos y además el tiempo que los niños dedican a sus estudios es fundamental en el desempeño escolar.

Nivel Nacional

Competencias Parentales

Una investigación realizada en Chía, Cundinamarca por Algarra y Rodríguez (2014), con el nombre de “Relación entre los estilos de crianza de los padres y los dispositivos básicos de aprendizaje en un grupo de niños y niñas de prejardín pertenecientes a un colegio de Chía” tuvo por objeto identificar la relación existente entre los estilos de crianza de los padres y las madres y los dispositivos básicos de aprendizaje. Los participantes fueron 12 niños y niñas, con edades entre 3 y 4 años, y sus respectivos padres y madres, pertenecientes al estrato socioeconómico 4 y 5, y que asisten a la misma institución educativa. Las autoras encontraron que no existe relación o influencia del estilo de crianza parental y los dispositivos básicos de aprendizaje.

Se encontró, en cuanto a los estilos de crianza de los padres y madres, que la mayoría de ellos posee un estilo autoritativo-democrático, seguido de un estilo permisivo y finalmente, un estilo autoritario-dictatorial. Esto, en consonancia con los resultados escolares, indica que, la motricidad fina es la habilidad evaluada de los niños y niñas que mayormente se desarrolla, situando a la motricidad gruesa y el desarrollo del lenguaje en una situación de insuficiencia estimulativa. Cabe preguntarse entonces ¿de qué forma inciden los estilos de crianza en el desarrollo de la motricidad gruesa y el lenguaje de los niños y niñas? Pudiera ser plausible considerar que la falta de comunicación entre padres e hijos, la transmisión de normas, espacios afectivos en el hogar, corresponsabilidad de tareas, enseñanza de disciplina; genere que los infantes tengan modelos de comportamiento similares a nivel académico, por lo que sus resultados escolares, que dependen del apoyo afectivo y control adecuado de los estilos de crianza de los padres, se vean influenciados por la dinámica familiar.

Dicho de otro modo, en un hogar donde un estilo autoritario-dictatorial, en ocasiones no permite una comunicación fluida, sino que simplemente demanda acciones por parte de los hijos, sin que estos tengan la posibilidad de opinar, inventar, innovar, proponer o tomar

consciencia de sus acciones; su lenguaje estará limitado a las necesidades y consideraciones de los que los crían y si adicional a ello, no se dan espacios de esparcimiento, recreación en conjunto, las habilidades motrices que también requieren de un acompañamiento vinculatorio por parte de los adultos, podrá desarrollarse de formas diferentes, que si los padres potencian las habilidades intelectuales, sociales y motrices de sus hijos e hijas. Al respecto de esto último, consideran Algarra, et al. (2014), que los adultos tienen en sus hogares el gran desafío de diseñar un plan formativo que promueva el crecimiento y la socialización; proporcionando afecto y apoyo para el desarrollo de sus hijos e hijas, brindando la motivación necesaria para que sean capaces de relacionarse, que sean competentes y autónomos con respecto a las decisiones que tengan que tomar en la vida. (2014, p.60).

Otra investigación realizada en el Valle del Cauca, por Aristizábal y Pineda (2014), titulada “Prácticas educativas familiares y estilos cognitivos de niños en educación preescolar” tuvo como objetivo conocer las relaciones entre las prácticas educativas familiares y los estilos cognitivos, en niños y niñas en edad preescolar. La muestra estuvo conformada por 45 niños y niñas del grado preescolar, con edades entre los 6 y 7 años. Los resultados indicaron que los padres y madres no tienen claridad sobre las prácticas educativas familiares utilizadas con sus hijos, la percepción sobre estas prácticas es diferente para padres e hijos, a su vez, plantean la probabilidad de que los niños que perciben poco control por parte de sus padres tienden a ser más impulsivos en su forma de interactuar con el mundo. Finalmente, consideran fundamental la cohesión familiar, pues en un ambiente y un clima adecuado con interacciones participativas, los infantes contarán con mejores posibilidades para fortalecer su estructura personal.

Recursos Comunitarios

Por otro lado, una investigación realizada en Barranquilla, por Amar, Abello y Acosta (2003), con el título de “Factores protectores: un aporte investigativo desde la psicología comunitaria de la salud” y desde la perspectiva de la psicología de la salud comunitaria, se centró en el estudio de los factores cotidianos de protección a los niños y niñas entre 0 y 3 años de edad. Con este proyecto de Atención Integral a la infancia, los autores concluyeron que los factores protectores más relevantes en el contexto de la vida cotidiana de las familias en desventaja socioeconómica son: seguridad, filiación, afectividad, valores, enseñanza de normas, roles de los miembros de la familias y acceso a servicios complementarios de apoyo que promuevan su desarrollo físico, intelectual y socioemocional.

Otra investigación realizada en Bogotá, Atlántico y Valle del Cauca, por Gonzáles y Durán (2012) con el nombre de “Evaluar para mejorar: el caso del programa Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB) del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)”, buscó mostrar cómo las evaluaciones de políticas públicas, en particular las evaluaciones de impacto, pueden constituir insumos importantes para la toma de decisiones de parte de los hacedores de política y, por ende, para el mejoramiento de las intervenciones públicas. La discusión se desarrolla de acuerdo con la evaluación de impacto realizada al programa HCB del ICBF en 2007 y 2008 por la Unión Temporal Universidad de los Andes-Profamilia. Esta evaluación, tenía como objetivo cuantificar los efectos causales del programa sobre niños entre los 0 y 6 años en función de nutrición, salud, desarrollo psicosocial y desarrollo cognitivo, por lo cual, se aplicaron una variedad de encuestas (a hogares de familia, madres comunitarias, asociaciones de padres de familia, etc.) entre el 27 de febrero y el 31 de abril de 2007.

Según los resultados de las evaluaciones, la experiencia de los HCB, para quienes participan del programa, son un ejemplo de la gestión de la política pública, lo cual significó una mejora del bienestar de los niños y niñas que hacen parte de las comunidades más pobres y vulnerables del país. Adicional a ello, las evaluaciones de impacto de estos lugares, revelan

información sobre el nivel educativo de las madres comunitarias y la calidad del cuidado recibida por los niños y niñas atendidas. Las madres tenían un nivel educativo bajo, el conocimiento sobre el desarrollo infantil era precario. Y con relación a los infantes, se encontró un desempeño cognitivo bajo con relación a la habilidad verbal e intelectual.

Según estos resultados, los niños del grupo de tratamiento que provienen de hogares más pobres tienen menores probabilidades de vivir con el padre, sus madres son levemente más jóvenes, y con mayores posibilidades de ser separadas o madres solteras, que trabajan y se dedican a diferentes oficios del hogar (Ramírez y Durán, 2012).

Esto último, puede representar un desafío para los factores de protección más relevantes en las familias con desventaja económica, según lo mencionaron Amar, et. al. en su investigación del 2003. Ya que, estos factores de protección, en el contexto de la vida cotidiana de las familias, implica que los adultos requieran tiempo para hacerse cargo de sus roles como padres o madres, de enseñar valores, seguridad, entre otros espacios donde haya enseñanzas y disciplinas. Además del trabajo que realizan los adultos, sus necesidades, responsabilidades y las de sus hijos e hijas, deben poder brindar seguridad, filiación, afectividad, acceso a servicios complementarios de apoyo; y todo esto para que se promuevan su desarrollo físico, intelectual y socioemocional.

Es plausible que, gracias al interés de los investigadores y las intervenciones realizadas cada vez con más interés sobre la infancia y sus políticas de derecho, los programas e instituciones unan esfuerzos y planteen estrategias para garantizar una mejor calidad a los niños y niñas atendidos por los centros de atención regulados por el gobierno.

Desempeño Escolar

Una investigación realizada en Sincelejo, por Espitia y Montes (2009), titulada “influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio costa azul, Colombia” tuvo como objetivo, analizar la influencia de la familia en la educación de los menores del barrio donde viven. Se tuvieron en cuenta las características socio-económicas, culturales y educativas del entorno familiar y la identificación de prácticas, visiones, significados y expectativas con respecto a la educación de sus hijos. El abordaje fue cualitativo, e incluyó técnicas tanto cualitativas como cuantitativas. Los resultados revelaron que los padres atribuyen importancia a la educación desde sus visiones, expectativas y significados, pero carecen de condiciones necesarias para impulsar el proceso; sus prácticas educativas, recursos, hábitos, tiempo y responsabilidades son limitantes, lo cual es un obstáculo para el éxito en el aprendizaje de los hijos.

Otra investigación realizada en Envigado por Tilano, Henao y Restrepo (2009), con el nombre de “Prácticas educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado.” se plantea la relación entre las prácticas educativas familiares y el desempeño académico de 451 adolescentes (hombres y mujeres) de noveno grado de Instituciones oficiales del Municipio de Envigado/Antioquia. Los resultados de este estudio, apoyado por autores como Baumrind (1968) indican que los adultos que participan activamente en el proceso académico de sus hijos e hijas y que utilizan prácticas y métodos disciplinarios inductivos, actúan como favorecedores del proceso de aprendizaje; mientras que los estilos rígidos propician un desempeño académico deficitario, siendo más bajo en los permisivos. Según Tilano et al, (2009), se infiere que el resultado escolar depende en gran parte de los estilos parentales ejercidos y además la percepción de los hijos e hijas en cuanto al afecto y la comunicación también es dicente del desempeño académico.

Referente Conceptual

A continuación, se hace una presentación teórica de los conceptos que guían este estudio, presentando así las siguientes categorías: desarrollo integral infantil, familia, parentalidad, desempeño escolar, comunidad y recursos sociales.

Categorías Teóricas

Desarrollo Integral Infantil

Para pertinencia de esta investigación, a continuación, se describirán los aspectos más importantes del desarrollo infantil en los niños y niñas, en cuanto a su desarrollo afectivo, cognitivo, físico y social.

Bleichmar (s/f), citando a Margaret Mahler, plantea un modelo del desarrollo emocional del niño y del ser humano. Según ella, el psiquismo se forma continua y progresivamente a través de una relación objetal intrapsíquica que se consolida alrededor de los tres años, este proceso lo va a dividir en tres fases, así: autismo normal, simbiosis normal, separación-individuación; y cuatro subfases: diferenciación, ejercitación locomotriz, acercamiento y logro de la constancia objetal emocional y consolidación de la individuación. Además de ello, Mahler, dando importancia a la madre en el desarrollo infantil, puntualiza en su disponibilidad emocional y el equilibrio homeostático apropiados, ayudando a su hijo o hija a regular y estabilizar los ciclos de sueño, vigilia, apetito, saciedad; estos son, intercambios efectivos entre ella y su bebé como rasgos fundamentales para la formación de las estructuras psíquicas durante estas primeras etapas (Tyson, 2000, citados en Ramírez, 2010).

Con relación a la formación de la personalidad y el desarrollo temprano infantil, Donald Winnicott (1996), realizó postulaciones sobre los ambientes facilitadores. Consideró que uno de los principales rasgos de la infancia es la dependencia, refiriéndose a un ambiente sostenedor. Va a explicar en su libro “El proceso de maduración en el niño” que la maduración del ego, depende en gran medida de los cuidados maternos, si estos fracasan y la madre no es lo bastante

hábil, la debilidad del ego infantil es evidente y el infante no inicia un adecuado proceso de maduración psicológica.

Cuando Winnicott hace referencia al ego, considera que este se comienza a desarrollar en los primeros años, y que es fuerte o débil dependiendo de la madre y de su capacidad para satisfacer la dependencia absoluta de su bebé cuando este todavía no ha separado a la madre de su personalidad (Winnicott, 1996).

Con estos postulados, se entiende que algunas dimensiones del desarrollo infantil, obedecen a un conjunto de cambios cualitativos y cuantitativos que ocurren en la capacidad de pensar, sentir y actuar de los niños en forma paralela a su desarrollo biológico, desde el nacimiento hasta la madurez. Todo ello, con el apoyo de los adultos a cargo, ejerciendo sus roles y atendiendo a las necesidades propias en cada etapa del desarrollo de los infantes.

Estos aspectos complementan lo que es el desarrollo global, que tiene sus bases en un adecuado desarrollo cerebral infantil. Young y Gómez, consideran que este desarrollo durante los años preescolares es crucial y depende del ambiente. Cuando hay condiciones óptimas como buena nutrición, cuidados, lactancia adecuada, los niños y niñas estarán mejor preparados para aprender en su ingreso a la Escuela. Estos investigadores van a decir que los niños y las niñas cuando ingresan en la vida académica, su desarrollo temprano determinará si tendrán éxito en esta etapa y en la vida futura, pues el aprendizaje en este proceso se fundamenta en la competencia social y emocional desarrollada en los primeros años de su infancia. Afirman:

“El niño social y emocionalmente saludable y preparado para la Escuela, es seguro de sí mismo y amigable, tiene buenas relaciones con los demás, persiste ante las tareas desafiantes, posee un buen desarrollo del lenguaje y puede comunicarse bien, escucha instrucciones y está atento” (p. 5-6).

Ahora bien, desde un enfoque legislativo, la ley 1804 de 2016, por la cual se establece la política de Estado, para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia, de Cero a Siempre, considera un conjunto de normas, valores, roles institucionales y acciones lideradas por el

gobierno para que, en corresponsabilidad con las familias y la sociedad, se asegure la protección integral y se garanticen los derechos de los niños y niñas de cero a seis años de edad.

“Se desarrolla a través de un trabajo articulado e intersectorial que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Lo anterior a través de la atención integral que debe asegurarse a cada individuo de acuerdo con su edad, contexto y condición.” (Ley 1804 de 2016, párrafo 4).

A su vez, un concepto relacionado al anterior puede encontrarse en la propuesta del programa de Buen Comienzo para la Medición de la calidad de la educación inicial que pretende promover el desarrollo integral y armónico de niños y niñas por medio de acciones planificadas que aseguren condiciones humanas, materiales y sociales en todos aquellos espacios donde conviven y forman experiencias, Runge, Barreto, Villada, Álvarez y Restrepo (2019).

Familia

Entendiendo que la familia hace parte de la realidad cultural del ser humano y que se manifiesta en cada infante, adolescente, joven, adulto y adulto mayor; en la integración e inmersión social y que permite el crecimiento y desarrollo a cada sujeto en diferentes etapas de la vida; a su vez, la familia se compone de diferentes cualidades que la hacen única como grupo social. Se encuentran diferentes definiciones, formas de socialización, tareas, estructuras y roles que desempeña cada integrante a lo largo del ciclo vital y a través de las generaciones.

Es por esto por lo que, considerando los aportes del anterior apartado, con respecto al desarrollo infantil a partir de condiciones óptimas de cuidado maternal y atención integral, como lactancia adecuada, nutrición, salud, educación inicial, interacción familiar, participación

comunitaria y seguimiento al desarrollo; se exponen a continuación algunas consideraciones con respecto a la importancia de estas cualidades dentro de la familia y como núcleo de la sociedad.

Inicialmente, Cebotarev (2003), basado en su interés por ilustrar el carácter construido, flexible y multiforme de la familia y su evolución histórica, va a considerar que este núcleo supone la práctica de roles que se construyen culturalmente, facilitando el crecimiento y la formación integral de los hijos e hijas. El autor hace referencia a algunas definiciones antiguas de (Coontz, 1988, citado en Ceboratev, p. 3) al considerar que “la familia es una relación socialmente sancionada entre la producción y la reproducción social”. También considera los postulados de (Holstein Gubrium, 1999, en Ceboratev) quienes, a su vez, dicen que los miembros de este núcleo se descubren, se mantienen y se construyen a través del tiempo, de esta forma, el autor plantea que el carácter dinámico, se debe a que la familia cambia constantemente a medida que avanza en su ciclo vital, sus miembros crecen, maduran, la abandonan y envejecen (p. 3).

Con respecto a este dinamismo, Gallego (2012), considera que la familia hace parte del primer contexto socializador y no necesariamente el único, aun así, en ella se adquieren elementos distintivos de la cultura, los valores y las creencias que se configuran en las relaciones sociales que se dan en el crecimiento y el comportamiento en cada situación, lo cual puede influir en el modo de pensar y sentir acerca de sí mismo.

Esta autora se referencia en los postulados de Berger & Luckmann (1968), quienes consideran que el papel principal de la familia en los procesos de socialización, se denomina socialización primaria, debido a que los primeros referentes sociales en la infancia son los adultos como padres, madres o cuidadores y los demás integrantes del grupo familiar. Así, las familias son la unidad básica de la organización social, y las primeras encargadas de brindar protección, compañía, seguridad, afecto y apoyo emocional a sus hijos e hijas durante toda la vida, especialmente mientras se encuentran en su proceso de crecimiento y desarrollo. Con relación a esto, la autora plantea que las familias son la primera fuente de socialización a partir

de la cual las niñas y niños desarrollarán su personalidad, sus conductas, aprendizajes y valores (Gallego, 2012, p. 66).

Lo anterior, permite contemplar que la familia cumple un papel importante tanto en las vivencias individuales como en la continuidad de la sociedad. Una de las características más importantes que se encuentran, son los estilos que los miembros de la familia van adoptando a través de las generaciones y el cumplimiento de las tareas que se dan en la transición de la niñez a la adolescencia y luego a la adultez.

Además de lo anterior, Asún, Barudy, González, Montero y Poblete (2009) consideran importante otra característica de este sistema familiar, que lo hace diferente a los demás y en su propia unidad; al estar los miembros de la familia siempre interrelacionados, cualquier comportamiento, actitud y/o conducta de algún integrante, provoca reacciones en todas las partes y en el sistema en su totalidad. Por esto, basta con que un miembro de la familia distorsione, en su fuero interno, las significaciones de bienestar y cuidado de los suyos para que todo el sistema familia se vea afectado (p. 39).

Por lo anterior, como resultado de las investigaciones e intervenciones, los autores resaltan que, desde la escucha de las voces del fenómeno, cada miembro de la familia, tiene la posibilidad de reconocer su propio lugar y su forma de enlazarse al otro al interior del tejido familiar. Así mismo, desde el papel de la intervención, Asún, et al (2009, p. 33), plantean que, permitir a las familias encontrarse frente a frente con sus modos de enfrentar la realidad cotidiana, patrones interaccionales, en especial con aquellos que generan tensiones entre sus miembros, es un primer paso para modificar aquellos comportamientos que impiden una sana comunicación entre las partes de la familia.

Con relación a la configuración o estructura familiar, Cebotarev (2003), plantea que en la sociedad se observan una gran variedad de formas y estructuras familiares en las que las funciones de hombres y mujeres se van modificando, lo que la hace más flexible y resiliente, contrario a lo que generalmente se pensaba. Como bien se ha planteado, este autor le otorga un

sentido dinámico a la familia, basado en ello, plantea que en la interacción cambian las necesidades, los intereses, el tipo de apoyo y los cuidados requeridos por cada miembro.

Desde una concepción más tradicional, por su parte Oliva y Villa (2014, citando a Carbonell, et al 2012), mencionan que la familia ha sido un lugar primordial donde se comparten y gestionan los riesgos sociales de sus miembros; y existe gran diversidad de vulnerabilidades de tipo social, económica, sexual, psíquica y física entre otras, que afectan el devenir de los distintos miembros de un sistema familiar. Pues hay hogares que no tienen la capacidad de enfrentar las barreras imaginarias y simbólicas que se interponen entre los miembros de la familia y un estilo de vida saludable.

A su vez, Gallego (2012), considera que la familia, como sistema, puede ser cambiante; esto hace que pueda configurarse como un grupo poliforme y diverso, que pueda ser nuclear, extensa o compuesta, unipersonal, monoparental, reconstituidas, homoparentales, entre otras. Para la autora, este carácter dinámico que también le otorga a la familia, la hace *compleja*, *atractiva* y a la vez *distinta* a otros grupos sociales; lo cual aporta a la construcción de la identidad individual de los miembros, a través de las redes, los vínculos, las alianzas y los lazos que se dan en el colectivo.

Así mismo, Oliva, et al. (2014) van a decir que la estructura familiar ha variado con respecto a su forma más tradicional en cuanto a las funciones desempeñadas por cada integrante, la composición, el ciclo de vida y los roles de los adultos cuidadores, principalmente ha cambiado el rol de la mujer, ya que, por la economía, se ha visto en la necesidad de salir de su hogar en busca de sustento familiar.

En consideración con lo anterior Barudy y Dantagnan (2010) hablan acerca de la parentalidad, señalando que cuando se da de manera competente, así como en la enseñanza y el trabajo educativo, el control se ejerce de una manera educativa. Cualquier adulto encargado de los cuidados parentales, facilita en cada oportunidad lo que les parece favorable, espacios de conversación o de reflexión sobre las vivencias emocionales, las formas de controlar las

emociones, así como las formas adaptativas y adecuadas de comportarse cuando se producen transgresiones en el hogar.

Parentalidad

Se presenta variedad de definiciones y posturas alrededor de los comportamientos o estilos parentales, por lo tanto, con el fin de definir un marco referencial para hablar específicamente sobre las acciones encaminadas hacia un buen trato y cuidado de los hijos e hijas, se hará uso del término Competencias Parentales, que podría decirse, abarca en un sentido amplio las definiciones que los autores hacen respecto de lo que se viene mencionando en cuanto a la relación e interacción de los padres, madres, cuidadores y sus hijos e hijas.

Sallés y Ger (2011, citando a Cartiere, Ballonga y Gimeno, 2008), afirman que la parentalidad se refiere a todas las actividades que desarrollan los padres para cuidar y educar a sus hijos, en la medida en que promueven la socialización. Esta no depende de la estructura familiar, tiene que ver con las actitudes y la manera como los padres interactúan con sus hijos. Estos autores mencionan que cada padre o madre tiene una forma particular de interacción y predispuesta a la ejecución de su función paterna de acuerdo con sus propias vivencias relacionales.

Así mismo, Sallés, et al. (2011, citando a Muñoz, 2005), se cuestionan acerca de determinadas características de familias que no pueden garantizar el cumplimiento de la función parental. En este sentido Barudy y Dantagnan (2005, 2010), van a explicar que existen dos formas de parentalidad, *biológica y social*, la primera, referida a la capacidad de crear o dar vida a un hijo o hija y la segunda, alude a la capacidad de los padres para cuidar, proteger, educar y socializar con sus hijos. El autor hace esta distinción para expresar que no necesariamente los padres o madres biológicos son capaces de proporcionar los cuidados necesarios a sus hijos e hijas y que, por el contrario, puede ocurrir que algunos adultos, sin ser

progenitores de los infantes que tienen a cargo, crían y educan de manera adecuada, ejerciendo *competencias parentales* sociales que promueven un buen desarrollo, en el caso de las adopciones y/o acogimiento familiar, en este ejemplo se evidencia claramente la parentalidad social, que no necesariamente es biológica.

Por lo anterior, es necesario hacer referencia al concepto de competencia, debido a que, desde este se enfatiza para definir la parentalidad. Barudy, et al. (2007) citados en (Gómez y Muñoz, 2015) indican que la parentalidad se divide en competencias y habilidades: *competencias* relacionado con la posesión y el uso de recursos cognitivos, emocionales y comportamentales a fin de crear el vínculo apropiado con sus hijos; esto es, un conjunto de acciones con significado que expresan aquellas capacidades intrínsecas y prácticas de los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos con el objetivo de proporcionarles un desarrollo integral.; y *habilidades* que implica el ajuste de los propios modelos de crianza y las destrezas para insertarse junto con sus hijos en redes comunicativas y sociales y usar los recursos comunitarios.

Barudy (2005) citado por (Sallés y Ger, 2011), menciona que en un entorno sociocultural adecuado, todos los seres humanos disponen de potencialidades biológicas para hacerse cargo de los hijos e hijas y que cuidar de forma correcta les permitirá a los niños y niñas desarrollarse de forma sana y adecuada. Lo anterior indica que no se trata únicamente de poseer la capacidad biológica, sino también, como se viene mencionando, competencias y habilidades sociales.

En este sentido, se considera a las competencias parentales como “las capacidades prácticas de los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, y asegurarles un desarrollo suficientemente sano” (Barudy y Dantagnan, 2010, p. 34). A partir de esta definición, los autores del instrumento de la Escala de Parentalidad Positiva e2P, Gómez y Muñoz (2014), indican que esta prueba se organiza para cobijar cuatro áreas de la competencia parental que son las competencias vinculares, las competencias formativas, las competencias protectoras y las competencias reflexivas, definidas a continuación.

Función Vincular o Afectiva. Es el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a promover un estilo de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional en los niños y niñas (p. 6). Lo anterior se comprende a partir de cuatro componentes que son: Mentalización, Sensibilidad Parental, Calidez Emocional e Involucramiento.

Mentalización, se define como la capacidad parental para interpretar y atribuir estados mentales (creencias, sentimientos, actitudes, deseos) según el comportamiento del niño o niña (Fonagy & Target, 1997 citados en Gómez y Muñoz, 2015, p. 6). Sensibilidad Parental, se entiende como la capacidad parental para leer señales comunicativas del niño o niña, interpretarlas y ofrecer una respuesta parental apropiada y contingente (Ainsworth et al., 1978; Santelices et al., 2012, citados en Gómez y Muñoz, 2015, p. 6). Calidez Emocional, se define como la capacidad parental para demostrar en forma consistente expresiones de afecto y buenos tratos al niño o niña (Gómez y Muñoz, 2015, p. 7). E Involucramiento, se define como la capacidad parental para mantenerse interesado, atento y conectado con las experiencias y actividades cotidianas del niño o niña, participando activamente en su desarrollo (Gómez y Muñoz, 2015, p.7).

Función Formativa. Es el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los niños y niñas (p. 8). Así mismo, se comprende a partir de cuatro componentes que son: Estimulación del Aprendizaje, Orientación y guía, Disciplina positiva y Socialización.

Estimulación del Aprendizaje, Orientación y guía, entendidas como la capacidad parental para favorecer la exploración, el descubrimiento del mundo, la integración de aprendizajes significativos, acompañar, conducir y potenciar la autonomía progresiva por medio del modelamiento, la mediación, el diálogo y la reflexión como pedagogía cotidiana (Gómez y Muñoz, 2015). Disciplina positiva, entendida como la capacidad parental para regular y conducir el comportamiento del niño o niña, mediante el uso preferente de la anticipación, la explicación,

el ejemplo, la negociación, la toma de perspectiva y las consecuencias de los comportamientos inadecuados, con una actitud de calma y firmeza, en coherencia con un estilo global de parentalidad positiva (Gómez y Muñoz, 2015). Y Socialización, entendida como la capacidad parental para transmitir al niño o niña las normas y reglas socialmente aceptadas de comportamiento en la comunidad, sus valores y costumbres culturales, preparándolo para la convivencia, participación, ciudadanía activa y su contribución al logro de una cultura de la paz. (p. 8)

Función Protectora. Es el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad física, emocional y sexual (p. 9), a partir de cuatro componentes: Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual, Cuidado y satisfacción de necesidades básicas, Organización de la vida cotidiana y Búsqueda de apoyo social.

Cuidado y satisfacción de necesidades básicas, entendidos como la capacidad parental para organizar un conjunto de acciones y prácticas de crianza que permitan satisfacer las necesidades básicas del niño (p, 9). Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual, entendidas como la capacidad parental para proteger el desarrollo físico, emocional y psicosexual del niño o niña, ejerciendo la responsabilidad parental de posibilitar el ejercicio progresivo autónomo de sus derechos, en los diversos nichos ecológicos de pertenencia (p, 9). Organización de la vida cotidiana, definido como la capacidad parental para estructurar un entorno ecológico que aporte elementos de predictibilidad, rutina y rituales a la vida del niño o niña, como condiciones que reducen la presencia de estrés tóxico en el desarrollo infantil (p, 10). Y Búsqueda de apoyo social, entendido como la capacidad parental para identificar, acceder y utilizar fuentes de soporte emocional, instrumental o económico según resulte necesario para el logro óptimo de los objetivos actuales de la crianza (Rodrigo, Martín, Máiquez y Rodríguez, 2007; Rodrigo et al., 2010; Rodrigo y Byrne, 2011, citados en Gómez y Muñoz, 2015, p, 10).

Función Reflexiva. Es el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza que permiten pensar acerca de las influencias y trayectorias de la propia parentalidad, monitorear las prácticas parentales actuales y evaluar el curso del desarrollo de los niños y niñas, con la finalidad de retroalimentar las otras áreas de competencia parental (p, 10), a partir de cuatro componentes que son: Anticipar escenarios vitales relevantes, Monitorear influencias en el desarrollo del niño o niña, Meta - Parentalidad o Automonitoreo parental y Autocuidado Parental.

Anticipar escenarios vitales relevantes, entendida como la capacidad parental para preparar alternativas de acción frente a diversos tópicos de la crianza o escenarios adversos que puedan surgir (p, 10). Monitorear influencias en el desarrollo del niño, entendida como la capacidad parental para identificar y realizar un seguimiento de las distintas influencias biopsicosociales actuales del desarrollo del niño o niña, en sus distintos nichos ecológicos de pertenencia, y particularmente respecto a la propia influencia . Meta – Parentalidad (Automonitoreo parental), entendida como la capacidad parental para reflexionar en tres áreas interconectadas: la historia de parentalidad vivida y desplegada, las prácticas parentales actuales y la calidad de la relación madre-hijo(Nicholson, Howard y Borkowski, 2008, citados en Gómez y Muñoz, 2015).Y Autocuidado Parental, como la capacidad parental para desplegar actitudes y prácticas que favorezcan una apropiada salud física y mental, para disponer de las energías y recursos que permitan desempeñarse adecuadamente en las otras dimensiones de la parentalidad (p, 10).

Ahora, con relación a las consecuencias de las conductas parentales, Hughues y Ensor (2009) citados en Stelzer, Cervigni y Martino (2012) hallaron que algunos factores familiares favorecen el desarrollo de las competencias parentales mejorando el desarrollo de funciones ejecutivas en los niños escolares, tales como el apoyo y guía parental en la ejecución de tareas orientadas a metas, las prácticas parentales estables y consistentes, y la buena organización familiar; estos factores según ellos, ayudan a los menores a prever las consecuencias de sus

acciones, a establecer objetivos y a resolver distintas situaciones problemáticas. Encontraron además un vínculo significativo entre la presencia de caos familiar - y el desempeño ejecutivo del infante a los cuatro años de edad, este descubrimiento podría señalar que la presencia de “caos familiar” durante los dos y los cuatro años de edad, podría obstaculizar el desarrollo en el FE en este periodo evolutivo.

Así mismo, Samuelson, Krueger y Wilson (2012) citados por Vargas y Arán (2014) encontraron que las prácticas parentales positivas se asocian con mejores rendimientos en actividades de planificación y resolución de problemas en los niños y niñas. Por su parte, Barudy y Dantagnan (2010) han mencionado al respecto, la necesidad de un desarrollo competente de la parentalidad; ya sean biológicos o adoptivos, los cuidadores, educadores o tutores legales deben ejercer ciertas funciones para cubrir las necesidades de los niños y las niñas.

Pese a lo anterior, las funciones parentales, no siempre van a propiciar las formas adecuadas para un desarrollo pleno de los niños y niñas. Por su parte, la idea de Barudy es indicar cuáles son las formas en las que un cuidador puede desarrollar capacidades óptimas a fin de criar niños y niñas que se adaptan y desarrollan adecuadamente de acuerdo a su ciclo vital; sin embargo, Baumrind (1966) ha mencionado con relación al término de *estilos parentales*, que utilizado en múltiples investigaciones, ha indicado que existen consecuencias en la socialización familiar y las competencias de niños y niñas de acuerdo al cuidado que proporcionan sus cuidadores, en este sentido, Capano y Ubach (2013) citando a Baumrind (1966), proponen sus tres tipos de estilos educativos parentales en función del grado de control que los padres ejercen sobre los hijos, ya sean biológicos o adoptados, a propósito de Barudy.

Estilo Autoritario. Los niños o niñas que son criados bajo este estilo tienen problemas emocionales por el poco apoyo que reciben, de tal manera que presentan también baja autoestima y confianza en sí mismos. Se ha relacionado este estilo con el castigo físico recibido por problemas de impulsividad y agresión por parte de los adultos a cargo (Arranz, Bellido, Manzano, Martín, y Olabarrieta, 2004). Mencionan además Montero y Jiménez (2009), que los

padres y madres que manejan este estilo, tienen altos niveles de control restrictivo, bajos niveles de comunicación y afecto, de tal manera que los niños y niñas funcionan con un fuerte control externo. En síntesis, puede considerarse un estilo que provoca una mayor inadaptación personal y social, no favoreciendo el ajuste personal ni social, los infantes se muestran tímidos, con una mínima expresión de afecto con sus pares, pobre interiorización de valores, son irritables, vulnerables a las tensiones y poco alegres.

Estilo Permisivo. Los infantes que crecen bajo este estilo, presentan problemas académicos, conductuales y emocionales por la falta de afecto, supervisión y guía, de manera que el desarrollo es negativo. Son niños y niñas con inseguridad, inestabilidad y muy dependientes de los adultos. Las actitudes de los adultos, se caracterizan por la indiferencia, permisividad, pasividad, irritabilidad y la ambigüedad, donde no tienen normas ni brindan afecto (Montero y Jiménez, 2009). También este se considera un estilo que utiliza el castigo físico hacia los hijos como medida disciplinaria donde predomina la falta de coherencia y hay un mínimo control e implicación emocional (Arranz, et al., 2004).

Estilo Democrático. Los niños y niñas bajo este estilo obtienen mayor interés por la educación, desarrollan un nivel de satisfacción más alto, así como también mayor confianza para el afrontamiento de nuevas situaciones y un mayor grado de independencia. En la adolescencia estos infantes tienden a mostrarse con mayor autoestima y desarrollo moral y social, y así mismo un mejor rendimiento académico, (López, Peña e Inda, 2008). Los adultos que usan este estilo, tienen hijos comportamental y emocionalmente más ajustados a su entorno ya que estimulan la expresión de sus necesidades evolutivas, a la vez que les permiten responsabilizarse de sus actos, promoviendo la autonomía (López, et al., 2008). Todo lo anterior implica que se combinen tres elementos: el afecto y la comunicación familiar; el fomento de la autonomía por parte de los progenitores y el establecimiento de límites y la supervisión de la conducta de sus hijos (Capano y Ubach 2013, p, 88).

Comunidad y Recursos Sociales

Para objeto de esta investigación, conviene acudir a la psicología comunitaria como orientadora y puente, así, en consideración con sus orígenes y fundamentos; Maritza Montero (1984), menciona que esta corriente teórica, nace de una práctica transformadora, a través de una metodología basada en la participación y la acción, como una estrategia orientada al cambio social y la concientización comunitaria. Menciona además como fundamento de esa práctica destinada al desarrollo de la comunidad, la movilización de un grupo particular de personas donde se encuentran agentes internos y externos del cambio, que buscan soluciones a sus problemas.

Esta autora da relevancia a dos conceptos básicos de la psicología comunitaria, la comunidad y el desarrollo comunitario o comunal. Por un lado, una *comunidad* es un grupo en constante transformación y evolución, a través del fortalecimiento y la toma de conciencia de sí, como unidad y potencia; en ella también pueden ocurrir divisiones internas o la pérdida de identidad, lo cual refuerza un sentido de la pertenencia externa, contrario a la cohesión interna que se pretende. Por otro lado, la autora define *desarrollo comunitario* como un producto de la acción comunal que se da cuando todos los agentes internos e incluso externos, de un grupo, se hacen cargo de sus problemas y se organizan para resolverlos, desarrollando sus propios recursos y potencialidades (Montero, 1984).

Complementando lo anterior, Montero (1984, expone las ideas de (Lehmann, 1971), quien menciona que la psicología comunitaria tiene tres áreas fundamentales que configuran su objeto de estudio, estas son: el análisis de procesos sociales, el estudio de las interacciones en un sistema social específico y el diseño de intervenciones sociales. Con base en la diferencia social, cabe destacar que algunos factores económicos y políticos, pueden poner barreras difícilmente franqueables por la acción comunitaria de manera inmediata. El desarrollo comunal, que propone Montero (1984) desde el área de la intervención social, debe involucrar

estrategias para la superación de estos obstáculos, a largo plazo, con el fin de que la comunidad mantenga el control de las situaciones emergentes.

Además de lo antes dicho, la autora alude a un aspecto de suma importancia para este trabajo, al considerar que la comunidad es un grupo social preexistente, susceptible de investigación e intervención psicológica, por lo que se pueden conocer en esta organización diferentes grados de intereses y necesidades. Así, desde una perspectiva social comunitaria, se exponen algunas ideas de cómo los recursos sociales, instituciones y sujetos; se encuentran a merced del desarrollo de la comunidad, puntualizando el rol de los agentes educativos en la comunidad, el desarrollo integral infantil y las implicaciones en el desempeño escolar.

Por su parte, con respecto al rol de los agentes comunitarios, la investigadora alude a la psicología social, ya que esta busca la unión entre teoría y acción en función de una realidad social específica, es decir, donde los sujetos en medio de su contexto de interacción, analizan y hacen interpretaciones adecuadas y útiles sobre la realidad que viven todos y cada uno, esto para responder a los problemas que convergen en su comunidad. Así, se entiende una psicología social presta para el pueblo y no viceversa. Pero, entonces ¿cuáles son las necesidades de todos y cada uno de acuerdo con su rol? No siendo una cuestión filosófica en este caso y menos retórica; muchos estudiosos se han preguntado al respecto; por su parte, Montero (1994) menciona que en los años sesenta en América Latina, mientras se producían una serie de movimientos sociales y se difundían ideas políticas y económicas, se buscaba instaurar una disciplina psicológica más sensible, que acogiera los diversos grupos, sus necesidades, reconsiderando el estatus de la salud, la enfermedad y el rol activo del ser humano en la sociedad.

En consideración con lo anterior, un problema importante de la psicología comunitaria fue "cómo efectuar cambios en las instituciones sociales de manera que sean más facilitadoras de necesidades individuales" (Montero, 1984), por esta razón, se buscó la concientización de las personas y los grupos; donde se motiven, direccionen y controlen sus necesidades, transformando así su entorno. Sumando a estas ideas, Montero (1994, citando a Freire 1974 y

Barreiro, 1974), alude a que deben plantearse nuevas formas de intervención social, un proceso que se realiza por y con los miembros de un grupo en función de sus propios intereses y necesidades.

Sobre esto último, la autora plantea que el modelo de intervención psicosocial más expandido, es aquel donde la comunidad asume el control de las situaciones que le afectan como pueden ser sanitarias, ambientales, familiares, educativas o de recreación; entonces, apoyada por un equipo psicológico e interdisciplinario, la comunidad da cabida a su crecimiento grupal e individual, generando un movimiento en el que instituciones públicas pueden ser involucradas, no como impulsadoras de las acciones sino como proveedoras de servicios exigidos por esta. Además, sobre el rol de los agentes internos y externos que apoyan el crecimiento de la comunidad, se considera al psicólogo un agente y un modificador del cambio, con respecto al trabajo social comunitario que realiza.

Más adelante, Gracia y Herrero (2006) exponen algunas ideas con relación a cuatro conceptos fundamentales sobre la influencia de la familia y la comunidad en el desempeño escolar; se trata de la interacción social, las relaciones, la pertenencia y la integración social. La *interacción social*, es una considerable fuente de apoyo; las *relaciones*, ayudan a que los individuos, además de ser miembros importantes dentro de un grupo, se beneficien con recursos, información y/o el tipo de ayuda requerida; la percepción de *pertenecer* a una comunidad se percibe como un compromiso mutuo que vincula a los individuos en una unidad colectiva como un elemento importante del bienestar individual; y finalmente, algunos de los criterios que definen la *integración social* de una persona en su comunidad tienen que ver con el contacto con los vecinos, amigos o conocidos en el barrio y la pertenencia a grupos sociales.

Ahora bien, como una particularidad de los cuatro conceptos antes mencionados, Gracia y Herrero (2006) citan a Lin (1986) quien plantea que la participación en una organización debe ser de carácter voluntario, ya sea en la iglesia, la escuela, en actividades deportivas o de ocio, en clubes, en asociaciones cívicas o políticas. Esta idea precisa entender el rol que juega la familia y

sobre todo la infancia, desde su posibilidad de vincularse o no, en algunos espacios donde cada individuo se identifica y participa con su entorno social más amplio.

De lo anterior, para Montero (2009), un obstáculo que se puede presentar al momento de la participación como carácter voluntario, tiene que ver con el ejercicio del poder en la familia; la autora con ello alude a que cuando se presentan relaciones asimétricas que ocasionan graves formas de dependencia, subordinación, explotación, violencia física y verbal, entre los miembros del hogar, donde los adultos implementan de forma evidente o sutil la exclusión, que puede ser naturalizada, al punto de lo normal, lógico, necesario y cotidiano; hay una influencia de la familia hacia cada uno de sus miembros, lo cual afecta el desempeño y relacionamiento con los demás. Por lo anterior, para la autora se da el rechazo a la participación de ciertas personas por su color de piel, género, nacionalidad, orientación sexual, creencias religiosas o inclinación política; pues, algunas familias no permiten la presencia de algunos sujetos en ciertos lugares o relaciones, con el agravante de no poder recibir los beneficios que como miembros políticos en la sociedad y por tanto, en alguna comunidad, deben tener, sobre todo para facilitar el desempeño y desarrollo social de los niños y niñas; tal como lo sugiere la Política Pública Nacional de Primera Infancia (2007, p. 17) cuando resalta que (...) “un ambiente seguro y confortable, es determinante para que la primera infancia logre su potencial máximo de desarrollo”.

En consideración con los objetivos de la PPNPIC (2007), plantean potenciar a las familias y cuidadores primarios para relacionarse con los niños y las niñas de manera más equitativa e inclusiva, e igualmente a los centros de desarrollo infantil y la comunidad, partiendo del respeto por la diversidad cultural en las pautas de crianza (p, 28); adicionalmente, en la Ley 12 del 22 de enero de 1991 sobre los Derechos de los niños y niñas, aprobada por el Congreso de la República de Colombia, dice:

(...) La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos.

Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás (p, 7).

Por lo anterior, se resalta el apoyo del ICBF, que según (Malaver y Serrano, 1994), tiene como objetivo “propender y fortalecer el desarrollo armónico de la infancia y la integración de la familia, garantizando sus derechos a través del desarrollo y ejecución de acciones preventivas y protectoras” por lo cual, se desarrolla la modalidad de centros de desarrollo infantil, los cuales tienen el objetivo atender a niños y niñas menores de cinco años, o hasta su ingreso al grado de transición, en los servicios de educación inicial y cuidado, en las modalidades de centros de desarrollo integral y desarrollo infantil en medio familiar, con el fin de promover el desarrollo de la primera infancia con calidad, de conformidad con los lineamientos, estándares de calidad y las directrices, y parámetros establecidos por el ICBF, (Bienestar familiar, 2014, p. 1).

En consecuencia con lo anterior, se resalta en la PPNPIC (2007), el apoyo de otros programas de desarrollo infantil temprano a nivel local como: *Quiéreme bien, quiéreme hoy*, en Bogotá, que tiene como propósito mejorar la calidad de vida de la infancia y la adolescencia en la ciudad; *Buen Comienzo*, de la alcaldía de Medellín, que “busca promover el desarrollo integral, reconociendo la diversidad y la necesidad de inclusión de los niños y niñas menores de 6 años, además de la intervención psicoterapéutica, tanto para el niño como para su familia.”(p, 12, 13); *Nidos Nutrir* en Pasto, Nariño, que busca la recuperación nutricional y la promoción del desarrollo infantil; el *Movimiento niño de Guatapé* en el Departamento de Antioquia, que busca el bienestar de los niños y niñas entre tres y cinco años por medio de actividades deportivas, culturales y que promocionan la salud; *Haz paz* del ICBF en Sempués, Sucre, con el objetivo de prevenir el maltrato infantil y la violencia intrafamiliar; *Familia, Mujer e Infancia –FAMI*, que incorpora actividades educativas, con los niños y las niñas menores de dos años, con las madres, madres gestantes y otros familiares, en algunas de las cuales participa el sector salud; entre otras estrategias de promoción del desarrollo infantil y de las comunidades benefactoras.

En esta ocasión, se resalta la intervención del programa Buen Comienzo, frente a algunas políticas educativas para la primera infancia, que se cuestionan alrededor de la influencia que pueden tener las intervenciones realizadas en la institución hacia miembros de la familia, la comunidad atendida o aledaña; una de ellas, tiene que ver con la educación nutricional en la infancia, la cual puede representar un desafío para la rutina familiar o social, pues es necesario establecer horarios, costumbres, prácticas y en general hábitos, que perduren y sean saludables; de tal forma, se cumple con el componente nutricional en la atención a la primera infancia. En cuanto a la percepción de la comunidad, “(...) con respecto a la influencia del Programa en los hábitos de alimentación, se encontró que el 74,5% de las familias considera que la atención en Buen Comienzo ha tenido alguna influencia en los hábitos de alimentación de las niñas y los niños” (Runge, et al. 2019, p, 39).

El programa, según estos investigadores, considera importante la percepción que tienen los adultos cuidadores, las jardineras y la comunidad sobre las normativas nutricionales, y el impacto que tienen los hábitos alimentarios en la infancia, de igual forma, la participación de las familias y la comunidad ayuda a orientar los programas institucionales para construir comunidades cada vez más saludables.

De tal manera, se considera importante que la familia, motive la participación de sus miembros, también aquellos más pequeños con incapacidad de decisión, a que interactúen con otros grupos comunitarios y espacios como la escuela, las fundaciones, los centros culturales, los centros de salud, entre otros; donde además este tipo de poderes familiares y aspectos, pueden presentarse como objetivos de mejoramiento para que los adultos, los niños y las niñas, como miembros de una comunidad, desarrollen conjuntamente capacidades y recursos, para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr una transformación del entorno y de sí mismos (Montero, 2003).

Con respecto a la relación escuela-comunidad, Caballo y Gradaílle (2008) mencionan que en esta *interacción* se concretan realidades diversas como la conciliación de los tiempos de

las escuelas y los de las familias, los problemas de convivencia, la atención a la diversidad, la implicación de las familias en las actividades educativas, el papel de las administraciones locales en el logro de mayores oportunidades socioeducativas, etc. Estos autores exponen:

“La comunidad escuela y la comunidad local han de entenderse, creemos, como ámbitos de *interdependencia* y de *influencia recíproca*, ya que individuos, grupos y redes presentes en la escuela lo están también en la comunidad local, y no se entiende lo uno sin lo otro. (...) Desde la escuela se puede hacer cultura, civismo, territorio, y desde la comunidad local se hace educación, y se puede discutir de enseñanza y de contenidos y valores educativos”(Subirats, 2002, p. 39-40 citado por Caballo, et al. 2008, p. 45).

Es así entonces, como la Educación Social, desde estas perspectivas de interacción, interdependencia e influencia recíproca; puede entenderse como práctica pedagógico-mediadora con una tarea profesional de carácter social, de tal forma que se puedan facilitar los procesos educativos en las escuelas, ya que hay una articulación entre ellas y las comunidades locales, en las que se integran. Según estas ideas, Caballo, et al. (2008) consideran que el papel de las instituciones escolares y de las administraciones locales, es impulsar un proyecto educativo territorial, donde los profesionales, agentes comunitarios, los pedagogos y educadores sociales están llamados a desempeñar un papel activo.

En consideración con lo anterior, atendiendo a los roles activos de los profesionales en la comunidad, es necesario aclarar la necesidad de que los agentes externos estén preparados para admitir que en la medida en que el control y decisión dependa de la comunidad, el ritmo de trabajo de los agentes internos, puede ser muy diferente según Montero (2009), la autora va a explicar además, un aspecto importante de la interacción entre estos agentes comunitarios, considera que hay un tiempo para las agencias, instituciones, grupos o personas que van a trabajar allí, estos tiempos pueden llegar a ser divergentes, lo cual puede causar tensiones, conflictos e incluso la impresión de que no se han logrado los objetivos planteados al inicio de alguna intervención.

Lo anterior, considera Montero (2009), se debe reflexionar y discutir conjuntamente para encontrar tiempos en común donde se lleven a cabo ciertas acciones, donde además se aprendan a incorporar ciertos ritmos individuales que deben ser respetados; de tal manera que si los agentes externos no pueden cumplir con un cronograma establecido, no signifique esto la pérdida de la ayuda externa y por otro lado, si la comunidad no está preparada, eso puede implicar que el trabajo no tenga sentido para sus miembros, no se realice adecuadamente, o simplemente no se haga.

Ahora bien, por su parte, la psicología comunitaria va a ocuparse de los procesos de fortalecimiento de la comunidad, para Montero (2009) esto se hace con el fin de lograr dirección y control sobre algunas circunstancias de vida y entornos afectados por parte de los actores sociales; controlar los recursos necesarios para lograr las transformaciones deseadas, obteniendo bienestar colectivo y personal; superar condiciones de vida marcadas por la desigualdad y las relaciones de opresión, sumisión y explotación; desarrollar acciones liberadoras, logrando que mejoren las condiciones antes mencionadas.

Cabe incluir finalmente, por cuenta del compromiso y la participación comunitaria que deben asumir los centros escolares, como una forma de intervención socioeducativa, algunos de los beneficios que reciben los estudiantes mientras utilizan los recursos y ejercen su rol activo en la comunidad, esta actuación (Martínez, 2007 citado en Cieza, 2010, p. 134) promueve en los estudiantes el desarrollo personal, desarrollo social, desarrollo académico y desarrollo vocacional. El *desarrollo personal*, refuerza la imagen de sí mismo, la adquisición de valores, la autoestima, las expectativas personales, etc.; el *desarrollo social*, refuerza la cooperación, el trabajo en equipo, la comunicación, habilidades sociales y para la ciudadanía, etc.; el *desarrollo académico*, refiere al mejoramiento del rendimiento académico, habilidades instrumentales, se fomenta el pensamiento complejo y crítico, la toma de decisiones, la resolución de problemas y el análisis de tareas y de resultados, aumenta la motivación general para el estudio, el currículo se convierte en una realidad más relevante y motivadora para el alumno, etc.; el *desarrollo*

vocacional y profesional, permite la adquisición de habilidades para un futuro desempeño profesional: trabajo en equipo, comunicación, autoconocimiento de las propias destrezas y preferencias profesionales, actitudes y destrezas positivas dirigidas a la búsqueda de trabajo.

“Las posibilidades de hacer realidad la política se encuentran estrechamente ligadas a la iniciativa y capacidad de las autoridades territoriales para generar políticas, planes y/o programas, articulando las acciones y comprometiendo a las entidades y/o sectores responsables de la protección integral a la primera infancia, no solo a través de más y mejores servicios, sino impulsando el mejoramiento de las condiciones sociales, materiales y culturales, que rodean a los niños y su familia durante los primeros años de vida. Son las autoridades territoriales las llamadas a dinamizar, orientar y concertar la ejecución de la política, con sus respectivas acciones y la destinación de recursos, de acuerdo con el conocimiento de sus realidades” PPNPIC(2007, p, 33).

Desempeño Escolar

Para hacer una comprensión de algunos comportamientos, actitudes y resultados escolares que se pueden esperar de los niños y niñas en términos generales sobre su desempeño escolar, se rastrean diferentes conceptos, que, a su vez, aluden a la importancia de la familia y su rol, la comunidad, la escuela y la interacción de todos estos agentes y sectores culturales para promover el desarrollo infantil en el ámbito de la educación inicial. A propósito de esto, Tilano, Henao y Restrepo (2009), mencionan a (Bronfenbrenner, 1979) quien considera que un alto grado de vinculación y armonía entre los entornos de un sujeto en desarrollo, crea un impacto positivo más significativo.

Tilano et. al, (2009); señalan que el desempeño académico se puede manifestar como consecuencia de un proceso instructivo y formativo y que este desempeño está determinado por factores como el status socioeconómico familiar, la relación de los escolares y los adultos con el docente, la motivación de los estudiantes, la cantidad de estudiantes por aula y la cantidad de

materias que deben ver según el grado o nivel educativo; de igual forma, el nivel educativo de los cuidadores, sus estilos parentales, las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En relación con lo anterior, Tilano et. al (2009), identifican la importancia no solo de la aplicación de la norma dentro del hogar, sino también, el nivel de afecto, la comunicación y el grado de aceptación que se debe dar entre todos sus integrantes, como elementos que hacen parte de la formación, estos elementos son esenciales para entender el fenómeno del rendimiento académico, pues cada miembro del sistema posee roles que varían en el tiempo, dependen de la edad, del sexo y la interacción con los otros miembros familiares.

Eventualmente, el desempeño académico, es un constructo complejo, que implica la interacción de variables como la inteligencia, la motivación, la personalidad, las actitudes y los contextos. Y para dar continuidad a la importancia del rol de los adultos en la formación, se exponen las ideas de Chen (1997) y Londoño (2005), quienes investigaron sobre algunos niveles académicos básicos y encontraron, que la presencia de los adultos cuidadores juega un papel importante en la educación y que el rendimiento académico se afecta por aquellas prácticas parentales donde los padres o madres no se involucran en el proceso educativo.

De otro lado, Tilano, et. al (2009) citando a Bronfenbrenner (1979) hablan sobre los sistemas ambientales de interacción; considerando además lo que dice Téllez (2015) sobre el desempeño escolar como el resultado de todas las interacciones pertinentes según las cualidades de los niños y niñas, su familia y su realidad escolar. Para Urie Bronfenbrenner, el ambiente ecológico se concibe, topológicamente, como una disposición seriada de estructuras concéntricas, en la que cada una está contenida en la siguiente (1987, p. 41); así, Vargas y Arán (2013) basados en la teoría de Urie, explican la importancia que el autor le confiere al estudio de los principios ecológicos del desarrollo humano. Bronfenbrenner (1979), reconoció que el desarrollo individual tiene lugar en el contexto de las relaciones familiares, y no depende solo de factores ontogenéticos, también de la interacción con el entorno familiar inmediato y con otros

importantes componentes del ambiente. Estas estructuras se denominan micro, meso, exo y macrosistemas, estas se describen someramente a modo de comprensión.

Microsistema. Algunos contextos donde están la familia, los amigos, la escuela y el vecindario; dentro de los cuales el individuo tiene interacciones directas con sus cuidadores, sus compañeros y pares, sus maestros y otros cercanos (Tilano, et. al, 2009).

Mesosistemas. Interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona participa activamente. Por ejemplo, para un niño o niña, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio y para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social. En palabras de Tilano, et., al (2009), el mesosistema es quien permite conocer la relación existente entre el rendimiento escolar y las practicas educativas familiares.

Exosistemas. Algunos contextos donde el sujeto no es un participante activo, sin embargo, se ve afectado por lo que allí ocurre. Por ejemplo, para un niño o niña, pueden ser el lugar de trabajo de los padres, los amigos de la familia o en el contexto educativo, los comités de la familia o los maestros, Bronfenbrenner (1987).

Macrosistema. Es el conjunto de todos los entornos culturales y etnográficos de los cuales el individuo recibe una influencia significativa, la cual acoge valores, creencias, costumbres, actitudes, tradiciones, normas, leyes; estos pueden venir de otros sistemas menores como lo son el colegio, la familia y los mismos sujetos, Bronfenbrenner (1987).

Tal como se menciona al inicio de este apartado, en palabras de Bronfenbrenner (1987), la vinculación y la armonía entre los entornos, crea un impacto positivo más significativo en los individuos en desarrollo. Esta relación es directamente proporcional entre el grado de aprecio, de comunicación, de conocimiento mutuo y de realización de actividades conjuntas entre las personas con el individuo en desarrollo y la capacidad de estos entornos para promover dicho desarrollo.

Así, con base en las postulaciones antes mencionadas, se considera el desempeño escolar como consecuencia de un proceso instructivo y formativo, que a su vez depende del estatus

socioeconómico, la relación con los docentes, la motivación que tienen los estudiantes, el nivel educativo de sus cuidadores y sus estilos parentales; y que, por otro lado, implica la interacción de variables como la inteligencia, la personalidad y algunas actitudes de los niños y niñas en el contexto escolar; según autores como Algarra y Rodríguez (2014, citando a Alonso (2011) el aprendizaje en la escuela, desde el punto de vista constructivista, no se desarrolla hasta que el infante acepte todo un proceso que él mismo construye, comprendiendo su propia realidad, siendo consistente y lógico en cuanto a su construcción mental y sus actos. Mencionan, además, que el aprendizaje se trata de crear activamente conceptos, hipótesis, asociaciones que van formando estructuras de conocimientos, así, entendiendo que las realidades son diferentes para cada individuo, la interpretación de los hechos y el aprendizaje se da desde las propias experiencias subjetivas.

Ahora bien, sobre estos conocimientos que se van formando en la infancia, Algarra, et al. (2014) dicen que los niños y las niñas aprenden haciendo e interactuando con las personas a su alrededor y los materiales a su disposición, que les permiten participar, hablar, dramatizar de forma reflexiva, prestar atención. Para complementar sus ideas, se apoyan en varios autores que exponen que, no se aprende solo por la experiencia, todos los hechos que ocurren, van dando sentido y forma a la realidad que se construye de forma continua; el aprender es entonces un proceso progresivo, adaptativo que implica reajuste y equilibrio para que haya congruencia con el medio.

Con respecto a esto, dicen los autores que el desarrollo cognitivo infantil, puntualmente entre los tres y cuatro años, es el momento en que los niños y las niñas están constantemente averiguando y preguntando el por qué, de lo que les rodea, fortaleciendo además su identidad sexual, ya que son capaces de establecer conversación con adultos y niños de la misma edad, a pesar de que la producción del lenguaje no ha llegado a su máxima expresión y así, la función simbólica del pensamiento, va permitiendo el desarrollo del lenguaje, también explican que los

infantes en estos primeros años, poseen ciertas capacidades para la resolución de algunos problemas cognitivos que la experiencia cotidiana les proporciona.

Así, Algarra, et al. (2014), con base en la teoría piagetiana, van a explicar que los niños y las niñas son capaces de pensar haciendo uso de símbolos, es decir, que tienen la habilidad de usar representaciones mentales a las cuales les han dado significado, lo cual Piaget llama “función simbólica”; estas manifestaciones para el autor, se presentan mediante el lenguaje, el juego simbólico y la imitación. De esta forma se clasifica el desarrollo cognitivo en diversos períodos que van desde el nacimiento hasta la adolescencia.

Por otro lado, para ampliar la comprensión del desempeño escolar, se alude a la importancia de los agentes educativos como pueden ser educadores, jardineras, madres o padres o los cuidadores. Este rol propicia una actitud de actuar como orientador de las acciones autónomas del estudiante y sus procesos de desarrollo, que el infante pueda construir sus estructuras internas y externas de forma individual y social; el maestro o la maestra, debe facilitar este proceso de aprendizaje en el contexto escolar. Así, los profesores en el ámbito preescolar buscan mejorar el desarrollo cognoscitivo a través de estimulación de los sentidos mediante el arte, la música y materiales de diferentes texturas, fomentando la observación, la curiosidad, la creatividad y la destreza en el lenguaje y además, animan a los niños a solucionar problemas sociales con pares (Algarra, et al. 2014).

En este sentido, afirman estos autores, que los fines generales de la educación preescolar están orientados por el maestro hacia una interacción entre el niño, la familia y su comunidad; de tal forma, el currículum del nivel preescolar tiene como propósito, facilitar el desarrollo integral de los niños y niñas; lo cual implica que, por un lado, las actividades a realizar con los infantes, deben respetar y adecuarse a su proceso de desarrollo; teniendo presentes las diferentes necesidades, habilidades e intereses que se van apareciendo, por la experiencia individual; y por otro lado, que estas actividades se definan según la relación que guardan con

las diferentes áreas del desarrollo global: físico, psicomotor, cognitivo, socioemocional y del lenguaje.

En consideración con lo anterior, es de suma importancia asistir a las familias en la atención y el cuidado para sus hijos e hijas menores de seis años, para obtener los siguientes resultados:

- Proveer a los niños con experiencias de naturaleza cognitiva, psicomotriz, lingüística, social y emocional que enriquezcan su vida y faciliten el desarrollo pleno de sus potencialidades en las diversas áreas de su personalidad, así como en los aprendizajes posteriores.
- Fortalecer a las familias y a las comunidades en sus capacidades para atender y educar a los niños pequeños. Este es un fin de gran importancia dada la creciente cantidad de niños que viven en condiciones de pobreza.
- Prestar especial atención a las características del desarrollo de aquellos niños que, por venir de ambientes marginados, económica y culturalmente, se encuentran en una situación de riesgo para su desarrollo futuro.
- Contribuir a la formación de hábitos de trabajo y de solidaridad social que permitan la participación futura del niño en la vida democrática y en la solución de los problemas de la comunidad.
- Fomentar el desarrollo de actividades e intereses positivos en el niño hacia los valores de su lengua, de su cultura y de su medio ambiente (Algarra y Rodríguez, 2014, p. 26)

Finalmente, es de suma importancia considerar los Lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de las modalidades de atención integral a la primera infancia en Medellín, los cuales establecen que la Atención Integral es materializar de manera articulada la protección integral de los derechos y el pleno desarrollo de niños y niñas en la primera infancia con el apoyo de actores responsables que lo garanticen (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013).

Así, el desempeño escolar en consideración con los lineamientos conceptuales y técnicos para garantizar en la primera infancia la educación inicial, se establece como:

“proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños y las niñas la potenciación de sus capacidades y habilidades para la vida. Se caracteriza por tener inclusividad, equitatividad y solidaridad, y por tener en cuenta las diversidades étnicas, culturales y sociales, así como las características geográficas y socioeconómicas de los territorios (Alcaldía de Medellín, 2020, p. 39).

Diseño Metodológico

Enfoque

Dadas las características del presente objeto de estudio, es pertinente utilizar un enfoque de *investigación cualitativo*, ya que permite una profundización sobre las experiencias y relaciones de una familia con respecto a sus *competencias parentales*, el uso de los *recursos comunitarios* y las consecuencias de todo esto en el *desempeño escolar* de su niño.

Con relación a la investigación social cualitativa, Galeano (2004) considera que esta es útil para relacionarse en un contexto, con los individuos pertenecientes a una comunidad y las situaciones que viven, ya que permite conocer sus expectativas, percepciones y concepciones sobre la temática a estudiar. Desde este enfoque se utilizan instrumentos interactivos como entrevistas y otro conjunto de técnicas para recolectar datos, esta metodología de investigación, se propone comprender desde la interioridad de los individuos, las formas de pensar y sentir subjetivas e intersubjetivas que guían las acciones en una realidad social concreta.

Siendo así, la inmersión intersubjetiva en la realidad que se pretende conocer, se considera una condición para comprender la lógica interna de los sujetos en cuestión; el conocimiento es por tanto, un producto social y en su proceso, se involucran valores, significados, perspectivas y percepciones de los sujetos que construyen su realidad colectiva.

De igual forma, desde este enfoque, es importante el rol que desempeña el investigador, quien como miembro que participa en la realidad que investiga, tiene preguntas, objetivos y necesidades que no siempre coinciden con las de los participantes, de esta manera, es responsable éticamente frente a los resultados o consecuencias del proceso investigativo, ya que, en la interacción, el investigador, propicia a través del diálogo, de los instrumentos o pruebas, que emerjan las lógicas presentes en los diversos actores de la comunidad. Así lo menciona Galeano (2004):

Un investigador cualitativo, desarrolla un contacto directo y permanente con los actores y escenarios que estudia, porque su interés radica, precisamente en comprender desde ellos y desde la observación de sus acciones y comportamientos el conocimiento que tienen de su situación, de las formas que utilizan para enfrentar la vida diaria, y de los escenarios de futuro que intentan construir (p, 19).

En consideración con la interacción permanente que permite este enfoque, autores como Hernández, Fernández y Baptista (2014), complementan diciendo que, durante la investigación cualitativa se pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos, pues las entrevistas y la constante interacción con los actores principales, permite que se pueda complementar la información o hacer modificaciones en cualquier etapa del proceso de acuerdo a los hallazgos, éstos pueden adecuarse en cualquier etapa del estudio y apoyar desde el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte de resultados.

Metodología

La metodología empleada es el estudio de caso, por permitir un abordaje epistemológico de carácter holístico, en el cual los sujetos involucrados y su entorno pueden ser analizados en su conjunto como un todo integrado. En palabras de Pérez Serrano (1994, p. 80)

Su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia, e implica el examen

profundo de diversos aspectos de un mismo fenómeno, es decir, es un análisis de un campo específico, de un evento, de una persona, de un proceso o de un grupo social.

En este sentido, Galeano (2015, cita a Stake, 1994, p. 245) quien dice:

(...) el propósito de un caso no es representar el mundo, sino representar el caso (...). Un caso no puede representar el mundo, pero sí (...) un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados. Un caso, y la narración que lo sostiene, no constituye una voz individual encapsulada en sí misma, sino que antes, al contrario, una voz puede, nos atrevemos a afirmar, en un instante determinado, condensar las tensiones y los anhelos de otras muchas voces silenciadas (p, 68).

De igual forma, Galeano (2015) expone que la elección de un caso atiende al objeto de estudio. Por esta razón, con respecto a la clasificación de los estudios de caso, la autora los clasifica según el nivel de desarrollo y según la modalidad de investigación. Con base en ello y en consideración con los intereses de esta investigación, se elige a una familia con un infante que permite generar información relevante, así, este estudio de caso es de tipo intrínseco, ya que se escoge para lograr una mejor comprensión del objeto de estudio, no porque éste represente otros casos, sino que es particularmente de interés en sí mismo.

En este sentido, un caso es un suceso o aspecto social determinado por un espacio y tiempo específicos, los cuales son interés de un estudio, es en esencia la recolección, análisis y presentación detallada y estructurada de información sobre un individuo, un grupo o una institución (Galeano, 2015). Por lo cual, en esta investigación, a través de la inmersión en el barrio Moravia, se seleccionó una familia de la comunidad, la cual tiene una estructura tradicional como núcleo, padre, madre y dos hijos menores de cinco años. La familia, y puntualmente el hijo mayor de cuatro años, hacen parte de los beneficiarios de la fundación Buen Comienzo, es decir, son agentes activos en su comunidad.

Caracterización de los Participantes

El grupo de estudio está conformado por una familia donde se encuentra la madre, el padre, dos hijos, de uno y cuatro años y una jardinera del programa Buen Comienzo. La madre es bachiller y actualmente es comerciante y ama de casa, el padre también es bachiller y es empleado en una empresa. Un agente educativo a cargo del proceso de formación del hijo mayor de la familia beneficiaria de la fundación “Aeiotú” de Buen Comienzo en el barrio Moravia.

Este barrio está clasificado con el estrato socioeconómico nivel tres, ubicado en la comuna 4 de la ciudad de Medellín, Colombia.

En este caso, la psicoorientadora de la fundación fue quien apoyó la selección de la familia, teniendo en cuenta las características de esta, las condiciones requeridas para el proyecto y el libre acceso a los hogares y la disponibilidad de tiempo con la que cuentan los cuidadores.

Criterios de Inclusión

- Una familia que haga parte del contexto estudiado.
- Una familia interesada en aportar al objeto de estudio.
- Una familia que participe en las acciones comunitarias del sector.
- Un agente educativo de la fundación Buen Comienzo la cual esté a cargo del proceso formativo de uno de los niños de la familia participante.

Criterios de Exclusión

- Una familia que no haga parte de la comunidad.
- Una familia que no cuente con disponibilidad para participar en la investigación.
- Una familia que no participe en las acciones propuestas por la comunidad.
- Agentes educativos de la fundación que no cuenten con la disponibilidad para participar en el estudio.

Categorías de Análisis

Las categorías analíticas que guían esta investigación son las siguientes:

- *Competencias parentales.*
- *Recursos comunitarios.*
- *Desempeño escolar.*

Instrumentos

Las técnicas de recolección de datos, son un aspecto de suma importancia en lo que respecta al proceso investigativo de campo. Una vez diseñado el enfoque, la metodología investigativa, los criterios de inclusión y exclusión de la población y las categorías de análisis, se procede a la recolección de datos de acuerdo con la problemática que se busca resolver. Es así como se utilizan los siguientes instrumentos de recolección de información. 1. La “Escala de Parentalidad Positiva” (E2P), 2. Una entrevista de la “Guía de evaluación de competencia y resiliencia parental” y 3. Un “Cuestionario” cuestionario que caracteriza el desempeño escolar.

Con la E2P se evalúan las competencias parentales de una familia, representada, en este caso, por la madre; con la entrevista se exploran los recursos comunitarios que utiliza esta familia en los contextos que interactúa, y con el cuestionario se conoce el desempeño escolar que ha tenido el niño durante el último periodo, según los ámbitos de aprendizaje definidos por la Alcaldía de Medellín para Buen Comienzo.

Se pasa a explicar cada instrumento:

Escala de Parentalidad Positiva E2P.

Según Esteban Gómez Muzzio y María Magdalena Muñoz Quinteros(2014), tiene como fundamento identificar las competencias parentales que utilizan los adultos para relacionarse con los infantes a cargo. Los autores basados en el enfoque de Parentalidad Positiva, la

contemplan a través de un marco teórico interconectado con la teoría ecosistémica del desarrollo humano de (Bronfenbrenner, 1987; Bronfenbrenner y Evans, 2000), la teoría del apego de (Bowlby, 1969) y la teoría de la resiliencia humana (Walsh, 2004; Gómez y Kotliarenko, 2010); de igual forma, se basan en las competencias parentales definidas por Barudy y Dantagnan (2005; 2010). Así, desde este estudio se considera pertinente este instrumento, el cual, por medio de 54 reactivos y tres versiones que se aplican de acuerdo al rango de edad de los infantes, de 0 a 3 años de edad, de 4 a 7 años y de 8 a 12 años, da cuenta de los comportamientos de crianza cotidianos que perciben los padres sobre ellos mismos, y de esta forma se puede comprender la expresión de la competencia parental con base en cuatro áreas que son: vínculo, formación, protección y reflexión.

La E2P, es un instrumento chileno creado en 2011 y sistematizado en el 2015, ha sido sometido en algunos países de Latinoamérica a estudios de validez y confiabilidad, resultando eficaz para sus propios propósitos. En Ecuador (2019) a través de un estudio exploratorio, se analizaron las propiedades psicométricas de la Escala de Parentalidad Positiva (E2P) de Gómez y Muñoz (2014), en la cual se hizo una adaptación de algunos de los ítems de la prueba, lo cual proporciona mayor claridad al momento de entender el lenguaje en el contexto social donde se aplica, Jami y Landeta (2019). En Perú (2019), se realizó un análisis de la validez basada en la estructura interna y la fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach, de igual forma, con una adaptación al contexto de aplicación, los resultados evidencian validez y confiabilidad para medir las competencias parentales en la población seleccionada, Lucero (2019). También en Chile (2018), se hizo un estudio descriptivo y correlacional para validar y actualizar la Escala de Parentalidad Positiva, E2P, para el rango de 19 a 36 meses de edad, fue aplicada en una muestra nacional de padres, madres y otros adultos cuidadores y los resultados son importantes ya que se encontraron estadísticas significativas y teóricamente coherentes, Contreras (2018). Estos resultados dan fuerza al instrumento y así mismo a los intereses de esta investigación la cual

busca trabajar con base en una información confiable que pueda corresponderse con los hallazgos de los demás instrumentos.

Guía de Evaluación de Competencia y Resiliencia Parental.

Según Jorge Barudy y Maryorie Dantagnan, con la colaboración de Emilia Comas (2010), se utiliza para conocer los recursos comunitarios a los que acceden los adultos para hacerse cargo como cuidadores responsables de la participación de sus hijos pequeños en su comunidad. Esta guía está desarrollada con base en la definición de las competencias parentales como capacidad y habilidad de los adultos para cuidar, proteger y educar a sus hijos y asegurarles un desarrollo sano. El objetivo del instrumento es evaluar las competencias de los participantes considerándolos como la fuente principal de cuidados para asegurar la satisfacción de las necesidades infantiles en una familia, a través de dicha Guía, la cual, plantea V niveles, donde cada uno de ellos contiene una o más unidades evaluativas, estructuradas así: Nivel I: Capacidades parentales, que evalúa, 1. Apego y 2. Empatía; Nivel II: Habilidades parentales, que evalúa, 3. Modelos actuales de crianza y 4. Recursos y apoyos de las redes familiares y sociales; Nivel III: Impacto de las incompetencias parentales en los hijos e hijas, que evalúa, 5. Impacto de las incompetencias parentales en los hijos e hijas; Nivel IV: Evaluación de los contextos sociales y familiares que influyen el ejercicio de la parentalidad social, que evalúa, 6. Contextos sociales y familiares que influyen el ejercicio de la parentalidad social y Nivel V: Presentación de los resultados de la evaluación de las competencias parentales.

Así, en consideración con la necesidad de esta investigación, se emplea la Unidad evaluativa 4: Recursos y apoyos de las redes familiares y sociales, la cual evalúa dos aspectos, el primero: 4.1. Evaluación de las características de las relaciones sociales de los padres con su comunidad: habilidades para funcionar en redes sociales, la cual se compone de tres fichas: A. Valoración de la participación del cuidador/a en su red natural, incluyendo su familia extensa, a

partir de: las fuentes de apoyo social disponibles para el cuidador, los grupos o redes a los cuales el cuidador solicita apoyo y la influencia de las fuentes de apoyo social sobre el niño y las competencias parentales de su cuidador; B. Valoración de los niveles de cooperación de los adultos con la red institucional, a partir de: la cooperación del cuidador/a con las instituciones sociales que usa y viceversa y la actitud del cuidador en relación a las instituciones señaladas. y C. Valoración de la presencia de comportamientos antisociales del cuidador/a, a partir de: los antecedentes de violencia extrafamiliar (Tipo de actos violentos: físicos, sexuales, psicológicos, la frecuencia y el tipo de víctimas: mujeres, hombres, ancianos, niños) y los antecedentes de criminalidad (Tipo de delitos: pertenencia a una banda organizada, condenas y permanencias en prisión, la frecuencia y el tipo de víctimas: mujeres, hombres, ancianos, niños).

Y el segundo aspecto: 4.2 Evaluación de la capacidad de los padres de solicitar y beneficiarse de organismos y profesionales., el cual contiene dos fichas que son: A. Valoración de las habilidades del cuidador/a para solicitar y beneficiarse de los servicios y de la ayuda profesional, a partir de: los servicios y ayuda profesional que utiliza (momento de la demanda, voluntaria u obligada, duración de la ayuda/intervención, frecuencia de la atención/intervención) y evaluación del impacto (cambios positivos o negativos, evaluación de la alianza, resultados de la capacidad de la alianza, evaluación de la calidad de la ayuda y los servicios recibidos) y B. Valoración del impacto de las intervenciones institucionales y profesionales sobre la parentalidad, a partir de cuatro preguntas que responde el cuidador: ¿Los padres están en condiciones de ocuparse de sus hijos para satisfacer sus necesidades sin una intervención o apoyo permanente de los profesionales?, ¿Los padres necesitan una ayuda permanente de uno o de varios organismos para hacer frente a las exigencias cotidianas de la parentalidad?, ¿Es realista suponer un cambio de los comportamientos parentales, si se agregan nuevas intervenciones?, ¿Cree usted que es adecuado modificar la situación de los niños?.

Ahora bien, este instrumento resulta práctico por su estructura definida y delimitada con respecto a la teoría planteada por Barudy y Dantagnan (2005, 2009 y 2010), sobre las competencias y la resiliencia parental, adicional a ello, está incluido en el libro “Los Desafíos Invisibles de Ser Madre o Padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental” el cual hace parte de las investigaciones que acompañan este trabajo, reforzando la coherencia pragmática del estudio en campo. Por su parte, Barudy ha sido consultor y supervisor de Programas de prevención y tratamiento de maltrato infantil en América Latina, Bélgica, Francia y España; Supervisor y formador de equipos profesionales que trabajan en esta área.

Cuestionario.

Para identificar aspectos del desempeño escolar del niño, se tienen en cuenta Los Ámbitos de Aprendizaje definidos por la Alcaldía de Medellín en los lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de las modalidades de atención del programa Buen Comienzo, que busca promover tres (3) propósitos esenciales en el desarrollo, crecimiento y aprendizaje infantil, los cuales son:

1. Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros: se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
2. Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones: expresan, imaginan y representan su realidad
3. Los niños y las niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo. Alcaldía de Medellín. (2020).

De esta manera, los ámbitos de aprendizaje establecidos según estos propósitos del desarrollo se establecen así:

Tabla 1. *Ámbitos del aprendizaje a evaluar para el Desempeño Escolar en Buen Comienzo*

Ámbito de Aprendizaje	Dominio o Conquista
-----------------------	---------------------

La construcción de los ritmos individuales y de la identidad:	Identidad Autonomía Iniciativa Cognitiva
La construcción de la relación e interacción con el mundo natural, físico y social	Interacción con el entorno Participación Convivencia (Pensamiento científico y lógico matemático)
La construcción del pensamiento desde la apropiación y transformación de los diferentes lenguajes	Lenguaje interpretativo Expresión corporal Representación gráfica (Proceso de lecto-escritura)

Fuente: Lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de las modalidades de atención del programa Buen Comienzo (p. 74, 75). g

Por lo anterior, este cuestionario suministrado a la agente educativa a través de preguntas orientadoras, busca observar cada ámbito de aprendizaje y el rol de la agente como acompañante de este proceso, de esta manera, se tienen en cuenta dos elementos principales, que son:

Interacciones del Infante. Centrando la atención en las relaciones del niño con los otros y con el medio que le rodea, donde la cotidianidad y las rutinas se conjugan en aprendizajes y sentimientos que favorecen el intercambio y la generación de nuevas experiencias desde el ser, el hacer y el pensar.

Rol del Agente Educativo. Entendiéndolo como uno de los pilares en el desarrollo y aprendizaje infantil. Es de anotar que la mediación pedagógica para los agentes educativos implica, sensibilidad frente a las realidades de los niños, las niñas y sus familias, escucha activa, observación intencionada, calidez afectiva, interpretación y disposición corporal respetuosa y acogedora, desde un lenguaje cercano y contextualizado en la búsqueda del reconocimiento del otro, desde el ser, las experiencias, el desarrollo, y la individualidad(Alcaldía de Medellín, 2020).

Plan de Análisis de la Información

La investigación cualitativa estructura su trabajo analítico en torno a la observación de la realidad, que provee a los investigadores del conocimiento necesario para desarrollar conceptos, categorías que capten los esquemas interpretativos de los grupos estudiados (Galeano, 2004, pág. 47,48).

De esta forma, se precisan unas categorías de análisis, las cuales son como ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el problema y recursos analíticos. Las categorías como unidades significativas dan sentido a los datos y permiten definirlos, significarlos, clasificarlos, reducirlos, compararlos, relacionarlos, complementarlos y teorizarlos.

Siendo así, inicialmente se plantea conceptualizar términos o expresiones, dotados de sentido, claros e inequívocos de cada unidad temática; buscando significados a través de la revisión permanente de la investigación, señalando que cada revisión permite captar dimensiones nuevas, apreciar el significado de situaciones o eventos, no vistos con anterioridad;

clasificaren orden la información por medio de la confrontación permanente entre los datos y los conceptos, lo que implica un trabajo de inducción analítica, donde se contrastan los datos de la realidad con las categorías en construcción y así darles contenido; reducir la información recolectada con ayuda de los instrumentos hasta llegar a una cantidad adecuada de unidades temáticas significativas, a través de la especificidad, ya que cada categoría comporta un campo conceptual; comparar las unidades de significados a través de la estructuración de códigos conceptuales que muestran la relación entre los datos y la teoría que se construye o valida a partir de la información manipulada, con el fin de construir conclusiones comprensivas, argumentadas y sustentables en la información recolectada.

Seguido a lo anterior, se concluye a través de la comparación constante entre la realidad y las categorías analíticas planteadas, esto implica un contacto directo entre el investigador y las situaciones que estudia, vigilando la correspondencia entre los conceptos y las relaciones construidas, ya que el interés radica, precisamente en el conocimiento que se tienen de una situación específica.

Posterior a ello, se complementa la información, con la que se busca establecer una relación articulada de la realidad, en forma tal, que cada una de las categorías construidas aporte de manera ordenada la información que no encierran las otras categorías; se especifican nuevamente los significados según el campo temático; y se detalla exhaustivamente la realidad estudiada, no dejando por fuera ninguna observación posible y relevante.

Finalmente, se lleva a cabo un proceso de teorización el cual requiere organización y sistematicidad, reflexividad, escritura permanente, búsqueda continua de información, interlocución con pares, capacidad de análisis y una buena dosis de imaginación, así, lo teórico resulta ser una construcción permanente a lo largo del proceso investigativo que permite superar lo obvio y trascender las situaciones concretas. De esta forma, con base en los distintos momentos del proceso de teorización entendidos como cíclicos, no lineales, los cuales plantea Galeano (2004), se presentan las conclusiones con apoyo de las siguientes categorías:

- **Descriptivas:** con el fin de identificar las características de los segmentos de los datos, atribuyendo contenido a un segmento del texto. Pueden ser literales como términos usados por los participantes en la investigación, y se emplean como categorías, expresiones textuales de los actores; todo esto apoyado en rasgos que son posibles de identificar en los datos recogidos, construidos y apropiados.
- **Interpretativas:** postura del investigador sobre temas particulares. Son construcciones teóricas, conceptualizaciones para organizar los datos, para vincular dos o más categorías.

En consideración con el desarrollo analítico propuesto, el reto básico en el análisis cualitativo, es construir un sistema categorial para el problema que se estudia (categorías centrales y secundarias con toda su trama de relaciones), que da cuenta de una realidad desde la subjetividad de los participantes, y desde la lógica de los discursos construidos, las proposiciones y las conceptualizaciones teóricas.

Consideraciones Éticas

El Código de Ética Deontológico señala que los psicólogos y psicólogas al planificar, implementar y comunicar investigaciones deben preservar los principios éticos de respeto y dignidad con el fin de resguardar el bienestar y los derechos de las personas y en general en los seres vivos que participen en sus investigaciones (Art. 62).

Así, un investigador cualitativo deberá considerar que todas las personas son siempre seres humanos dignos de respeto, independiente de sus múltiples condiciones. De tal manera, es importante antes de aplicar los instrumentos de evaluación, no elevar las expectativas de los participantes más allá de las posibilidades. Por lo cual se debe clarificar a los participantes que se trata de una investigación cuyos resultados pueden favorecer los ambientes o condiciones en

los cuales se encuentren o simplemente la información será de gran importancia investigativa. Lo más que se podría considerar es decir en dónde y a quién se presentará el reporte de resultados. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Galeano (2015), sobre la metodología de estudio de caso, plantea que no debe haber derechos sobre la información previa de los participantes, debe haber acuerdos y negociaciones. Así como no invadir su privacidad, pues el valor académico del informe no debe afectar física, social o psicológicamente a los participantes.

Por otro lado, los escenarios de interacción son espacios privados y el código ético y de conducta del investigador, debe ser acorde a estos lugares. Así mismo, la confidencialidad y el anonimato no deben transgredir los límites acordados con los participantes, teniendo muy presente: no abordarlos en situaciones donde no puedan controlar lo que dicen, acordar los aspectos a evaluar y tener en cuenta los límites de accesibilidad acordados y revisados.

Consentimiento Informado

Para la Familia y la Agente Educativa

Por medio de este encuentro se quiere conocer su opinión sobre algunos aspectos relacionados con la educación del infante por el cual se hace responsable, desde el/la hogar/institución. Para ello, se describen a continuación los objetivos y la metodología de la presente investigación;

(Se leen los objetivos y la metodología)

Luego de conocer sobre las condiciones de la participación, resolver las dudas y comprender en su totalidad la información sobre esta actividad, entiende que:

- Su participación en este proyecto, no tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones o calificaciones del niño.
- Su participación en el proyecto no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna.
- No habrá ninguna sanción desde la institución para el niño en caso de que no autoricen su

participación.

- La identidad del niño y los demás participantes, no serán publicadas y los resultados de las pruebas solo serán usados como evidencia de la investigación.

En vista de la contingencia actual por el COVID-19, al aplicar los instrumentos a través de videollamada, le solicito que mencione que está de acuerdo con el procedimiento y los instrumentos aplicados, así:

Mencionar: “Yo (mencionar nombre completo y si es mayor de edad), madre, padre, o agente educativo del estudiante (mencionar nombre completo del niño) de (mencionar edad) años de edad, he sido informada(o) acerca de los objetivos del proyecto y la metodología de la entrevista”.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, de forma consciente y voluntaria debe decir: (doy el consentimiento o no doy el consentimiento) para participar en el Proyecto de Grado de la estudiante Kelly Carmona de la Universidad de Antioquia.

Lugar y Fecha:

¡Muchas gracias por su participación!

Kelly Yurany Carmona Martínez

Estudiante de Psicología

Universidad de Antioquia

Medellín - 2020.

Resultados

En este apartado con base en la pregunta guía de esta investigación se desarrollan los resultados de esta a partir de las siguientes categorías de análisis: Competencias Parentales; Recursos Comunitarios; y, Desempeño Escolar. Las cuales se pasan a desarrollar.

Competencias Parentales

Se considera a las competencias parentales como “las capacidades prácticas de los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos y asegurarles un desarrollo suficientemente sano” (Barudy y Dantagnan, 2010, p. 34). Las competencias parentales se describen a partir de dos componentes principales que son *capacidades parentales*, en las cuales, por un lado, se encuentra la capacidad de apego, empatía, modelos de crianza, capacidad para participar en redes sociales, utilizar recursos comunitarios, etc. Y, por otro lado, están las *habilidades parentales* conformadas por las funciones: vinculares, formativas, protectoras y reflexivas (Asún, Barudy, González, Montero y Poblete, 2009).

Con base en esta definición, se presenta a partir de la Escala de Parentalidad Positiva E2P, de Gómez y Muñoz (2014), la identificación de algunas competencias parentales que utiliza la madre participante de este estudio, para relacionarse con su hijo de tres años; a partir de cuatro funciones: vincular, formativa, protectora y reflexiva.

Siguiendo los percentiles de este instrumento, se ubican los resultados con respecto a una muestra de referencia para su interpretación. La Escala propone diferenciar tres rasgos: “Zona de riesgo” para los percentiles 10 y 20, “Zona de monitoreo” para los percentiles 30 y 40 y “Zona óptima” para los percentiles 50 o más. En los casos en los que el puntaje se ubique en el límite de una zona y otra, la interpretación se hace con más precaución, integrando de ser posible, otras fuentes de información, Gómez y Muñoz (2014); por lo demás, se aclara que ninguna persona es totalmente competente, cada sujeto tiene zonas de fortaleza y de debilidad.

Los resultados se describen así, la función vincular, configurada a partir de cuatro componentes: Mentalización, Sensibilidad Parental, Calidez Emocional e Involucramiento; muestran con respecto a la Mentalización, que la madre siempre ayuda a su hijo a reconocer y nombrar las emociones, lo cual se relaciona con la capacidad para atribuir estados mentales, sin embargo, la madre no siempre identifica las causas de irritabilidad de su hijo y no todas las veces se pone en su lugar, lo cual se relaciona con la capacidad interpretativa.

Con respecto a la Sensibilidad parental, esta madre no siempre responde en poco tiempo, ni logra calmar al niño todas las veces en que llora o se enoja, sumado a que solo a veces la busca cuando está estresado, lo cual se relaciona con la capacidad para leer las señales comunicativas de su hijo, interpretarlas y ofrecer una respuesta parental apropiada. Con respecto a la Calidez emocional, la madre siempre le demuestra a su hijo explícitamente su cariño, juegan y se ríen de cosas divertidas, lo cual habla de la capacidad para demostrar de forma consistente el afecto. Con respecto al Involucramiento, la madre no siempre canta y baila con su hijo, ni juegan, dibujan o ven programas de TV de acuerdo con su edad, ni todas las veces conversan sobre temas de interés del niño, sumado a que ella solo a veces reserva un momento exclusivo del día para compartir con su hijo, lo cual está relacionado con la capacidad para interesarse y conectarse con las experiencias y actividades del niño.

Sobre la función formativa, la cual se comprende a partir de cuatro componentes que son: Estimulación del Aprendizaje, Orientación y guía, Disciplina positiva y Socialización; los resultados muestran, con respecto a la Estimulación del Aprendizaje, Orientación y guía, que la madre siempre acompaña a su hijo a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo y encuentra varias maneras de explicarle cuando no entiende algo, lo cual se relaciona con la capacidad para favorecer la exploración, el descubrimiento del mundo y la integración de aprendizajes significativos, pese a ello, no siempre motiva al niño a que tome sus propias decisiones, de acuerdo a su edad.

De igual forma, la madre pese a que no siempre conversa de los acontecimientos del día para que el niño aprenda, casi siempre le explica que las personas pueden equivocarse y siempre se disculpa cuando se equivoca, relacionado con la capacidad para acompañar, conducir y ayudar a potenciar la autonomía a través del diálogo y la reflexión.

Con respecto a la Disciplina positiva, la madre siempre le habla a su hijo sobre lo que no se debe hacer, relacionado con la capacidad para conducir el comportamiento del niño. Así mismo, ellos siempre buscan juntos formas positivas de reparar los comportamientos poco adecuados del niño, lo que habla de la capacidad para el uso de la explicación, mediante el ejemplo, la negociación y las consecuencias. Pese a esto, la madre no siempre explica las normas y los límites del comportamiento que espera del niño antes de salir de casa, ni logra que respete y cumpla la rutina diaria, lo cual se relaciona la capacidad para regular el comportamiento de su hijo, hacer uso de la anticipación y la toma de perspectiva. Y con respecto a la Socialización, la madre siempre le enseña a su hijo a comportarse en la calle y en su entorno, lo cual se relaciona con la capacidad para transmitir las normas y reglas aceptadas por la comunidad, teniendo en cuenta sus valores y costumbres.

Sobre la función protectora, configurada a partir de cuatro componentes: Cuidado y satisfacción de necesidades básicas, Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual,

Organización de la vida cotidiana y Búsqueda de apoyo social; los resultados muestran con respecto al Cuidado y satisfacción de necesidades básicas, que la madre siempre se ocupa de la higiene, el cuidado de su hijo y lo lleva a los controles preventivos de salud, lo que se relaciona con la capacidad para organizar un conjunto de acciones que permitan satisfacer las necesidades básicas; sin embargo, no todas las veces el niño está limpio y aseado y la madre casi nunca logra que se alimente de forma sana y balanceada, relacionado esto la capacidad para organizar un conjunto de prácticas de crianza.

Con respecto a las Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual, la madre siempre tiene relación con los amigos, primos o vecinos de su hijo, y aunque, no todas las veces asiste a las reuniones del jardín infantil, siempre está enterada de lo que pasa en el centro Aeiotú de Buen Comienzo, además, cuando ella no está, considera que se siente tranquila de que los adultos que cuidan su hijo, lo hacen bien; esto habla de la capacidad para proteger el desarrollo físico y emocional del niño, ejerciendo parte de su responsabilidad parental de posibilitar el ejercicio progresivo de la autonomía en los diversos nichos.

Sin embargo, la madre no todas las veces se relaciona con las familias de los amigos, primos o vecinos del niño y solo a veces le enseña a reconocer en qué personas confiar, lo cual se relaciona con la capacidad para proteger el desarrollo psicosexual, ejerciendo de forma responsable el ejercicio de la autonomía del niño en todos sus escenarios.

Con respecto a la organización de la vida cotidiana, la madre siempre permite que su hijo juegue con libros y cuentos apropiados para su edad y además el niño tiene un espacio especial de la casa para jugar y distraerse, esto habla de la capacidad para estructurar un entorno ecológico para su hijo; sin embargo, el niño no siempre usa juguetes y objetos que estimulan su aprendizaje y la madre casi nunca arma una rutina para organizar el día del niño, lo cual se relaciona con la capacidad para aportar elementos de predictibilidad, rutinas y rituales para reducir la presencia de estrés tóxico en el desarrollo del niño. Y con respecto a la Búsqueda de

apoyo social, la madre siempre busca ayuda de amigos y familiares cuando la crianza se hace difícil, lo cual habla de la capacidad para acceder y utilizar fuentes de soporte instrumental o económico; sin embargo, la madre no siempre averigua y utiliza los recursos o servicios de su comunidad para apoyarse en la crianza, lo que se relaciona con la capacidad para identificar las fuentes de soporte emocional según las necesidades del niño.

Sobre la función reflexiva, la cual se comprende a partir de cuatro componentes que son: Anticipar escenarios vitales relevantes, Monitorear influencias en el desarrollo del niño, Meta - Parentalidad o Automonitoreo parental y Autocuidado Parental; los resultados muestran con respecto a la Anticipación de escenarios vitales relevantes, que la madre casi siempre logra anticipar los momentos difíciles que vendrán en la crianza y se prepara con tiempo, lo que se relaciona con la capacidad para preparar alternativas de acción en los diversos escenarios de crianza. Con respecto al Monitoreo de influencias en el desarrollo del niño, la madre siempre ha logrado mantener un clima familiar bueno para el desarrollo de su hijo, asegurándose de que su vida personal no lo dañe, lo cual habla de la capacidad para realizar un seguimiento a las influencias biopsicosociales en los nichos de pertenencia del niño; sin embargo, la madre no en todas las ocasiones antes de relacionarse con su hijo, se limpia de rabias, penas o frustraciones, lo cual se relaciona con la capacidad para identificar las distintas influencias actuales del desarrollo del niño.

Con respecto a la Metaparentalidad o automonitoreo parental, la madre siempre saca tiempo para evaluar y pensar en el desarrollo del niño y reflexionar sobre cómo superar sus dificultades de relación, lo que habla de la capacidad para reflexionar sobre la historia de la parentalidad vivida y desplegada y la calidad de la relación madre-hijo; sin embargo, la madre casi nunca dedica tiempo a pensar cómo apoyar a su hijo en los desafíos propios de su edad, esto relacionado con la capacidad para reflexionar en las prácticas parentales actuales.

Con respecto al Autocuidado parental, la madre siempre toma espacios para ella misma distintos a la crianza y casi siempre ha logrado mantener una buena salud mental, lo cual se relaciona con la capacidad para desplegar actitudes que favorecen la salud mental para disponer de energías que permiten desempeñar de forma adecuada las demás dimensiones de la parentalidad; sin embargo, la madre solo a veces tiene tiempo para disfrutar de otras cosas que le gustan y casi nunca siente que tiene tiempo para descansar, esto se relaciona con la capacidad para desplegar prácticas que favorezcan la salud física y disponer de los recursos necesarios en las demás dimensiones.

Recapitulando

Con base en estos resultados, que muestran la función parental materna en el diario cotidiano de crianza, las funciones: vinculares, formativas, protectoras y reflexivas se encuentran en la siguientes Zonas:

La función vincular, con respecto a su objetivo por promover un estilo de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional en el niño (p. 6), muestra un percentil 46 en Zona de monitoreo, bordeando la zona óptima de desarrollo, de esta manera, se destacan las siguientes capacidades parentales por fortalecer: interpretar los estados mentales del niño, leer las señales comunicativas y dar una respuesta parental apropiada, interesarse y conectarse con las experiencias y actividades del niño.

La función formativa, con respecto a su objetivo por favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización del niño (p. 8), muestra un percentil 42 en Zona óptima de desarrollo donde son relevantes las siguientes capacidades parentales adecuadas: favorecer la exploración, el descubrimiento del mundo y la integración de aprendizajes significativos, acompañar, conducir y ayudar a potenciar la autonomía del niño a través del diálogo y la reflexión, uso de la explicación, el ejemplo, la negociación y las consecuencias de los malos comportamientos.

La función protectora, con relación a su objetivo por cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad física, emocional y sexual (p. 9), muestra un percentil 54 en Zona de monitoreo, bordeando la zona óptima de desarrollo, por lo cual, se destacan las siguientes capacidades parentales por fortalecer: organizar un conjunto de prácticas de crianza que permitan satisfacer las necesidades básicas del niño, proteger el desarrollo psicosexual ejerciendo de forma responsable el ejercicio de la autonomía del niño en todos sus nichos, aportar elementos de predictibilidad, rutinas y rituales para reducir la presencia de estrés tóxico, identificar las fuentes de soporte emocional según las necesidades del niño.

Y la función reflexiva, con relación al objetivo de pensar acerca de las influencias y trayectorias de la propia parentalidad, monitorear las prácticas parentales actuales y evaluar el curso del desarrollo de los niños y niñas, con la finalidad de retroalimentar las otras áreas de competencia parental (p. 10), muestra un percentil 33 en Zona óptima de desarrollo, bordeando la zona de monitoreo, por esto, son relevantes las siguientes capacidades parentales adecuadas: realizar seguimiento a las influencias biopsicosociales en los nichos del niño, reflexionar sobre la historia de la parentalidad vivida y desplegada y la calidad de la relación madre e hijo y desplegar actitudes que favorecen su propia salud mental para disponer de energía que le permita desempeñar de forma adecuada las demás dimensiones.

De esta manera, el resultado total del instrumento, el cual busca identificar las competencias parentales que utiliza la madre para relacionarse con su hijo, muestra un percentil 174 en Zona óptima, bordeando la zona de monitoreo, se toma como consideración que en general las competencias están en el borde de la zona óptima y de monitoreo, por lo cual, la participante con respecto a sus competencias parentales vinculares, formativas, protectoras y reflexivas, tiene zonas de fortaleza y de debilidad.

Tabla 2. *Resultados de los percentiles de la E2p según la participante de la investigación.*

Fuente: Escala de parentalidad. Table de interpretación de puntajes (p, 36).

COMPETENCIAS						
		Vinculares (14 ítems)	Formativas (12 ítems)	Protectoras (17 ítems)	Reflexivas (11 ítems)	Total (54 ítems)
Percentiles						
Zona Óptima	90	54	46	64	39	198
	80	52	45	62	36	192
	70	51	43	60	35	186
	60	50	41	59	34	180
	50	48	40	57	33	176
Zona Monitoreo	40	46	39	55	31	171
	30	44	37	52	29	163
Zona Riesgo	20	41	35	49	28	154
	10	36	31	45	25	142

Así, las competencias parentales que utiliza la madre para relacionarse con su hijo de tres años, según la función formativa y reflexiva, las cuales están en zona óptima son: capacidad para favorecer la exploración, el descubrimiento del mundo y la integración de aprendizajes significativos del niño, acompañar, conducir y ayudar a potenciar la autonomía del niño a través del diálogo y la reflexión, uso de la explicación, el ejemplo, la negociación y las consecuencias de los comportamientos inadecuados; y capacidad para preparar alternativas de acción en los diversos escenarios de crianza, realizar seguimiento a las influencias biopsicosociales en los nichos del niño, reflexionar sobre la historia de la parentalidad vivida y desplegada y la calidad de la relación madre e hijo y desplegar actitudes que favorecen su propia salud mental para disponer de energía que le permita desempeñar de forma adecuada las demás dimensiones.

Sin embargo, las funciones que se encuentran en zona de monitoreo, también despliegan competencias parentales de la madre que por tal razón ubican los resultados en el borde, así, otras competencias que utiliza la participante, desde la función vincular y protectora, las cuales están en zona de monitoreo son: atribuir estados mentales y demostrar de forma consistente su afecto; y organizar un conjunto de acciones que permitan satisfacer las necesidades básicas de su hijo, proteger el desarrollo físico y emocional del niño, ejerciendo parte de su responsabilidad

parental de posibilitar el ejercicio progresivo de su autonomía en los diversos nichos, estructurar un entorno ecológico para su hijo y acceder y utilizar fuentes de soporte instrumental o económico para el logro óptimo de los objetivos actuales de la crianza.

Recursos Comunitarios

“La comunidad escuela y la comunidad local han de entenderse, creemos, como ámbitos de *interdependencia* y de *influencia recíproca*, ya que individuos, grupos y redes presentes en la escuela lo están también en la comunidad local, y no se entiende lo uno sin lo otro. (...) Desde la escuela se puede hacer cultura, civismo, territorio, y desde la comunidad local se hace educación, y se puede discutir de enseñanza y de contenidos y valores educativos” (Subirats, 2002, p. 39-40 citado por Caballo y Gradaílle, 2008, p. 45).

Con base en esta definición se presenta a partir de la GUIA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS Y LA RESILIENCIA PARENTAL de Barudy y Dantagnan (2010), la identificación de los recursos y apoyos de la red familiar y social que utiliza la madre participante para apoyarse en la crianza de su hijo de tres años; por medio de dos tablas que exponen la información pertinente a las dos evaluaciones de la unidad 4 de la Guía, que son: A. Las características de las relaciones sociales de la cuidadora con su comunidad y B. La habilidad de la cuidadora de solicitar y beneficiarse de los servicios y la ayuda profesional. Este instrumento cualitativo permite manejar componentes subjetivos de las competencias parentales de la madre, centrando la observación en los aspectos más relevantes en función de las necesidades comunitarias del niño.

Primero, los resultados con respecto a las características de las relaciones sociales de la madre, se describen así:

4.1. Evaluación de las características de las relaciones sociales de la cuidadora con su comunidad: habilidades para funcionar en redes sociales.

Tabla 3. Análisis de resultados de las características de las relaciones sociales de la cuidadora con su Red social.¹

Características de las Relaciones Sociales de la Cuidadora con su Comunidad		
A. Valoración de la Participación de la Cuidadora en Su Red Natural Incluyendo su Familia Extensa	B. Valoración de los Niveles de Cooperación de la Cuidadora con Su Red Natural e Institucional	C. Valoración de la Presencia de Comportamientos Antisociales de la Cuidadora
Participación	Nivel de Cooperación de la Red Natural e Institucional	Antecedentes de Violencia Extrafamiliar
<input checked="" type="checkbox"/> Familia extensa		
<input checked="" type="checkbox"/> Amigos		
<input checked="" type="checkbox"/> Grupos sociales (religiosos)	Cooperativos - Servicios sociales	<i>(Tipo de actos violentos)</i>
	<i>Muy cooperativa - (Buen Comienzo) Escuela</i>	
<input checked="" type="checkbox"/> Grupos de autoayuda	<i>Muy cooperativos (Buen Comienzo) Servicios de protección</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Sexuales
	<i>Muy cooperativos Servicios de salud</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Físicos
<input checked="" type="checkbox"/> Vecinos	<i>Muy cooperativos – (Buen Comienzo) Servicios de salud mental</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Psicológicos
	A veces poco cooperativo – (Comerciante) Trabajo	<i>2 ocasiones - Frecuencia</i>
Solicitud de Apoyo	<i>Generalmente poco cooperativa Policía</i>	<i>Niña y Preadolescente - Hacia quién</i>
<input checked="" type="checkbox"/> Familia extensa	Actitud de la cuidadora	Antecedentes de criminalidad
<input checked="" type="checkbox"/> Amigos		
<input checked="" type="checkbox"/> Grupos sociales (religiosos)	<i>Cooperativa - Servicios sociales</i>	<i>(Tipo de delitos)</i>
<input checked="" type="checkbox"/> Grupos de autoayuda	<i>Cooperativa - Servicios de protección</i>	

¹Unidad de evaluación 4: de los Recursos Y Apoyos De Las Redes Familiares Y Sociales. Guía para la evaluación de las competencias y la resiliencia parental (p. 139).

<input checked="" type="checkbox"/> Vecinos	<i>Muy cooperativa</i> - Escuela	<input checked="" type="checkbox"/> Víctimas
Influencias de las Redes de Apoyo	<i>Muy cooperativos</i> - Servicios de salud	<input checked="" type="checkbox"/> Frecuencia
<i>Positivas- Negativas</i> - Familia extensa	<i>Muy cooperativa</i> - <i>Servicio de salud mental</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Pertenencia a una banda organizada
<i>Positivas</i> - Amigos		
<i>Positivas</i> - Grupos sociales (religiosos)		
<i>Positivas</i> - Grupos de autoayuda	<i>A veces poco cooperativa</i> - Trabajo	<input checked="" type="checkbox"/> Condenas y permanencias en prisión
<i>No sabe</i> - Vecinos	<i>No sabe</i> - Policía	

Fuente: elaboración propia.

Con base en esta información, se explican los resultados así: A. Valoración de la participación de la cuidadora en su red natural, incluyendo su familia extensa, B. Valoración de los niveles de cooperación de la cuidadora con la red institucional y C. Valoración de la presencia de comportamientos antisociales de la cuidadora.

Participación de la Madre en su Red Social Natural incluyendo su Familia Extensa. Las fuentes de apoyo que resalta son: la familia extensa, los amigos y grupos sociales (religiosos) y de autoayuda y así mismo ha solicitado la ayuda de estas fuentes; hay además por parte de las redes de apoyo, según la descripción de la madre, influencias positivas relacionadas con una convivencia más fácil del niño con las personas, apoyo significativo por parte de los grupos de oración, donde ella relata que el niño va a un grupo especial del culto, lo cuidan y le enseñan sobre la palabra de Dios de acuerdo a su edad, además considera como otra fuente de influencias positivas, las actividades que realiza la fundación Buen Comienzo con las familias y las madres. Sin embargo, también hay influencias negativas, la madre señala con respecto a la familia extensa, que son más permisivos con el niño y algunos groseros. Por parte de los vecinos no han tenido influencias positivas, ni negativas, ya que la cuidadora no los considera como una fuente de apoyo social;

Cooperación de la Madre con su Red Social Natural e Institucional. La información recogida, resalta las siguientes actitudes de cooperación, con la escuela, los servicios de protección, los servicios de salud y el servicio de salud mental de Buen Comienzo, hay un nivel

de cooperación mayor que con las demás instituciones; así, hay cooperación recíproca con los servicios sociales de su comunidad; hay una actitud muy cooperativa por parte de los servicios de protección de Buen Comienzo, sin embargo, no hay total reciprocidad de la cuidadora; hay una actitud a veces poco cooperativa de la adulta hacia el trabajo y viceversa por las exigencias extremas; y hay una actitud generalmente poco cooperativa de la madre con la policía donde se desconoce la actitud de esta institución;

Segundo, los resultados, con respecto a la habilidad de la madre para solicitar y beneficiarse de los servicios, se describen así:

4.2. Evaluación de la habilidad de la cuidadora de solicitar y beneficiarse de los servicios y la ayuda profesional.

Tabla 4. *Análisis de Resultados de las habilidades de la cuidadora para solicitar y beneficiarse de los servicios y la ayuda profesional.*²

A. Capacidades de la Cuidadora de Solicitar y Beneficiarse de los Servicios y de la Ayuda Profesional.				
Servicios y Ayuda Profesional Utilizada				Impacto
Servicios y Organismos	Demanda	Duración	Frecuencia	
Médico general (Febrero)	<i>Voluntaria</i>	<i>30 minutos</i>	<i>Sin programación</i>	<i>Aplicación de formas de dar alimento al niño.</i> Visión de la cuidadora: <i>Cambios positivos por que empezó a comer mejor</i>
Crecimiento y Desarrollo (Noviembre)	<i>Obligada</i>		3 y 4 años: <input checked="" type="checkbox"/> Control por enfermería <input checked="" type="checkbox"/> Valoraciones por odontología	

²Esta tabla solo describe las Capacidades de la Cuidadora de Solicitar y Beneficiarse de los Servicios y de la Ayuda Profesional. El impacto de las intervenciones institucionales y profesionales sobre la parentalidad se describen en “prosa”.

Nutricionista (Febrero)	<i>Obligada</i>	<i>1 hora</i>	<i>Cada 2 meses</i>	<i>Refuerzo positivo y menos preocupación porque el niño no deja de comer lo normal.</i> Visión sobre el profesional: total cooperación
Enfermera (Febrero)	<i>Obligada</i>			
Psicología (Febrero)	<i>Obligada</i>			

Evaluación del Impacto

Alianza Terapéutica	Calidad de los Servicios Recibidos
<i>Asistencia puntual y regular a las sesiones</i>	
<i>Sinceridad y confianza en la relación con el profesional</i>	<i>Sesiones poco frecuentes e irregulares con relación a la gravedad y complejidad del caso</i>
<i>Demostraciones de motivación y cooperación</i>	<i>Anulaciones frecuentes de las sesiones con los profesionales.</i>
<i>Acepta las indicaciones y realiza las tareas encomendadas entre las sesiones</i>	<i>Los profesionales fueron competentes para abordar en las sesiones todo tipo de temas, aun los más conflictivos y difíciles</i>
<i>Proporciona con buena voluntad la información que permite a los profesionales ayudarla</i>	<i>La ayuda fue adecuada</i>
<i>Está interesada en reflexionar sobre sus problemas y las responsabilidades personales en la producción de éstos</i>	<i>La ayuda y el apoyo profesional tomó en cuenta sus realidades culturales, étnicas, sociales y lingüísticas.</i>
<i>Existencia de resultados visibles de las sesiones de ayuda</i>	<i>Las citas propuestas fueron sólo en la oficina del profesional</i>
Capacidad de Construir una Alianza Terapéutica	Evaluación General del Funcionamiento y de la Calidad de los Servicios Recibidos
<i>Excelente</i>	<i>Excelente</i>

Fuente: elaboración propia.

Con base en esta tabla, se explican los resultados de la información suministrada por la madre, así: A. Capacidades de la Cuidadora de Solicitar y Beneficiarse de los Servicios y de la

Ayuda Profesional (Tabla 4) y B. Impacto de las intervenciones institucionales y profesionales sobre la parentalidad.

Servicios y Ayuda Profesional Utilizada. Según la información recolectada por la cuidadora demanda voluntaria del médico general y demanda obligatoria de nutrición, enfermería, psicología y crecimiento y desarrollo, . Y aunque no se programó seguimiento con médico general y la intervención de los profesionales de Buen Comienzo fue de una hora para todos, se inició el proceso de acompañamiento, que por causa de la pandemia del Coronavirus COVID-19, se detuvo, logrando así, sesiones poco frecuentes e irregulares en relación a la gravedad y complejidad del caso; pese a este panorama, en el último control de Crecimiento y Desarrollo³ solicitado por la cuidadora, se le indica que a pesar de las dificultades con la alimentación, es normal en la edad en la que está el infante y está bien, aun así, no ha solicitado valoración odontológica con Crecimiento y Desarrollo para el niño;

Evaluación del Impacto. Así, en consideración con los beneficios propiciados por estos servicios indicados, la cuidadora resalta con respecto al impacto de estas intervenciones, los siguientes aspectos positivos: uso del refuerzo positivo en la alimentación, menos preocupación por la situación, percepción de indicaciones muy útiles que ayudan a que el niño coma mejor; agrega además sobre la cooperación de los profesionales y la alianza: asistencia puntual, sinceridad y confianza, demostraciones de motivación y cooperación, aceptación de las indicaciones y realización de las tareas encomendadas, entrega con buena voluntad de la información necesaria, interés en reflexionar sobre sus problemas y su responsabilidad en ellos y resultados visibles, así, la cuidadora considera que su capacidad de construir una alianza es excelente; finalmente, sobre la calidad de los servicios, se resaltan los siguientes elementos: profesionales competentes para abordar todo tipo de temas, ayuda adecuada y aunque las citas

³En la tabla se describe la frecuencia en función de las citas obligatorias que debe solicitar un cuidador entre los 3 y 4 años, que son control por enfermería y valoraciones odontológicas.

solo fueron en la oficina de los profesionales, la cuidadora propone otros espacios de encuentro que puedan servir;

Impacto de las intervenciones institucionales y profesionales sobre la parentalidad. En este caso, la cuidadora responde que sí es necesaria una ayuda permanente de uno o de varios organismos para hacer frente a las exigencias cotidianas de la parentalidad, ya que no está en condiciones para ocuparse de su hijo y satisfacer todas sus necesidades sin apoyo permanente de los profesionales, quienes propician a través de las nuevas intervenciones los cambios adecuados en los comportamientos parentales; sin embargo, la cuidadora no considera adecuado modificar la situación de su hijo.

Así, se logra identificar que los recursos y apoyos de la red familiar y social que utiliza la participante para apoyarse en la crianza de su hijo de tres años son los siguientes: la familia extensa, los grupos sociales (religiosos) y el programa de Buen Comienzo con los servicios de protección y autoayuda, y salud mental; con influencias positivas en la socialización del niño, el acompañamiento en algunas de sus necesidades y los requerimientos de la madre; evidenciando así que el apoyo en la crianza se ha logrado por algunos elementos como: uso del refuerzo positivo en la alimentación, la cuidadora ha logrado menos preocupación por la situación, con una percepción de indicaciones útiles; y con relación a la cooperación de los profesionales y la alianza se resaltan, la asistencia puntual, la sinceridad y confianza, las demostraciones de motivación y cooperación, aceptación de las indicaciones y realización de las tareas, entrega con buena voluntad de la información necesaria e interés en reflexionar sobre los propios problemas en la parentalidad. Aun así, se detalla sobre la necesidad de otros espacios de encuentro que puedan servir para continuar las intervenciones establecidas para el niño, especialmente en aspectos de su adecuado crecimiento nutritivo y el desarrollo del lenguaje.

Desempeño escolar

En consideración con los lineamientos conceptuales técnicos para garantizar en la primera infancia la educación inicial, se establece como:

“proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños y las niñas la potenciación de sus capacidades y habilidades para la vida. Se caracteriza por tener inclusividad, equitatividad y solidaridad, y por tener en cuenta las diversidades étnicas, culturales y sociales, así como las características geográficas y socioeconómicas de los territorios” (Alcaldía de Medellín, 2020, p. 39).

Con base en esta definición, se plantea caracterizar el desempeño escolar infantil a partir de un cuestionario suministrado a la agente educativa encargada del acompañamiento a la educación inicial del niño objeto de interés, centrando la atención en dos elementos principales:

Interacciones del Infante. Relaciones del niño con los otros y con el medio que le rodea, a través de la cotidianidad y las rutinas que favorecen el intercambio y la generación de nuevas experiencias desde el ser, el hacer y el pensar.

Rol de la Agente Educativa. Capacidad de mediación pedagógica, a través de la sensibilidad frente a las realidades del niño y su familia, la escucha activa, la observación intencionada, la calidez afectiva, la interpretación y disposición corporal respetuosa y acogedora.

Primero, los resultados con respecto a las interacciones del infante, se describen así:

Tabla 5. *Análisis de resultados de las interacciones del infante según la agente educativa.*

Interacciones del Niño

Ámbitos de Aprendizaje	Dominio o Conquista
Ritmos Individuales e Identidad	
<input checked="" type="checkbox"/> Identifica y valora características corporales en sí mismo y en los demás	Identidad
<input checked="" type="checkbox"/> Toma algunas decisiones frente a situaciones cotidianas <input checked="" type="checkbox"/> Se apropia de hábitos y prácticas para el cuidado personal y de su entorno <input checked="" type="checkbox"/> Se reconoce parte de una familia y una comunidad con costumbres, valores y tradiciones	Autonomía
<input checked="" type="checkbox"/> Dificultad para participar en la construcción colectiva de acuerdos <input checked="" type="checkbox"/> Demuestra consideración y respeto al relacionarse con otros	Iniciativa Cognitiva
Relación e Interacción con el Mundo Natural, Físico y Social	
<input checked="" type="checkbox"/> Crea situaciones y propone alternativas de solución a problemas cotidianos a partir de sus conocimientos e imaginación	Interacción con el entorno
<input checked="" type="checkbox"/> Establece relaciones entre las causas y consecuencias de los acontecimientos que le suceden a él o a su alrededor	Convivencia
<input checked="" type="checkbox"/> Construye nociones de espacio, tiempo y medida a través de experiencias cotidianas.	Participación
<input checked="" type="checkbox"/> Usa diferentes herramientas y objetos con variadas posibilidades	Pensamiento científico y lógico matemático
<input checked="" type="checkbox"/> Compara, ordena, clasifica objetos e identifica patrones de acuerdo con diferentes criterios <input checked="" type="checkbox"/> Determina la cantidad de objetos que conforman una colección, al establecer relaciones de correspondencia y acciones de juntar y separar	

Pensamiento Desde la Apropiación y Transformación del Lenguaje	
<input checked="" type="checkbox"/> Dificultad para inventar historias y juegos de palabras	Lenguaje interpretativo
<input checked="" type="checkbox"/> Se expresa a través de gestos, trazos y garabatos	Expresión corporal
<input checked="" type="checkbox"/> Se familiariza con las actividades que implican oralidad y escritura <input checked="" type="checkbox"/> Disfruta de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía oral y escrita <input checked="" type="checkbox"/> Experimenta con las relaciones que hace de las actividades literarias y lingüísticas y su entorno social y familiar	Representación gráfica (Proceso de lecto-escritura)

Fuente: elaboración propia.

Con base en esta información, se describen los resultados aportados por la agente educativa sobre el desempeño escolar del niño en su educación inicial, así: Ritmos Individuales e Identidad, Relación e Interacción con el Mundo, Físico y Social y Pensamiento Desde la Apropiación y Transformación del Lenguaje.⁴

Ritmos Individuales e Identidad. Con el propósito para construir de un adecuado desarrollo de la imagen corporal, la identidad en relación con los otros y la percepción positiva de pertenecer a una familia y cultura; la agente señala que el niño identifica y valora sus características físicas y las de los demás, pero se continúa reforzando el reconocimiento y la expresión de emociones; toma algunas decisiones frente a situaciones, aun así, se le dificulta generar y cumplir acuerdos cotidianos; se apropia de hábitos y prácticas propias y de su entorno

⁴Los Descriptores por Ámbitos de Desarrollo a los Tres (3) años de edad, se establecen en su totalidad aquí: “*Procedimiento de Seguimiento al Desarrollo. Orientaciones para el Seguimiento al Desarrollo de los Niños y las Niñas*” (p.34).

y se reconoce parte de una familia, una comunidad donde hay costumbres, valores y tradiciones; aun así, continúan reforzando con apoyo de la familia la participación del niño para ayudarlo a construir acuerdos, objetivos y proyectos colectivos, agregando que el niño demuestra consideración y respeto al relacionarse con otros.

Relación e Interacción con el Mundo Natural, Físico y Social. Con el propósito de explorar y relacionarse con el mundo para comprenderlo y construirlo; la agente señala que el niño crea situaciones y propone alternativas de solución a problemas cotidianos a partir de sus conocimientos e imaginación; establece relaciones entre las causas y las consecuencias de los hechos que le suceden a él o a su alrededor; construye nociones de espacio y medida a través de experiencias cotidianas, aun así las nociones de tiempo se están fortaleciendo por la edad del infante; usa diferentes herramientas y objetos; compara, clasifica objetos e identifica patrones, por su color y forma; y aun no determina la cantidad de objetos que conforman una colección, ya que el conteo es desordenado.

Pensamiento desde la Apropiación y Transformación del Lenguaje. Con relación al propósito por reconocer en el lenguaje la forma más natural de comunicación del niño, más allá de la lectura y escritura convencional; la agente señala que el niño se familiariza con las actividades que implican oralidad y escritura, y aunque aún no escribe, busca imitar patrones; se expresa a través de gestos, trazos y garabatos; se continua trabajando en la invención de historias y juegos de palabras, señala la agente que se evidencia en el lenguaje del niño, que tiene la intención, pero las palabras que expresa son confusas; disfruta de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía oral y escrita, sobre todo los cuentos ilustrados, donde crea las historias; y experimenta con las relaciones que hace de las actividades literarias y lingüísticas y su entorno social y familiar.

Segundo, los resultados con respecto al rol de la Agente educativa, se describen así:

Tabla 6. *Análisis de resultados sobre el acompañamiento de la agente educativa.*

Acompañamiento de la Agente Educativa	
Acciones	Lugares
<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Acompaña con mensajes claros, sonrisas y gestos de admiración <input checked="" type="checkbox"/> Apoya ante las manifestaciones verbales y gestuales del infante <input checked="" type="checkbox"/> Da a conocer las razones de las decisiones que se toman <input checked="" type="checkbox"/> Está atenta a los razonamientos del niño 	<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Las ventanas cuentan con luz natural, visibilidad y contacto del interior y exterior <input checked="" type="checkbox"/> Los cristales permanecen despejados y generan cercanía de la comunidad con el jardín infantil <input checked="" type="checkbox"/> Las paredes están limpias, bien cuidadas y con colores claros
<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Ayuda a profundizar en las preguntas y a encontrar causas y las consecuencias de los eventos del mundo natural, social y físico 	<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Las paredes NO exhiben decoración, iconografía y representaciones de los adultos
Ambientes	
Espacios Comunes	Espacios de Aprendizaje
<p><i>Entrada y salida</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Es un lugar cálido <input checked="" type="checkbox"/> Favorece el encuentro cercano entre el niño, agentes educativas y la familia <input checked="" type="checkbox"/> Es la carta de presentación del espacio de atención 	<p style="text-align: center;"><i>Salas o aulas de desarrollo</i></p> <p><i>Mobiliario:</i> (cunas, mesas, teatrinos, gimnasios, estanterías)</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Es diferente en cada espacio de atención <input checked="" type="checkbox"/> Es diferente en cada sala de desarrollo
<p><i>Comedor</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Es un lugar delicado y tranquilo <input checked="" type="checkbox"/> El niños puede conocer a las personas que hay detrás de todo el proceso de alimentación 	<p><i>Materiales:</i> (papel, cinta, tela, pintura, colores, marcadores, arcilla, hojas de los árboles, entre otros)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> La minuta del día es visible y permite al niño anticiparse a lo que va a consumir 	<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Son elementos que pueden ser manipulados, transformados y reemplazados

<input checked="" type="checkbox"/> Es un ambiente pedagógico donde se desarrollan experiencias en torno a la alimentación	
<p>Nichos</p> <input checked="" type="checkbox"/> Refugio cogedor	<input checked="" type="checkbox"/> La disposición varía según la proyección de las experiencias de los agentes educativos
<input checked="" type="checkbox"/> Pueden permanecer solos	
<input checked="" type="checkbox"/> Comparten con sus pares y pueden esconderse por un tiempo, juego y lectura	<input checked="" type="checkbox"/> Material de consumo y didáctico
Enfoque de los Ambientes	
<p>Para provocar</p> <input checked="" type="checkbox"/> Juego	<input checked="" type="checkbox"/> Material reciclado e industrial
<input checked="" type="checkbox"/> Exploración	<input checked="" type="checkbox"/> Material natural
<input checked="" type="checkbox"/> Documentación	
<input checked="" type="checkbox"/> Intereses	<p>Instrumentos:(tijeras, pinceles, rodillos, reglas, entre otros)</p>
<p>Para profundizar</p> <input checked="" type="checkbox"/> Juego	<input checked="" type="checkbox"/> Relación del mobiliario, los materiales e instrumentos
<input checked="" type="checkbox"/> Exploración	
<input checked="" type="checkbox"/> Documentación	<input checked="" type="checkbox"/> Intencionalidad pedagógica
<input checked="" type="checkbox"/> Intereses	

Fuente: elaboración propia.

Con base en esta información, se describen los resultados del acompañamiento educativo a través de la fundación Buen Comienzo, así: Acciones, Lugares y Ambientes. Inicialmente, con relación al propósito por acompañar con acciones de referencia para el niño y su familia; la agente señala que brinda mensajes claros, sonrisas y gestos de admiración; apoya al niño ante sus manifestaciones verbales y gestuales; da a conocer las razones de las decisiones que se toman; es atenta ante los razonamientos del niño; y ayuda a profundizar en las preguntas, y a encontrar

causas y consecuencias de los eventos, acontecimientos y fenómenos del mundo natural, social y físico.

Con relación al conocimiento de los lugares y la habitabilidad del espacio; la agente educativa indica que las ventanas permiten la entrada de la luz natural, la visibilidad y el contacto del interior y exterior; los cristales están despejados y generan cercanía de la comunidad con el jardín infantil; las paredes están limpias , bien cuidadas; y estas no exhiben decoración, iconografía y representaciones de los adultos, señalando que solo se ponen documentaciones de los procesos para que las familias conozcan los proyectos trabajados.

Respecto a los ambientes como espacios para el aprendizaje, dinámicos, cualificados y abiertos a múltiples posibilidades para acoger y que el niño pertenezca, construya su identidad y genere relaciones; la agente señala sobre los espacios comunes como la entrada y la salida, que es un lugar cálido, favorece el encuentro entre el niño, agentes educativas y su familia y además, por su presentación pone en evidencia su identidad; el comedor es un lugar delicado y tranquilo, el niño puede conocer a las personas que hay detrás de todo el proceso de alimentación, la minuta es visible y permite la anticipación mientras el plato llega a la mesa y es un ambiente pedagógico donde se desarrollan experiencias en torno a la alimentación; y los nichos son refugios acogedores donde los niños pueden permanecer solos, compartir con sus pares o esconderse por un tiempo, aun así, la agente agrega que los niños siempre tienen supervisión y generalmente se utilizan para el juego y la lectura.

Sobre el enfoque de los ambientes para provocar, la agente educativa indica que hay juego, exploración y documentación de los proyectos e intereses, señalando además que en el centro trabajan por experiencias y provocaciones, partiendo de la intencionalidad pedagógica para fortalecer los procesos comunicativos o cognitivos, teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje según la edad de los niños. También hay espacios de interacción con otros grupos de acuerdo con las edades y las actividades en las que se pueden juntar; y sobre el enfoque de los

ambientes para profundizar, la agente menciona que además de juego y exploración, en estos hay experimentación e investigación, agrega que durante el presente año el jardín inició con un proyecto sobre las narrativas del viento que se trabajó solo hasta mayo, por lo que se iniciaron micro proyectos sobre los intereses de los niños por la contingencia actual de la pandemia, en especial para: fortalecer los vínculos afectivos entre los niños, las niñas y sus familias, proponiendo que las familias vean la casa como un ambiente de aprendizaje.

Y por último, con relación a los espacios de aprendizaje, la agente educativa indica que el mobiliario es diferente en cada espacio de atención y en cada sala de desarrollo (soñadores, aventureros, exploradores, investigadores), agregando que se adecua según el momento del desarrollo de los niños y niñas; así, hay materiales que pueden ser manipulados, transformados, reemplazados, consumibles, didácticos, reciclados, industriales y naturales (rincón natural), y la disposición de todos estos, varía por la proyección de las experiencias de las agentes educativas, en especial del estado emocional de los niños y niñas; así, ella considera que hay relación del mobiliario con los materiales y los instrumentos, ya que provoca en el niño más exploración y fácil acceso a las diferentes herramientas, con la intención además de potenciar toda su integralidad.

Con base en estos hallazgos, la agente educativa plantea también, que el niño tiene fortalezas y aspectos por mejorar sobre su desarrollo en las relaciones con los otros y con el medio que le rodea; así sobre los ritmos individuales e identidad, el infante tiene fortalezas generales en el dominio de la identidad ya que identifica y valora características corporales en sí mismo y en los demás; domina aspectos de la autonomía al apropiarse de hábitos y prácticas para el cuidado personal y de su entorno, se reconoce parte de una familia y una comunidad con costumbres, valores y tradiciones y domina aspectos de la iniciativa cognitiva al demostrar consideración y respeto al relacionarse con otros; así mismo, se está reforzando en su autonomía, la toma de decisiones frente a situaciones cotidianas, y respecto a la iniciativa

cognitiva, la participación en la construcción colectiva de acuerdos; sobre la relación e interacción con el mundo natural, físico y social, el infante;

Sobre la relación e interacción con el mundo natural, físico y social el infante domina aspectos relacionados con la interacción en su entorno, la convivencia, la participación y el pensamiento científico y lógico matemático; así, crea situaciones y propone alternativas de solución a problemas cotidianos, establece relaciones entre las causas y consecuencias de los acontecimientos que le suceden a él o a su alrededor, construye nociones de espacio, tiempo y medida a través de experiencias cotidianas, usa diferentes herramientas y objetos con variadas posibilidades, compara, ordena, clasifica objetos e identifica patrones de acuerdo con diferentes criterios y aunque no hace conteo, determina los objetos que conforman una colección, al establecer relaciones de correspondencia y acciones de juntar y separar;

Y sobre el pensamiento desde la apropiación y transformación del lenguaje, domina aspectos que se relacionan con la expresión corporal y la representación gráfica, ya que se expresa a través de gestos, trazos y garabatos, se familiariza con actividades que implican oralidad y escritura, disfruta de libros informativos, narrativos y de poesía oral y escrita, y experimenta con las relaciones que hace de las actividades literarias y lingüísticas y su entorno social y familiar; sin embargo, se refuerza el lenguaje interpretativo, pues tiene dificultad para inventar historias y juegos de palabras ya que en la expresión oral del niño hay intención comunicativa, pero las palabras que expresa son confusas.

Por otro lado, con respecto a la capacidad de la mediación pedagógica, a través de la sensibilidad frente a las realidades del niño y su familia, se destaca en la agente educativa el continuo acompañamiento y ejecución de actividades que acompañan la integralidad infantil, así, en sus acciones se destaca el acompañamiento con mensajes claros, sonrisas y gestos de admiración, apoyo ante las manifestaciones verbales y gestuales del infante, da a conocer las razones de las decisiones que se toman, está atenta a los razonamientos del niño y ayuda a

profundizar en las preguntas y a encontrar causas y las consecuencias de los eventos del mundo natural, social y físico. De esta forma, sus habilidades relaciones le permiten tener un mayor conocimiento de los propósitos de los lugares y los ambientes proyectados para el desarrollo integral infantil.

Discusiones

El propósito de esta investigación por analizar la influencia que tienen las competencias parentales y los recursos comunitarios e institucionales en el desempeño escolar de la educación inicial, implicó experiencias de encuentro con una madre cabeza de familia de la comuna 4 en Medellín y la agente educativa responsable del acompañamiento del niño como beneficiario de la institución Buen Comienzo en Moravia, la cual se halla como principal red de apoyo comunitario utilizado por esta familia. Así, el papel de los cuidadores en el seno de la familia, y el de los actores comunitarios, a través del apoyo institucional, está llamado a formar bases sólidas de crecimiento, a la luz de teorías sobre el desarrollo integral infantil, el fortalecimiento de las competencias parentales y la utilización de recursos comunitarios para un desarrollo óptimo y adecuado de los niños y niñas a cargo desde el hogar o una institución social.

De esta manera, la cuidadora principal y la agente educativa, como figuras importantes en las redes sociales del infante, tienen el gran compromiso de guiar los años iniciales, desde el apoyo familiar e institucional; Por un lado, si la madre como principal formadora, no evidencia habilidades parentales acordes a un rol vinculativo y socializador con respecto a la edad de su hijo, tal vez este no tenga las condiciones necesarias para su adecuado crecimiento físico, desarrollo en la vida social y desempeño cognitivo; y por otro lado, si la agente educativa como acompañante en la educación inicial, desde su proceso de enseñanza y aprendizaje y como sujeto cultural en el contexto social, no contribuye a favorecer una interacción constante entre los

recursos de la comunidad y los beneficios que estos tienen para potenciar en el infante la calidad de las relaciones que establece, el bienestar y el desarrollo integral infantil durante los primeros años de vida estará afectado por la disposición de reglas sociales, culturales y aportes desarticulados que pueden incidir en su crecimiento y desarrollo psicoafectivo, que en la escuela, se evidencian en el constante aprendizaje de emociones, pensamientos, actitudes, saberes y comportamientos.

En síntesis, se plantea fundamental comprender que la articulación de las familias, las instituciones escolares y la comunidad es necesaria para lograr una cobertura de inmersión social, acordes a un esfuerzo mancomunado, para lograr el impacto esperado en el desarrollo integral infantil.

Competencias Parentales

El grupo de estudio, conformado por una madre que hace parte de una familia nuclear donde también está su esposo y sus dos hijos, de siete meses y tres años de edad; permite enfocarse en las competencias parentales de esta cuidadora y si estas se desarrollan como capacidades prácticas para cuidar, proteger, educar y asegurar un desarrollo suficientemente sano a sus hijos (Barudy y Dantagnan, 2010); enfocándose por un lado, en sus *capacidades parentales* de apego, empatía, modelos de crianza, capacidades para participar en redes sociales y utilizar recursos comunitarios, y por otro lado, en sus *habilidades parentales* vinculares, formativas, protectoras y reflexivas en su hijo mayor (Asún, Barudy, González, Montero y Poblete, 2009).

Retomando las ideas de Berger & Luckmann (1968), quienes hablan de la familia y los adultos cuidadores como principales referentes de socialización en la infancia, por tanto, responsables de brindar, protección, compañía, seguridad, afecto y apoyo emocional en el proceso de apoyo al crecimiento y desarrollo de sus hijos; asumen que este primer grupo social permite la transformación de cada integrante en las diferentes etapas de su vida. Al respecto

(Cebotarev, 2003, p. 4), dice que el carácter dinámico, se debe a que la familia cambia constantemente a medida que avanza en su ciclo vital, sus miembros crecen, maduran, la abandonan y envejecen (p. 3). También Gallego (2012), sobre este núcleo considera que influye en el modo de pensar y sentir de cada uno de sus miembros acerca de sí mismo.

Con relación a lo anterior, Asún, Barudy, González, Montero y Poblete (2009) refieren otra importante característica de este sistema familiar, argumentan que al estar los miembros del grupo interrelacionados siempre; cualquier comportamiento, actitud o conducta de algún integrante, provoca reacciones en todas las partes y en el sistema en su totalidad.

Los antecedentes muestran sobre las competencias parentales, que hay una relación existente entre los reportes de los adultos sobre sus competencias parentales y la calidad de vida de estos mismos; Urzúa, Godoy y Ocayo (2011), considerando que a mayor grado de competencias parentales se encontraría una mayor calidad de vida, resaltan que la constante relación y comunicación de la familia, juega un papel destacado en la formación y los beneficios que pueden tener los infantes al interior del núcleo para favorecer su autoestima. Por otro lado, una investigación realizada por Algarra y Rodríguez (2014), sobre la relación entre los estilos de crianza de los padres y los dispositivos básicos de aprendizaje en un grupo de niños y niñas de pre jardín, encontrando en su mayoría estilos de crianza autoritativos-democráticos, señala relaciones entre la falta de comunicación de los adultos, la transmisión de normas, espacios afectivos en el hogar, corresponsabilidad de tareas, enseñanza de disciplina y comportamientos infantiles modelados de manera similar a nivel académico, agregan los autores que los resultados escolares, que dependen del apoyo afectivo y control adecuado de los estilos de crianza de los padres, se vean influenciados por la dinámica familiar.

En la actual investigación, se utilizó el instrumento E2P de Gómez y Muñoz(2014), para dar cuenta de los comportamientos de crianza cotidianos que percibe la adulta cuidadora sobre ella misma, y así comprender la expresión de la competencia parental con base en cuatro

funciones que son: vínculo, formación, protección y reflexión. En esta vía, los hallazgos arrojan información relevante sobre algunas habilidades óptimas y otras habilidades en monitoreo que requieren de intervención para hacer frente a las necesidades infantiles actuales de su hijo.

En este sentido, se evidencia que dentro de las competencias parentales óptimas, Gómez y Muñoz(2014)se encuentra la función formativa y reflexiva, principalmente con capacidades de la adulta para favorecer la exploración, el descubrimiento del mundo y la integración de aprendizajes significativos del niño, acompañar, conducir y ayudar a potenciar la autonomía a través del diálogo y la reflexión, uso de la explicación, el ejemplo, la negociación y las consecuencias de los comportamientos inadecuados; y capacidad para preparar alternativas de acción en los diversos escenarios de crianza, realizar seguimiento a las influencias biopsicosociales en los nichos del niño, reflexionar sobre la historia de la parentalidad vivida y desplegada y la calidad de la relación madre e hijo y desplegar actitudes que favorecen su propia salud mental para disponer de energía que le permita desempeñar de forma adecuada las demás dimensiones.

Sin embargo, dentro de las competencias parentales en monitoreo, se encuentra la función vincular y protectora, con requerimiento de potenciar capacidades de la cuidadora para interpretar estados mentales, leer señales comunicativas del infante, interesarse y conectarse con las experiencias y actividades de su edad y dar una respuesta parental apropiada; organizar prácticas de crianza que permitan satisfacer las necesidades básicas en la infancia, proteger el desarrollo psicosexual ejerciendo de forma responsable el ejercicio de la autonomía del niño en todos sus nichos, aportar elementos de predictibilidad, rutinas y rituales para reducir la presencia de estrés tóxico, identificar las fuentes de soporte emocional según las necesidades del infante.

Por su parte, Asún, et al (2009, p. 33), plantean que, permitir a las familias encontrarse frente a frente con sus modos de enfrentar la realidad cotidiana, patrones interaccionales, en

especial con aquellos que generan tensiones entre sus miembros, es un primer paso para modificar aquellos comportamientos que impiden una sana comunicación entre las partes de la familia.

Por lo anterior, se concibe fundamental, además de un cuidado parental adecuado y acorde a las necesidades etarias de los niños y niñas, el fortalecimiento de las habilidades introspectivas de los adultos cuidadores, que les permitan entender su propio nivel de maduración en ámbitos como el vínculo, la socialización y la protección, permitiendo la transformación de los integrantes en especial el crecimiento, desarrollo y madurez de sus hijos en la propia red familiar.

Recursos Comunitarios

La comuna 4 de Medellín, especialmente Moravia es un sector que ha atravesado dificultades socioeconómicas y culturales que en la actualidad, gracias al apoyo de Políticas Públicas Nacionales para la Primera Infancia en Colombia (2007), plantean potenciar a las familias y cuidadores primarios para relacionarse con los niños y las niñas de manera más equitativa e inclusiva, e igualmente a los centros de desarrollo infantil y la comunidad, partiendo del respeto por la diversidad cultural en las pautas de crianza (p, 28); de esta manera, se pudo conocer cuáles espacios y programas comunitarios o de salud utiliza la cuidadora participante en su comunidad; entendiendo la comunidad escuela y la comunidad local como ámbitos de *interdependencia* y de *influencia recíproca*, ya que, (...) Desde la escuela se puede hacer cultura, civismo, territorio, y desde la comunidad local se hace educación, y se puede hablar de enseñanza, contenidos y valores educativos (Subirats, 2002, p. 39-40 citado por Caballo y Gradaílle, 2008).

En este sentido, se retoman las ideas de Montero (1984), la autora plantea que la comunidad como grupo en constante transformación y evolución, se fortalece y toma de

conciencia de sí, como unidad y potencia; y así mismo pueden ocurrir divisiones internas o la pérdida de identidad; plantea desde una perspectiva social comunitaria, que los recursos sociales, instituciones y sujetos; se encuentran a merced del desarrollo de la comunidad, puntualizando el rol de los agentes educativos en la comunidad, el desarrollo integral infantil y las implicaciones de estos actores en el desempeño escolar.

Por su parte, Gracia y Herrero (2006) exponen que la influencia de la familia y la comunidad en el desempeño escolar; parte de la interacción social, las relaciones, la pertenencia y la integración social; más adelante, Caballo y Gradaílle (2008) consideran que el papel de las instituciones escolares y de las administraciones locales, es impulsar un proyecto educativo territorial, donde los profesionales, agentes comunitarios, los pedagogos y educadores sociales están llamados a desempeñar un papel activo en la transformación social.

De esta forma, se resalta la intervención del programa Buen Comienzo en la comunidad de Moravia, quien promueve la participación comunitaria a través de políticas educativas para la primera infancia. Con el acceso a este tipo de programas, la presente investigación se cuestiona alrededor de la influencia que pueden tener las intervenciones realizadas en la institución hacia miembros de la familia, la comunidad atendida o aledaña.

Haciendo énfasis en lo anterior y en consonancia con los planteamientos de Asún et al, Montero (2009), en una época más contemporánea, considera que un obstáculo presente al momento de la participación comunitaria, tiene que ver con el ejercicio de poder en el núcleo familiar; la autora se refiere con ello a las relaciones asimétricas que pueden causar graves formas de dependencia, subordinación, explotación, violencia física y verbal, entre los miembros del hogar, donde los adultos implementan de forma evidente o sutil la exclusión, que puede ser naturalizada, al punto de lo normal, lógico, necesario y cotidiano; de esta forma, hay una influencia de la familia a cada uno de sus miembros, lo cual afecta el desempeño y relacionamiento con los demás.

Sin embargo, algunos autores como Runge, Barreto, Villada, Álvarez y Restrepo (2019) con el apoyo de intervenciones e investigaciones sobre el efecto del programa Buen Comienzo en el desarrollo integral de niños y niñas, consideran de suma importancia la percepción de los adultos cuidadores, las jardineras y la comunidad sobre las normativas nutricionales, y el impacto que tienen los hábitos de alimentación en la infancia, ya que sus ideas ayudan a orientar los programas institucionales para construir cada vez comunidades más saludables.

Por otro lado, con respecto a los antecedentes, una investigación realizada por Amar, Abello y Acosta (2003), desde la psicología de la salud comunitaria, se centró en algunos factores protectores cotidianos para niños y niñas entre 0 y 3 años de edad; encontrando que los factores protectores más relevantes en el contexto de la vida cotidiana de los núcleos familiares que tienen desventaja socioeconómica son: seguridad, filiación, afectividad, valores, enseñanza de normas, roles de los miembros de la familias y acceso a servicios complementarios como redes de apoyo que promuevan su desarrollo físico, intelectual y socioemocional.

En tal sentido, Gonzáles y Durán (2012) con el propósito de mostrar cómo las evaluaciones de políticas públicas de Hogares Comunitarios como el Bienestar (HCB) del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), pueden constituir insumos importantes para la toma de decisiones de parte de los hacedores de política y de esta forma, promover el mejoramiento de las intervenciones públicas; adicional a ello, las evaluaciones de impacto realizadas en este programa, relacionan el educativo de las madres comunitarias y la calidad del cuidado recibida por los niños y niñas atendidas, indicando que las madres con un nivel educativo bajo el conocimiento sobre el desarrollo infantil era precario. Y con relación a los infantes, se encontró un desempeño cognitivo bajo con relación a la habilidad verbal e intelectual.

Así, con el apoyo de las anteriores referencias teóricas, se utilizó una sección de la Guía para la evaluación de las competencias y la resiliencia parental de Barudy y Dantagnan (2010),

para identificar las redes de apoyos de la red familiar, identificando a la familia extensa, los grupos sociales (religiosos) y el programa de Buen Comienzo con los servicios de protección y autoayuda, y salud mental, como principales influyentes en la socialización del niño.

Los resultados muestran que el acompañamiento en algunas de las necesidades y los requerimientos de la madre, ha sido gracias al esfuerzo de los diferentes actores sociales por promover la participación de la familia en los programas de protección a la niñez, así, se evidencia que el apoyo de los profesionales en la crianza ha potenciado elementos puntuales como: uso del refuerzo positivo en la alimentación, percepción de la cuidadora de indicaciones útiles; y con relación a la cooperación de los profesionales y la alianza se resaltan, la asistencia puntual, la sinceridad y confianza, las demostraciones de motivación y cooperación, aceptación de las indicaciones y realización de las tareas, entrega con buena voluntad de la información necesaria e interés en reflexionar sobre los propios problemas en la parentalidad. Aun así, se detalla sobre la necesidad de otros espacios de encuentro que puedan servir para continuar las intervenciones establecidas para el niño, especialmente en aspectos de su adecuado crecimiento nutritivo y el desarrollo del lenguaje.

Con base en estos hallazgos, se resalta a Montero (1994), quien plantea que el modelo de intervención psicosocial más expandido, es aquel donde la comunidad asume el control de las situaciones que le afectan como pueden ser sanitarias, ambientales, familiares, educativas o de recreación; y que apoyada por un equipo psicológico e interdisciplinario, la comunidad da cabida a su crecimiento grupal e individual, generando un movimiento en el que instituciones públicas pueden ser involucradas como proveedoras de servicios exigidos por esta.

En este sentido, se considera que el rol de los agentes internos y externos que apoyan el crecimiento de la comunidad, son modificadores del cambio, con respecto al trabajo social comunitario que realizan, de esta forma, la educación Social, desde estas perspectivas de interacción, interdependencia e influencia recíproca; se consolida como práctica pedagógico-

mediadora con una tarea profesional de carácter social, que facilita los procesos educativos en las escuelas, integrando los programas comunitarios locales.

Desempeño Escolar

En consonancia con los dos apartados anteriores, enfocados en aspectos del desarrollo integral infantil, por lo cual se hace posible la actual investigación psicológica, se puede evidenciar cual es la influencia de las competencias parentales y los recursos comunitarios e institucionales, en el desempeño escolar de un infante, con miras a conocer el aporte de las intervenciones realizadas enfocadas en el niño para favorecer su crecimiento físico, su desarrollo en la vida social y desempeño cognitivo y emocional.

De tal forma, se toma como principal aporte, la ley 1804 de 2016, por la cual se establece la política de Estado, para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia, de Cero a Siempre, considera un conjunto de normas, valores, roles institucionales y acciones lideradas por el gobierno para que, en corresponsabilidad con las familias y la sociedad, se asegure la protección integral y se garanticen los derechos de los niños y niñas de cero a seis años de edad.

“Se desarrolla a través de un trabajo articulado e intersectorial que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Lo anterior a través de la atención integral que debe asegurarse a cada individuo de acuerdo con su edad, contexto y condición.” (Ley 1804 de 2016).

Se retoman autores como Chen (1997) y Londoño (2005), quienes investigaron sobre algunos niveles académicos básicos, encontrando que la presencia de los adultos cuidadores

juega un papel importante en la educación y que el rendimiento académico se afecta por aquellas prácticas parentales donde los padres o madres no se involucran en el proceso educativo.

Por otro lado, Tilano, Henao y Restrepo (2009), citan a (Bronfenbrenner, 1979) quien considera que la vinculación y armonía entre los entornos de un sujeto en desarrollo, crea un impacto positivo más significativo. De esta forma, Bronfenbrenner (1979), reconoce que el desarrollo individual tiene lugar en el contexto de las relaciones familiares y la interacción con el entorno inmediato y con otros importantes componentes del ambiente. Por lo cual, Tilano, et., al (2009), acerca de la teoría de las estructuras de Bronfenbrenner, relacionan que el Mesosistema, donde se conjugan interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona participa activamente. Por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio y para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social; es el nivel de interacciones que permite dar cuenta de la relación existente entre el rendimiento escolar y las practicas educativas familiares.

Al respecto de lo anterior, y en consideración con las características metodológicas de la presente investigación, Elena Espitia y Marivel Montes (2009), indagan por la influencia de la familia en el proceso educativo de los menores, teniendo en cuenta las características socio-económicas, culturales y educativas del entorno familiar y la identificación de prácticas, visiones, significados y expectativas con respecto a la educación de sus hijos; encontraron que los cuidadores atribuyen importancia a la educación desde sus visiones, expectativas y significados, sin embargo, carecen de condiciones necesarias para impulsar el proceso desde sus prácticas educativas, recursos, hábitos, tiempo y responsabilidades son limitantes, lo cual es un obstáculo para el éxito en el aprendizaje de los hijos.

Así, con base en los lineamientos conceptuales y técnicos para garantizar en la primera infancia la educación inicial, se caracterizan los ámbitos de aprendizaje dominados por un

infante beneficiario de Buen Comienzo, donde se enfatiza en los procesos continuos y permanentes de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan al infante la potenciación de sus capacidades y habilidades para la vida y como repercuten los adultos acompañantes en su adecuado desarrollo integral.

Se conoce entonces que el infante posee fortalezas y aspectos por mejorar sobre su desarrollo en las relaciones con los otros y con el medio que le rodea; así sobre los ritmos individuales e identidad, el infante tiene fortalezas generales en el dominio de la identidad; domina aspectos de la autonomía y otros aspectos de la iniciativa cognitiva; sin embargo, se está reforzando en su autonomía, la toma de decisiones frente a situaciones cotidianas, y respecto a la iniciativa cognitiva, la participación en la construcción colectiva de acuerdos; Al respecto mencionan Algarra y Rodríguez (2014) que el desarrollo cognitivo infantil, puntualmente entre los tres y cuatro años, es un momento donde los niños y las niñas están constantemente averiguando y preguntando el por qué, de lo que les rodea, fortaleciendo así su identidad sexual, ya que son capaces de establecer conversación con adultos y niños de la misma edad a pesar de que la producción del lenguaje no ha llegado a su máxima expresión.

Por otro lado, sobre la relación e interacción con el mundo natural, físico y social el infante domina aspectos relacionados con la interacción en su entorno, la convivencia, la participación y el pensamiento científico y lógico matemático; así, crea situaciones y propone alternativas de solución a problemas cotidianos, establece relaciones entre las causas y consecuencias de los acontecimientos que le suceden a él o a su alrededor, construye nociones de espacio, tiempo y medida a través de experiencias cotidianas, usa diferentes herramientas y objetos con variadas posibilidades, compara, ordena, clasifica objetos e identifica patrones de acuerdo con diferentes criterios y aunque no hace conteo, determina los objetos que conforman una colección, al establecer relaciones de correspondencia y acciones de juntar y separar;

Sobre ello, Algarra y Rodríguez (2014) mencionan que los niños y las niñas aprenden haciendo e interactuando con las personas a su alrededor y los materiales a su disposición, los

cuales permiten participar, hablar, dramatizar de forma reflexiva y prestar atención. Estos autores exponen que la función simbólica del pensamiento, permite el desarrollo del lenguaje, también explican que los infantes en estos primeros años, poseen ciertas capacidades para la resolución de algunos problemas cognitivos que la experiencia cotidiana les proporciona.

Y por último, sobre el pensamiento desde la apropiación y transformación del lenguaje, el infante domina aspectos que se relacionan con la expresión corporal y la representación gráfica (Proceso de lecto-escritura), ya que se expresa a través de gestos, trazos y garabatos, se familiariza con actividades que implican oralidad y escritura, disfruta de libros informativos, narrativos y de poesía oral y escrita, y experimenta con las relaciones que hace de las actividades literarias y lingüísticas y su entorno social y familiar; sin embargo, se refuerza el lenguaje interpretativo, pues tiene dificultad para inventar historias y juegos de palabras ya que en la expresión oral del niño hay intención comunicativa, pero las palabras que expresa son confusas.

Sobre este aspecto del lenguaje y retomando aspectos de la autonomía y la participación en la construcción de acuerdos, que para el niño están en fortalecimiento, se mencionan a Tilano et al (2009), quienes identificaron la importancia no solo de la aplicación de la norma dentro del hogar, sino también, el nivel de afecto, la comunicación y el grado de aceptación de todos sus integrantes, como elementos que hacen parte de la formación, estos elementos son esenciales para entender el fenómeno del rendimiento académico, pues cada miembro del sistema posee roles que varían en el tiempo, dependen de la edad, del sexo y la interacción con los otros miembros familiares.

En tal sentido, se hace necesario comprender como las acciones de la agente educativa, proporcionan una mayor resolución a los desafíos del infante, a través de su sensibilidad frente a las realidades del niño y su familia; así, se destaca en la agente educativa la continua articulación y ejecución de actividades que acompañan la integralidad del infante. Sobre sus acciones se destaca el apoyo con mensajes claros, sonrisas y gestos de admiración, ante las manifestaciones

verbales y gestuales del infante, da a conocer las razones de las decisiones que se toman, está atenta a los razonamientos del niño y ayuda a profundizar en las preguntas y a encontrar causas y las consecuencias de los eventos del mundo natural, social y físico. De esta forma, sus habilidades relaciones le permiten tener un mayor conocimiento de los propósitos de los lugares y los ambientes proyectados para el desarrollo integral infantil.

Sin embargo, aunque la cooperación de la agente educativa es pertinente a las necesidades infantiles, en la actualidad los recursos sociales, comunitarios y los esfuerzos de los actores y profesionales se están destinando a través de otros medios como el celular y el computador, así, los niños y niñas ya no interactúan en la fundación. La crisis de la pandemia actual ha perjudicado la continuación de procesos de intervención como en el caso de la familia participante, la cual ha tenido repercusiones en las sesiones de encuentro con profesionales de nutrición y de salud mental, y adicionalmente como el programa de Buen Comienzo no cuenta con un profesional de trabajo social; la agente educativa hace un acompañamiento reforzado a la familia a través de video llamadas y llamadas diarias para dar continuidad al proceso formativo y de desarrollo del infante por el que se investiga.

Algarra y Rodríguez (2014) afirman que los fines generales de la educación preescolar están orientados por el maestro hacia una interacción entre el niño, la familia y su comunidad; de tal forma, el currículum del nivel preescolar tiene como propósito, facilitar el desarrollo integral de los niños y niñas; lo cual implica que, por un lado, las actividades a realizar con los infantes, deben respetar y adecuarse a su proceso de desarrollo; teniendo presentes las diferentes necesidades, habilidades e intereses que se van apareciendo, por la experiencia individual; y por otro lado, que estas actividades se definan según la relación que guardan con las diferentes áreas del desarrollo global: físico, psicomotor, cognitivo, socioemocional y del lenguaje.

En suma, se plantea la importancia de considerar los Lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de las modalidades de atención integral a la primera infancia en Medellín, los cuales establecen que la Atención Integral es materializar de manera articulada la protección integral de los derechos y el pleno desarrollo de niños y niñas en la primera infancia con el apoyo de actores responsables que lo garanticen (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013), aún en consideración con los cambios sociales, las instituciones sociales, desde estas perspectivas de interacción, interdependencia e influencia reciproca; deben reestructurar las prácticas pedagógico-mediadoras para facilitar los procesos educativos en las escuelas, pues aunque haya cambios y transformaciones sociales, hay una articulación entre estas instituciones y las comunidades locales, en las que se integran.

Conclusiones

En conclusión, respondiendo a la pregunta sobre ¿de qué forma inciden las competencias parentales y la utilización de recursos comunitarios e institucionales en el desempeño escolar infantil? se encuentra que:

Cuando las competencias parentales, se desarrollan en el seno de una familia, con mayores posibilidades de acceder a redes sociales de apoyo comunitario o instituciones sociales como el programa de Buen Comienzo, en Medellín, que promueve políticas públicas garantes de la parentalidad y que refuerza el acompañamiento al desarrollo integral en la infancia; estas habilidades tienen más posibilidades de adecuarse a las demandas de la educación inicial sobre todo para un gran desafío en la actualidad, el cual requiere de un acompañamiento bidireccional de las personas adultas, por un lado como cuidadores y por otro, como maestros en un mismo escenario formativo.

Así, a mayores posibilidades de interacción de los cuidadores con las instituciones, se adquiere con mayor probabilidad la información pertinente a la salud, la programación de actividades familiares o escolares, o el envío de recursos alimentarios necesarios, que si no se tienen redes sociales de apoyo que brinden estos y otros recursos.

Pese al desajuste social sobre los escenarios de interacción de los niños y niñas con los agentes educativos, culturales y sociales de la comunidad; se cree que la socialización y la permanente participación de las familias con las redes sociales, permitiendo en lo ideal lenguajes más incluyentes, claros, preventivos, normativos, sensibles y acordes a las demandas del desempeño escolar infantil, permitiría el progreso de las funciones parentales vinculares relacionadas con el reconocimiento, expresión y respuestas emocionales acordes a las emociones de los niños y niñas, sacando provecho de las nuevas rutinas familiares; donde de manera ideal se puede controlar el manejo de todo el tiempo y de los espacios familiares, de tal forma que se propicie el entendimiento de unos con otros en los diferentes espacios de socialización presentes en el mismo escenario familiar.

Teóricamente, se comprende que el carácter dinámico de la familia permite el crecimiento, desarrollo y maduración de los miembros en sus diferentes etapas de la vida, logrando un equilibrio y armonía en el núcleo a través de la socialización inclusiva de las necesidades de cada sujeto desde su rol, donde las emociones juegan un papel representativo en un adecuado balance para que todas las partes avancen de forma paralela a los cambios culturales por los que se pueda ver afectada la familia.

En este sentido, con un enfoque en la realidad actual, los cuidados parentales adecuados y acordes a las necesidades psicoafectivas de la edad de los niños y niñas, requieren del fortalecimiento de habilidades vinculares, como se dijo, apoyadas por habilidades reflexivas de automonitoreo, que permitan a un cuidador comprender sus propias prácticas parentales e identificar las distintas influencias actuales del desarrollo de sus hijos y dedicar tiempo a pensar cómo apoyarlos en los desafíos infantiles; y de esta manera comprender las emociones que están

en juego en la interacción madre – hijo para limpiarse de rabias, penas o frustraciones, permitiendo una adecuada transformación de los integrantes, su crecimiento, desarrollo y madurez en la propia red familiar.

Por otro lado, sobre la habilidad de Involucramiento entre los cuidadores y sus hijos, se considera que si la madre, a partir del aprendizaje de hábitos y rutinas que le permitan organizar y controlar el desarrollo de las actividades sociales que realiza, ya sea dentro o fuera del hogar, puede reservar un momento exclusivo del día para compartir con su hijo, cantar, bailar, jugar, dibujar o ver programas de TV acordes a su edad, conversar temas de interés del niño, con intenciones de ofrecerle un lenguaje amplio, estimulativo, que lo ayude a comprender y expresar desde sus propias necesidades, la madre podría conectarse de forma más constante con sus experiencias y actividades, logrando así una relación vincular sostenida más acorde al reconocimiento y expresión emocional infantil.

Las agentes educativas, desde su apropiación e inmersión en las redes sociales comunitarias, fortalecen en las familias los procesos de intervención por medio de la continua comunicación, sin embargo, no se trabaja en el reconocimiento de las propias prácticas parentales, de tal forma que el reconocimiento, con el apoyo de los agentes educativos, puede representar un gran apoyo a las redes familiares beneficiadas por las instituciones sociales.

Aspectos de las relaciones sociales de la cuidadora, como influencias negativas y de cooperación con las que la madre no se vincula en su totalidad, como vecinos u otras redes de apoyo, puede tener alguna relación con los aspectos del desarrollo del lenguaje que se identifican en su hijo a través de la agente educativa.

Los infantes por medio del proceso escolar y con el apoyo de competencias parentales óptimas, potencian el crecimiento de su propio núcleo familiar, ya que la constante articulación de los integrantes en sus redes de relacionamiento, permite hacer frente a las exigencias sociales del desarrollo formativo.

En la actualidad, el rol de los agentes educativos se proyecta como un pilar en el acompañamiento al crecimiento de las sociedades, a través del apoyo que pueden brindar desde las instituciones que garantizan los recursos necesarios para que los cuidadores en la familia, desarrollen a través de las nuevas tecnologías, o la mayor usabilidad de las mismas, competencias parentales más reflexivas, ya que es necesario detenerse a pensar en las propias prácticas parentales y cómo estas afectan el curso del desarrollo integral infantil, así como los demás aspectos de la vida de cada sujeto. Lo anterior implica reconocer las propias competencias parentales (función reflexiva), ajustarlas (a las necesidades infantiles y comunitarias actuales) y desarrollar prácticas disciplinarias positivas con respecto a los cambios de una sociedad que se apresura en su transformación.

Referencias

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. y Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Alcaldía de Medellín. (2020). Lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de las modalidades de atención del programa buen comienzo. Municipio de Medellín Secretaría de Educación Programa Buen Comienzo. <https://medellin.edu.co/programa-buen-comienzo/lineamientos-tecnicos/1196-lineamientos-conceptuales-y-tecnicos-para-la-operacion-de-las-modalidades-de-atencion-del-programa-buen-comienzo/file>
- Algarra, A; Rodríguez, M. (2014). *Relación entre los Estilos de Crianza de los Padres y los Dispositivos Básicos de Aprendizaje en un Grupo de Niños y Niñas de Prejardín Pertenecientes a un colegio de Chía*. Universidad de la Sabana. Facultad de psicología. Especialización en psicología educativa. Biblioteca Octavio Arizmendi Posada <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/10189/Ruby%20Alexandra%20%20Algarra%20Sandoval%28TESIS%29.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Alonso, L. (2011). Educación y desarrollo humano. Hacia un modelo educativo pertinente. *Revista de Educación y Desarrollo*.
- Amar, J; Llanos, R; Acosta, C. (2003). *Factores: Un Aporte desde la Psicología Comunitaria de la Salud. Psicología desde el Caribe*; Barranquilla. <https://search.proquest.com/openview/1e44896c334df7ce29479ab93b16df6b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2027439>
- Aristizábal, C., y Pineda, E. (2014). *Prácticas educativas familiares y estilos cognitivos de niños en educación preescolar de dos instituciones educativas del Valle del Cauca*. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Psicología. Maestría en Desarrollo Infantil. <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1696/TESIS%20EDNA%20CARMEN%20CORREGIDA%2015-7-2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arranz, E; Bellido, A; Manzano, A; Martín, J; Olabarrieta, F. (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la infancia. *Dialnet*. ISBN 84-205-4220-2, págs. 70-95 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2089124>
- Asún, D; Barudy, J; González, C; Montero, C; Poblete, N. (2009). *Manual de apoyo para la formación de competencias parentales*. Programa abriendo caminos. Santiago de Chile. <https://www.yumpu.com/es/document/view/14231102/manual-apoyo-formacion-competencias-parentales-chile-solidario>

- Barcala, A; Torricelli, F; Álvarez P y Marotta, J. (2009). Programa de atención comunitaria a niños/as y adolescentes con trastornos mentales severos: una construcción que articula la experiencia clínica, la investigación académica y su transferencia al sistema sanitario. *ertex. Salud Mental y Comunidad*. Rev. Arg. de Psiquiat. Vol. XX: 282 – 292.
<http://www.editorialpolemos.com.ar/docs/vertex/vertex86.pdf#page=43>
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Guía de valoración de las competencias parentales a través de la observación participante*. Instituto de Formación, Investigación e Intervención sobre la violencia familiar y sus consecuencias. <https://espanol.free-ebooks.net/ebook/Guia-de-Valoracion-de-las-Competencias-Parentales-a-Traves-de-la-Observacion-Participante/pdf?dl&preview>
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los Desafíos Invisibles de Ser Madre o Padre*. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental. Gedisa. Barcelona.
https://www.academia.edu/39371584/Los_desaf%C3%ADos_invisibles_de_ser_madre_o_padre
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Guía para la evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Instituto de Formación e Investigación -acción sobre las consecuencias de la violencia y otras calamidades y la promoción de la resiliencia.
<https://adopcionpuntodeencuentro.com/web/guia-de-evaluacion-de-competencias-parentales/>
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37 (4), 887-907
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. Authoritative Parental Control. *Revista. Adolescence*.<https://search.proquest.com/openview/1ab065f19552b3ec2e969b6f7044ce32/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1819054>
- Beltrán, A. (2010). El tiempo de la familia es un recurso escaso ¿cómo afecta su distribución en el desempeño escolar? *Revista. Dialnet*. Educación, Calidad y Procesos.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4371714>
- Berger, P; Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60516342/Berger_y_Luckmann._Construccion_social_1_20190907-112560-1bcq5gs.pdf?1567863540=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_construccion_social_de_la_realidad.pdf&Expires=1591426558&Signature=SDlR07XqJLVL5eKRq3T~5eMaFhWEHS-bwzvQd9u873GSnUZLESeujF1XBefc-GyblDUeE-bYC1kWqtJqphLMeZccxEDCXfaVWxjJioDFoHRAFCegwUglPmtVN2x93CPkbnsDo6yG-WaP9CdhSTvGwJJ91JmiYsv-

k82cnAWMBXXauZrtSoSpmPSmv8QmymImSYOjy1Lee57AeRFN8IBO2Z5yMku8nGBI
 TOrlS2NxkyGEr5YXrXgeZa2IRVE9gGYGPKI3ge2StFZmXR5OB1enp4hiTxPkY1OXNx3d
 iFCdNUqHe~YyI4UCB2aaaMAsJ7ncYiUvrUAaqL-PW4mQgNP1rCw__&Key-Pair-
 Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

- Bienestar familiar. (2014). *Estudios previos - Modalidad de centros de desarrollo infantil y desarrollo infantil en medio familiar*. DPS. Prosperidad para todos. Colombia.
<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/estudios.pdf>.
- Bleichmar, N. M. (S.F). *El modelo del desarrollo propuesto por Margaret Mahler*.
 Recuperadode<https://teoriaspsicologicas2.files.wordpress.com/2012/10/bleichmar-norberto-m-mahlermargaret1.pdf>.
<https://teoriaspsicologicas2.files.wordpress.com/2012/10/bleichmar-norberto-m-mahler-margaret.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Experiments by nature and design. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano*. Paidós. España.
http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf.
- Caballo, B; Gradaílle, R. (2008). La educación social como práctica mediadora en las relaciones escuela-comunidad local. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*. Universidad de Santiago de Compostela.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/36935/20501>.
- Capano, A; Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. © *Prensa Médica Latinoamericana*. ISSN 1688-4094. Universidad de la república. Uruguay. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v7n1/v7n1a08.pdf>.
- Carbonell, X; Fúster, H; Chamarro, A; Oberst, U. Adicción a internet y móvil: una revisión de estudios empíricos españoles. *Papeles del Psicólogo*, vol. 33, núm. 2. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos Madrid, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/778/77823407001.pdf>
- Cebotarev, N. (2003). Familia, socialización y nueva paternidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Manizales, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77310202.pdf>

- Cieza, J. (2010). El compromiso y la participación comunitaria de los centros escolares. Un nuevo espacio-tiempo de intervención socioeducativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social Sevilla, España.*
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135013577010>
- Constitución Política de Colombia 1991.
<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Contreras, L. (2018). Validación de la escala de parentalidad positiva-e2p- para el rango de 19-36 meses de edad. Universidad del Desarrollo. Universidad de Excelencia. Chile.
[https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/2903/Validaci%C3%B3n%20de%20la%20escala%20de%20parentalidad%20positiva%20E2P%20para%20el%20rango%20e%2019-36%20meses%20de%20edad%20\(II%20versi%C3%B3n\).pdf?sequence=1](https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/2903/Validaci%C3%B3n%20de%20la%20escala%20de%20parentalidad%20positiva%20E2P%20para%20el%20rango%20e%2019-36%20meses%20de%20edad%20(II%20versi%C3%B3n).pdf?sequence=1)
- Coontz, S. (1988). *The social origins of family life: A history of American families. 1600- 1900.* New York, NY: Verso.
- Delgado, J; Domínguez, A; Lobo, M; Paz, M; Trejo, E. (2007). Red de apoyo a las familias con niños que asisten a los comedores comunitarios en un barrio capitalino. *Scielo.* Santiago del Estero, Argentina. Universidad Federal de Santa Catarina Santa Catarina, Brasil.
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072007000400007&script=sci_arttext
- Espitia, R; Montes, M. (2009). *Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). Artículo de Investigación.*
<http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v17n1/v17n1a04.pdf?v>
- Fonagy, P; Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology.*
<https://www.cambridge.org/core/journals/development-and-psychopathology/article/attachment-and-reflective-function-their-role-in-selforganization/FEC1E2D572C1B3E4A96D2EBA08397562>
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa.* Fondo Editorial Universidad EAFIT. Textos académicos. Medellín.
<https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=Xkb78OSRMI8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=enfoque+cualitativo+Mar%C3%ADa+Eumelia+Galeano&ots=zrKv9VNFsP&sig=XziFyqdbqVRdwb-b-fm4Xlr1AbY#v=onepage&q=enfoque%20cualitativo%20Mar%C3%ADa%20Eumelia%20Galeano&f=false>
- Galeano, M. (2015). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada.* La Carrera Editores E. U. Medellín. Biblioteca Carlos Gaviria Díaz.

- Gallego, T. (2012). Familias, Infancias y Crianza: Tejiendo Humanidad. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*.
http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/7479/1/GallegoTeresita_2012_familiasinfanciaastejiendo.pdf
- Gómez, E; Muñoz, M. (2015). Manual de la escala de parentalidad positiva. E2p. Segunda Edición. Santiago de Chile. http://www.apsptomontt.cl/wp-content/uploads/d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/50603036/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva-2015.pdf?1480382358=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DManual_de_la_Escala_de_Parentalidad_Positiva-2015.pdf&Expires=1591428040&Signature=WURIXNBES7DfotfYdxV1jv224SO2ND-l7CP5MM-zhSIIGpIoWh69YB4X3ADXjYNElVhVX6skUQ3AN7rpB21eUbwOkRyMevTHgHaUgMIu3FEdnvV4NuPewSxUafg9F9-rriJ8G9f4JXyhK~9mcBRdiNTD5wlJlogslmzXYokbf2rSth6xWVFG~ml3XM3tUCNrBz49tFGlkysVTIW7OQM-VXUZWQEIYGrBIkzLNvU5wrPLRol2ofCey7tZWmLSowW-QHRIW4qHPdemd3N~T~CyCU5~bnNFqUZNSmTguPdFNUdlftIloPJuu7Lit7eKHf3i761aJndoXgwBol5Epow__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Gonzales, J; Duran, I. (2012). Evaluar para mejorar: el caso del programa Hogares Comunitarios de Bienestar del ICBF. *Revista Desarrollo y Sociedad*. Universidad de los Andes. Facultad de Economía. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.13043/dys.69.6>
- Gracia, E; Herrero, J. (2006). La comunidad como fuente de apoyo social: evaluación e implicaciones en los ámbitos individual y comunitario. *Redalyc. Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol. 38, núm. 2, pp. 327-342. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80538207>
- Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Mcgraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Holstein, J; Gubrium, J. (1999). What is family? Further Thoughts on a social Constructionist Approach. *Journal. Marriage & Family Review*.
https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J002v28n03_02?journalCode=wmfr20
- Hughes, C; Ensor, R. (2009). How do families help or hinder the emergence of early executive function? *Wiley Online Library*. New Directions for Child and Adolescent Development
- Jami, T; Landeta, N. (2019). *Estructura Factorial y Confiabilidad de la Escala de Parentalidad Positiva (e2p) aplicado a una muestra de padres de familia ecuatorianos con hijos de*

- 12 a 36 meses de edad de los Centros de Desarrollo Infantil del Gobierno Autónomo Descentralizado.* Quito. Ecuador. Trabajo de Titulación en psicología.
<http://200.12.169.19/bitstream/25000/17618/3/T-UCE-0007-CPS-083.pdf>.
- Lehmann, S. (1971). Community and psychology, and community psychology. *American Psychologist*, 26, 554-560.
- Ley 1804. (2016). política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia. *Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones.*
https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm
- Ley 12 del 22 de enero (1991). *sobre los Derechos de los niños y niñas.*<https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-12-de-1991.pdf>
- Lin, N. (1986). Conceptualizing social support. En N. Lin, A. Dean, & W. Ensel (Eds.), *Social support, life events, and depression* (pp. 17-30). Nueva York: Academic Press
- López, S; Peña, J; Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*. Vol. 20, n° 1, pp. 62-70. ISSN 0214 – 9915. Universidad de Oviedo. España.
<http://www.psicothema.com/pdf/3430.pdf>.
- Lucero, T. (2019). Evidencias psicométricas de la Escala de Parentalidad Positiva (E2P) en padres y cuidadores de niños de 0 a 5 años de una provincia en la región andina del Perú. Repositorio académico UPC. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima. Perú.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/626487/ToscanoS_L.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
- Mahler, M. (1968) *On Human Symbiosis and the Vicissitudes of individuation*. New York. Int. Univ. Press. Simbiosis humana: las vicisitudes de la individuación. México: Joaquín Mortiz. 1972. <https://eric.ed.gov/?id=ED030252>
- Mahler, M; Pine, F; Bergman, A. (1975). *The Psychological Birth of the Human infant*. New York: Basic Books. El nacimiento psicológico del infante humano. Buenos Aires: Marymar ed., 1977.
- Malaver, F; Serrano, J. (1994). El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF: un caso de gestión pública. Las paradojas de una evolución incomprendida. Facultad de Ciencias Económicas.
[Revistas.unal.edu.co.https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/19157/20102](https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/19157/20102).

- Martín, J; Cabrera, E; León, J; Rodrigo, M. (2013). La Escala de Competencia y Resiliencia Parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial. *Anales de Psicología. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia*. Universidad de Murcia, España. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.3.150981/152071>
- Martínez, A. (2007): "Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía", *Bordón*, 59 (4), pp. 627-640
- Ministerio de la Protección Social. (2007). *Política Pública Nacional de Primera Infancia*. Consejo Nacional de Política. Departamento Nacional de Planeación. Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf
- Montero, M (1984). La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80516303.pdf>
- Montero, M. (1994). *Psicología social comunitaria. Vidas paralelas: psicología comunitaria en Latinoamérica y en Estados Unidos*. Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones Psicológicas. Especialidad en Psicología Comunitaria. Primera edición. Dirección de publicaciones Calderón de la barca 280. Jalisco. México.
- Montero, M. (2003). Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Paidós. Buenos Aires Barcelona. México. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43065860/montero-teoria-y-practica_comunitaria_-_fortalecimiento.pdf?1456431073=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTEORIA_Y_PRACTICA_DE_LA_PSICOLOGIA_COMUN.pdf&Expires=1591431367&Signature=OEGVe~1veIMuayrobWU7g8hxAowFzA BJPnKILGZsfFvxOhsDeQgnjnAScFpNAtiaUN3sFhatpPAIRnIzgHcD7ndnI~BTskWJ7Ex7BoouzdXjuB-E2tZStK~SwrBHVk~WydTqjq6hos2IXv2z1ZmNmpFVTJiUAZUTQe4ZjAs1djvOqKXaf5HDBYucNvE-Mwl2ifHd7JysShIAMMr7CXV~xM29ATWVxwdtoJUyTAaf4KVZIl28SS6ZserQ625W2S QX92EkZnzryZLnzG9PqwkjdUe4CfVDRRKejvc2QM~FLgbTfdDv~SGqwp178i7DcGScpPmRBquiziVnZOC09dKdjA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Montero, M. (2009). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. Universidad Pontificia. Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64712155005.pdf>

- Montero, M; Jiménez, T. (2009). Los estilos educativos parentales y su relación con las conductas de los adolescentes. *Revista familia* 39.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31586187/Familia.____N.%C2%BA_39._Paginas_77-104.pdf?1374075960=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLos_estilos_educativos.pdf&Expires=1591429725&Signature=gPiKK7gx94KHZAUGFNYkXYVsoKHNTKfI3SLeaCxo6NJsKVHL6FxzBuf2y6PvPbPQOfq56EfmJyBGXLU391sIyF4y~-oZu7m4TN7ihAfsEz~-Tk3RJLjAWRnHkKDYimcU-gqr-QyHCOozOrvL6VAeA2EmBobAfYLshoVhYBxqRmESLyHlotzjfdnZuf2lUYsoiBYkTJ3yMUJZCV8sayuvL3k5xWxQSi22f-jUfts1r~FxlC~AANNoWWdmUQdMioTXZjyTiof8DFLhEVzhuHBRUk8NoLmHTiJWi8dk4VWqcobyZbv8MS42ybXXlfehmFMziBb8L12yJx23T7TEq8OHOw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Morales, A; Arcos, P; Ariza, E; Cabello, M; López, M; Pacheco, J; Palomino, A; Sánchez, J; Venzalá, M. (1999). *El entorno familiar y el rendimiento escolar*. Proyecto de Investigación Educativa subvencionado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
<http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/4752e65faaca7f9923e9eca20926387c.pdf>
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil: dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Revista de trabajo social*.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/505/b1518923.pdf?sequence=1>
- Nicholson, J; Howard, K; Borkowski, J. (2008). Mental Models for Parenting: Correlates of Metaparenting among Fathers of Young Children. *Fathering*. 6(1), 39-61.
- Oliva, E; Villa, V. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Dialnet. Justicia Juris*. ISSN-e 1692-8571. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5995439>
- Pérez, S. (1994). Investigación cualitativa: retos e interrogantes. Madrid, La Muralla S. A.
- Ramírez, J; Durán, I. (2012). Evaluar para mejorar: El caso del programa hogares comunitarios de bienestar del ICBF. *Revista Desarrollo y Sociedad*. Bogotá.
<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.13043/dys.69.6>
- Ramírez, N. (2010). Las relaciones objétales y el desarrollo del psiquismo: una concepción psicoanalítica. *Revista de investigación en psicología*, ISSN-e 1560-909X Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3751599>

- Recart, M; Mathiesen, M; Herrera, M. (2005). Relaciones entre algunas características de la familia del preescolar y su desempeño escolar posterior. *Revista Enfoques Educativos*. Universidad de Chile.
<https://analesfcfm.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48182>
- Rodrigo, M; Martín, J; Máiquez, M; y Rodríguez, G. (2007). Informal and formal supports and maternal child-rearing practices in at-risk and non at-risk psychosocial contexts. *Children and Youth Services Review*. 29, 329-347
- Rodrigo, M; Martín, J; Máiquez, M; y Rodríguez, G. (2010). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la Parentalidad Positiva*. FEMP: Madrid
- Rodrigo, M; Byrne, S. (2011). Social Support and Personal Agency in At-Risk Mothers. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 13-24.
- Runge, A; Barreto, M; Villada, J; Álvarez, L; Restrepo, J. (2019). *Efectos del programa buen comienzo en el desarrollo integral de niños y niñas que participan de la modalidad institucional 8 horas en centros y jardines infantiles de la ciudad de Medellín 2018*. Secretaría de Educación. Programa Buen Comienzo. Medellín.
<https://medellin.edu.co/programa-buen-comienzo/documentos/1158-evaluacion-cuantitativa-efectos-buen-comienzo-2018/file>
- Sallés, C; Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social* 49.
<https://core.ac.uk/download/pdf/39107518.pdf>
- Samuelson, K; Krueger, C; Wilson, C. (2012). Relationships Between Maternal Emotion Regulation, Parenting, and Children's Executive Functioning in Families Exposed to Intimate Partner Violence. *Journal SAGE*.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0886260512445385#>
- Sánchez, C (October 1, 2019). Normas APA 7ma edición. *Normas APA 7ma (séptima) edición*. Blog de <https://normas-apa.org/>.
- Santelices, M., Carvacho, C., Farkas, Ch., León, F., Galleguillos, F., Himmel, E. (2012). Medición de la sensibilidad del adulto con niños de 6 a 36 meses de edad: Construcción y análisis preliminares de la Escala de Sensibilidad del Adulto. *Terapia Psicológica*, 30 (3), 19-29.
- Stake, E. (1994). "Case studies", en: Denzin, Norman e Yvonna Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research methods*, Londres, Sage publications.
- Stelzer, F; Cervigni, M; Martino, P. (2012). Impacto de las prácticas de crianza sobre el desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia. Una revisión de la literatura. Facultad de Psicología. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*. Universidad

- Nacional de Rosario, Argentina.
<http://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/index.php/RMIP/article/view/152/65>
- Subirats, J. (2002): “Educación y territorio, el factor proximidad y de comunidad en las políticas educativas”, en Subirats, J. (coord.): *Gobierno local y educación. La importancia del territorio y la comunidad en el papel de la escuela*. Barcelona: Ariel, pp. 13-22.
- Tayson, P. (2000). Tyson, P. (2000). Teoría psicoanalítica del desarrollo: Una integración. Lima: *Publicaciones Psicoanalíticas*.
- Téllez, M.(2015). *Variables asociadas al desempeño escolar*. Instituto Latinoamericano de Altos Estudios. Editorial Milla Ltda. Teusquillo, Bogotá, Colombia.
http://www.ilae.edu.co/web/Ilae_Files/Libros/201503111309321644502185.pdf
- Tilano, L; Henao, G; Restrepo, J. (2009). *Prácticas educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado*. *EL ÁGORA USB*. Universidad de San Buenaventura. Medellín, Colombia.
<https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/404/229>
- Urzua, A; Godoy, J, Ocaño, K. (2011). Competencias parentales percibidas y calidad de vida. *SciELO. Área Psicología de la Salud*, Escuela de Psicología, Universidad Católica del Norte, Antofagasta, Chile. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0370-41062011000400004&script=sci_arttext
- Vargas, J; Arán, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia.
<http://158.69.118.180/rfcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/1119/485>
- Winnicott, D. (1996). *El proceso de maduración en el niño*. Estudios para una teoría del desarrollo emocional. Editorial LAIA, S. A., Barcelona, España.
<https://catedraedipica.files.wordpress.com/2010/02/el-proceso-de-maduracic3b3n-en-el-nic3b10-donald-winnicott.pdf>
- Young, M; Gómez, G. (2004). Desarrollo Infantil Temprano: lecciones de los programas no formales. *Dialnet. Acción pedagógica*. Red de Desarrollo Humano – Banco Mundial. Unidad de Desarrollo Social y Educación. Programas no formales en América Latina y El Caribe. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2970476>