



Del Insulto Verbal Al Lenguaje De Reconocimiento: Transformaciones En Las Prácticas De Crianza

Tatiana Restrepo Vélez
Mariana Tuirán Pérez

Trabajo de grados para optar al título de:
Licenciatura en Educación Infantil

Asesora
Jakeline Duarte Duarte
Doctora en Ciencias Humanas y Sociales
Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil
Medellín, Antioquía, Colombia
2024

Cita	(Restrepo Vélez & Tuirán Pérez, 2024)
Referencia	Restrepo Vélez, T., & Tuirán Pérez, M. (2024). <i>Del insulto verbal a un lenguaje de reconocimiento: transformaciones en las prácticas de crianza</i> . [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia, Medellín.
Estilo APA 7 (2020)	



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Este trabajo lo dedico a mis padres Mercedes Vélez y Rodrigo Restrepo, que me han guiado por todo este camino, siendo razón para levantarme en esos días en los que ya no podía más, y compañía inamovible en las noches en las que el desvelo parecía eterno; este título también es de ustedes.

A mi tía Fabiola Restrepo, mi segunda madre, de cuyo cuidado, amor y complicidad siempre estaré agradecida, y a mi tía Luz Myriam Restrepo, que siempre ha sido compañera en la salud y la enfermedad.

A quienes partieron antes de poder ver esta dedicatoria: Luis Eduardo Vélez, tío: aunque nuestro tiempo juntos fue corto, tu legado de perseverancia, bondad y apetito de conocimiento viven en mí. Y finalmente a María del Socorro Gaviria y Blanca Olivia Betancur, abuelas: mis mamitas, aunque su adiós partió mi mundo en dos, sé que estuvieron cuidando de mí todo este tiempo.

-Tatiana Restrepo Vélez.

Dedico este trabajo a mi madre, Noraida, quien con su amor, confianza, consejos, paciencia y entrega ha creído en este sueño desde el día uno, por hacer de mí la mujer que hoy soy.

A mi padre, Wilmar, por su amor, sus sacrificios, por motivarme y apoyarme siempre.

A mi hermanita, Mayerlis, por ser mi compañera para trasnochar recortando, pintando, por su presencia, su palabra dulce, por soñar, reír y por creerme capaz de todo.

A mis abuelas que ya no están, Aída y Raquel, con este trabajo las llevo conmigo, pese a su crianza, hoy lo entiendo, como abuelas siempre me hablaron desde un lenguaje de reconocimiento.

-Mariana Tuirán Pérez

Agradecimientos

Agradecemos a Dios, dador de vida y fuerza por habernos permitido lograr llegar a este punto.

Agradecemos al Centro de Desarrollo Infantil por abrirnos las puertas, por el espacio en sus aulas y por permitirnos interactuar con los niños y niñas.

A los niños y niñas que conocimos, por hacernos creer y confiar que la educación es el camino hacía el cambio, hacía el reconocimiento. Son ustedes el motivo de este trabajo que cree que son merecedores de educadoras infantiles, adultos y entornos que respeten, cuiden y formen la infancia desde el amor, la tolerancia y la comprensión.

A todas las mujeres que como madres, abuela y cuidadora que participaron en esta investigación; les agradecemos profundamente la disposición para abrir las puertas de sus hogares. La sinceridad, las reflexiones y aportes que le entregaron a este proyecto han permitido que se llenara de sentido, sin ustedes no habría sido posible.

A la maestra, Jakeline Duarte, su conocimiento, consejos, paciencia y dedicación han sido cruciales durante todo este proceso. Su capacidad para acompañarnos y cualificar nuestra formación no solo a nivel académico sino también personal, ha dejado una huella imborrable en nuestro proceso de formación y vida.

Esta investigación es el resultado de muchas manos, mentes y corazones que han contribuido significativamente a nuestra formación. A todas, nuestro más sincero reconocimiento y gratitud.

Índice

	Pág
1 Planteamiento del problema	9
2 Justificación	13
3 Objetivos	16
3.1 Objetivo General:	16
3.2 Objetivos específicos:	16
4 Antecedentes	16
5 Referentes conceptuales	24
5.1 Sobre el lenguaje	25
5.1.1 Usos del lenguaje: la pragmática	25
5.2 Sobre las familias	28
5.3 Sobre la crianza	30
5.4 Sobre la agresión	31
5.5 Sobre el insulto	34
5.6 Sobre la integridad y el reconocimiento	36
6 Metodología	37
6.1 Paradigma, enfoque y tipo de investigación	37
6.2 Descripción de la población	39
6.3 Fases de la investigación	40
6.4 Técnica de análisis de la información	43
6.5 Consideraciones éticas	45
6.5.1 Selección imparcial.	45

	6	
6.5.2	Riesgo mínimo.	45
6.6	Consentimiento informado	45
7	Hallazgos	46
7.1	Tipos de insultos verbales usados del adulto hacia el niño	46
7.2	Acciones punitivas verbales y no verbales (amenazas, castigos, gritos, sanciones, invalidación de la subjetividad del niño)	53
7.3	Emociones del adulto detonantes del insulto verbal y acciones agresivas	58
7.4	Referentes socioculturales y morales del adulto respecto a las prácticas y lenguaje en la crianza	67
7.5	Deslegitimación del insulto verbal	79
7.6	Manifestaciones del reconocimiento	82
7.6.1	Reconocimiento del rol como madre desde las expresiones de afecto y gratitud del niño	87
7.6.2	Reconocimiento desde acciones y expresiones de afecto y gratitud del adulto hacia el niño	88
8	Discusión	89
9	Recomendaciones	92
10	Referencias bibliográficas	93
11	Anexos	102

Anexos

	Pág
<i>Anexo A.</i> carta de invitación al taller pedagógico.	103
<i>Anexo B.</i> Consentimiento informado.	104
<i>Anexo C.</i> Entrevista a padres de familia	106
<i>Anexo D.</i> rúbrica de inicio para los talleres.	108
<i>Anexo E.</i> Reunión para concientizar sobre el lenguaje en las prácticas de crianza.	109
<i>Anexo F.</i> Creación de conciencia sobre el lenguaje que se emplea en la crianza.	111
<i>Anexo G.</i> Momento de cierre talleres presenciales.	114

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo comprender las posibilidades de transformar el insulto verbal del adulto hacia el niño en un lenguaje de reconocimiento. El estudio se realizó con cuatro madres, una cuidadora y una abuela de niños y niñas entre los 4 y 5 años en un Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad de Medellín. La metodología implementada fue investigación acción, la cual permitió identificar bajo qué circunstancias utiliza el insulto verbal el adulto y desde qué referentes socioculturales lo hace, y desde ahí implementar un plan de formación para las agentes educativas. Se halló que las cuidadoras mostraron un rechazo por el uso de insultos directos, no obstante, sí existe la presencia del insulto indirecto acompañado del lenguaje corporal y el uso de tonos de voz agresivos. En el trabajo con las participantes se logró realizar una toma de conciencia sobre los beneficios de una crianza respetuosa sin desconocer que el camino a las prácticas de crianza mediadas por un lenguaje de reconocimiento toma tiempo y esfuerzo y que es imperativo propiciar una comunicación afectiva y respetuosa para formar niños y niñas empáticos, reconocedores del otro y reflexivos.

Palabras clave: Insulto verbal, reconocimiento, familia, prácticas de crianza, lenguaje, mujeres.

Abstract

The present research aimed to understand the possibilities of transforming adult verbal insults towards children into a language of recognition. The study was conducted with four mothers, one caregiver, and one grandmother of children aged 4 to 5 years old at a Child Development Center in the city of Medellín. The methodology implemented was action research, which allowed identifying under what circumstances adults use verbal insults and from what socio-cultural references they do so, and from there implement a training plan for educational agents. It was found that caregivers showed a rejection of the use of direct insults; however, there is the presence of indirect insults accompanied by body language and the use of aggressive tones of voice. In working with the participants, an awareness was achieved regarding the benefits of respectful parenting, without ignoring that the path to parenting practices mediated by a language of recognition takes time and effort, and that it is imperative to promote affective and respectful communication to raise empathetic, recognizing, and reflective children.

Keywords: Verbal insult, recognition, family, parenting practices, language, women.

1 Planteamiento Del Problema

En la Colombia del siglo XXI existen numerosas documentaciones, leyes y políticas que pretenden conceptualizar al niño y velar por un desarrollo pleno para todo aquel infante que habite en el territorio nacional sea nacido colombiano o no. El documento legal que mejor resume el asunto en torno a la infancia es la carta magna de la República que, en su artículo 44, expresa respecto a la infancia:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. 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. (Constitución Política de Colombia, 1991. p7).

Hemos decidido dar inicio al planteamiento del problema citando dicho artículo debido a su alto valor como documento rector a nivel estatal que muestra el trato esperado hacia la

infancia; no obstante, debemos aclarar que nuestra experiencia y la de numerosos docentes muestra que una parte de la infancia colombiana y latinoamericana carece del reconocimiento en uno o más derechos por parte del Estado, la escuela o adultos significativos. Es aún más contundente y verídico el decir que dichas interacciones carentes de reconocimiento surgen de la cultura e idiosincrasia de determinado territorio.

Si bien la vestimenta, la comida y los rituales sociales son expresiones del pensamiento cultural, también lo son los usos del lenguaje como la jerga y significaciones propias de organizaciones sociales como lo es la familia y que, en su devenir como emulador de la sociedad, réplica en sus dinámicas toda esta significación lingüística. Profundizando en lo anterior se encuentra Medina Muñoz (2016) quien califica los comportamientos familiares como actitudes variables, cuya mutabilidad se debe a los cambios económicos y psicosociales ocasionados por el devenir histórico, entre ellos, la violencia como protagonista de la dinámica familiar.

En consecuencia, la presencia de la violencia en las dinámicas familiares colombianas puede variar, algunas pueden pasar por la violencia psicológica, física y otra, aunque parezca mínima, y en ocasiones sea normalizada, la verbal; entonces, comprendemos que, el hablar de las interacciones lingüísticas violentas puede sonar amplio y complejo, sin embargo, si éstas son delimitadas al insulto verbal se hace más sencillo categorizarlas; en este caso el insulto verbal se muestra con una doble función en sus usos: una negativa que carga en sí el objetivo de dañar al receptor, y otra de brindar refuerzos positivos mediante la magnificación de una acción o atributo del otro usando una palabra soez, esto dependiendo de la carga moral que según Cruz Beltrán (2020) tenga dicha elocución.

Pero ¿quién determina qué es el insulto? ¿cómo interpretarlo o tramitarlo? nuevamente se trata de un tema socio cultural en el cual no sólo es importante la opinión del receptor sino la del

emisor y todo el contexto. En numerosas ocasiones hemos sido emisoras, receptoras y testigos de expresiones groseras con un fin positivo, pero ¿qué pasa cuando la expresión grosera toma su lugar como una agresión verbal?

Hay muchos factores por los cuales una persona puede llegar a ejercer un mal-trato hacia un otro y, a su vez, hay muchas acciones a encasillar en la categoría maltrato, no obstante, la agresión o insulto verbal es aquel tipo de ofensa que se encuentra más presente pero pasa más inadvertido. Hablar de éste y el uso que se le da en diversos contextos como el familiar parece ser un tema poco explorado y complejo de abordar.

Expresiones como “culicagado”, “muchachita/o”, “esta gonorreita”, “hijueputa”, entre otras, son utilizadas, casi que, en el día a día por personas que habitan el territorio paisa; desde nuestra experiencia como oyentes pasivas o activas de estas expresiones podemos afirmar que el manifiesto detrás de estas interacciones lingüísticas son la amenaza y la humillación, con oraciones como, “esa culicagada esta buena para darle una pela”, pero también, puede utilizarse para contrastar mediante la nominación o la calificación positiva, “culicagada tan linda, tan avispada”. Estas expresiones pueden pasar inadvertidas y como normales en las interacciones entre padres e hijos, no obstante, no pierden su valor analítico.

Diversos autores lo afirman, y lo definen desde perspectivas muy amplias y situaciones concretas, Colin plantea que “...el insulto es una acción verbal / no verbal que se enmarca en el comportamiento grosero y cuya fuerza ilocucionaria es percibida por el interlocutor como agresiva” (2003, p 149), sin embargo, como lo hemos comentado antes, el insulto verbal aparece como un recurso propio de las interacciones sociales, que de alguna manera permean o aparecen como recurso que toma diversos matices según las prácticas de crianza del contexto que se elija referenciar.

Las prácticas de crianza según Rodrigo y Palacios (1998) son las tendencias de comportamiento o pautas educativas que los padres usan para ejercer algún tipo de trato o disciplina con un fin formativo sobre la conducta del niño; éstas surgen de pautas determinadas por la historicidad del padre o la madre, y el contexto o momento presente en el cual está ejerciendo su rol maternal o paternal (Vergara Hernández, 2017).

Lo anterior y aquello que hemos observado en nuestra práctica como maestras en formación nos guía nuevamente a posicionar el insulto como recurso de corrección conductual familiar y aunque culturalmente y en el deber ser se crea que la familia es el primer escenario encargado de dotar de herramientas y condiciones óptimas para vivir y convivir con otros en sociedad, la realidad presenciada no solo por nosotras sino por la mayoría de maestras y maestros es que en innumerables ocasiones la interacción y/o corrección se da por medio de palabras cargadas de doble sentido que en el proceso de desarrollo generan conflictos/confusiones en las niñas y niños y no necesariamente se distinguen por ser interacciones entre el padre, madre o cuidador y el niño cargadas de respeto, comprensión, compasión y amor. Tal como lo expuso el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en el 2013, la mayor cantidad de reportes provenientes de medicina legal se debieron a maltrato infantil intrafamiliar.

Aroca, Cánovas y Alba detallan en el 2012, mediante una revisión bibliográfica sobre el por qué la violencia filio-parental surge en España, identifican que, contrario a los estigmas que afirman la existencia casi obligatoria de violencia en hogares con un bajo nivel socioeconómico, los mayores índices de violencia se presentaron en hogares de clase media acuñando esta a la demandante economía que exige criar a un niño en medio de los privilegios de la clase media. Otros estudios traídos más al contexto que nos compete son los pertenecientes a Builes Correa y López Serna quienes en el 2009 se atreven a explorar el ámbito de la retórica violenta en el

contexto antioqueño y las historias conciliadoras en familias con un pasado de maltrato, los resultados muestran que algunas personas fueron capaces de detener los actos de violencia mediante la resistencia, por otro lado algunas premisas que una vez se consideraron violentas han sido reconfiguradas mediante el perdón y la comprensión del contexto en el cual fueron emitidas.

Es por esto que en el presente trabajo se pretende ahondar en el insulto verbal como punto focal en las prácticas de crianza, partiendo desde preguntas como ¿cómo es posible transformar el insulto verbal del adulto hacia el niño desde el discurso del reconocimiento? ¿Qué es considerado por el adulto como insulto verbal hacia el niño en el contexto familiar? y ¿Bajo qué circunstancias y situaciones el adulto insulta verbalmente al niño en el contexto familiar? con el fin de generar un ambiente de reflexión en torno al lenguaje usado durante las prácticas de crianza que permita dar paso a una transformación en pro de una crianza basada en el reconocimiento.

2 Justificación

El insulto verbal, definido por Mielikäinen (2020) como un poderoso mecanismo de comunicación en cuanto a su capacidad violentadora y transmisora de sentimientos, se encuentra con mayor frecuencia como un fenómeno aceptado en las sociedades. Para nosotras es evidente que el paso de los años influye en la capacidad de aceptación de dichas expresiones lingüísticas; basta con detenernos a indagar en los anales de la historia colombiana mediante el relato hablado de nuestros familiares y conocidos que habitaron en épocas menos industrializadas para entender que aquellas palabras consideradas tabú o grosería hace 50 años ahora son apropiadas en la jerga popular, llegando incluso a ser referentes de identidad colombiana en el extranjero, no obstante, todo aquello recae en una aceptación de moralismos lingüísticos que, asumimos, ahora es

considerado válido porque como lo diría Cruz Beltrán (2020) no ofende la dignidad de una persona o, en este caso, la del país. Todo lo anterior resulta contrastante ante los postulados igualmente verídicos de Norbert Elías (1939) quien en su libro *El proceso de la civilización* conversa sobre las prácticas violentas que, según sus palabras, han sido caracterizadas por una violencia exacerbada que hoy en día “se ha transformado, «refinado», «civilizado», como todas las demás formas de placer y únicamente se manifiesta algo de su fuerza inmediata e irreprímible” (1939, p 231). Resta preguntarse entonces, no solo por la génesis de la violencia sino por su historia y su estado actual en las familias antioqueñas del siglo XXI.

De esta y como futuras educadoras infantiles, somos plenamente conscientes de las cargas afectivas y semánticas que acarrea el insulto verbal, las expresiones soeces o la jerga brusca. El uso de la grosería como expresión, no sólo puede reducir la amplitud léxica de su emisor ante la comodidad de una significación múltiple, sino también, afectar el desarrollo socioemocional, especialmente en la primera infancia. Algunas investigaciones dan cuenta de ello, Espinosa (2014) con su investigación logra un acercamiento a aseveraciones como “la violencia verbal afecta directamente en los cambios psicológicos y las transformaciones que experimenta un niño durante el proceso de crecimiento, es decir, afecta toda la organización de su personalidad y conducta” (2014, p.76) de ahí la importancia que tiene esta investigación al preguntarse por cuáles son las maneras de generar una transformación.

Nuestra preocupación se refiere a cómo los padres, madres y adultos significativos usan el insulto verbal en las interacciones mediadas por el lenguaje con sus niños o niñas. Entender qué piensa el adulto a la hora de insultar, con qué objetivo, si existe alguna pretensión educativa en el insulto, y qué reacción espera obtener del niño, puede abrir el paso hacia una

reorganización del pensamiento y de su emocionalidad, en torno a las prácticas de crianza usadas en el contexto familiar medellinense.

Respecto a la preocupación sobre cómo están siendo tratados nuestros niños, Unicef dice que

La violencia en la primera infancia puede generar problemas de salud física y mental durante toda la vida. Los estudios documentan, el incremento en patrones negativos del comportamiento incluyendo la deserción escolar, el abuso de estupefacientes, la depresión, el suicidio, la futura victimización o su vinculación con la violencia y la delincuencia. (2017, p 3)

En el barrio Campo Valdés de Medellín se encuentra un Centro Infantil dirigido por el programa Buen Comienzo. Aun sabiendo los mecanismos y estrategias de protección a la infancia que el programa maneja cobijado en la política de Cero a Siempre, nos interesa asumirnos como investigadoras del contexto familiar de los niños y niñas del grupo de Constructores de dicho Centro para así identificar y comprender bajo qué condiciones las familias utilizan el insulto verbal para luego diseñar algunas herramientas que nos permitan colaborar o propender a la transformación de las dinámicas familiares y del trato respetuoso hacia los niños y niñas.

Es por esto que este proyecto tiene como intención trabajar con las familias vinculadas al Centro Infantil, quienes son protagonistas al momento de formar a los niños y niñas, siendo así la observación, el análisis, el accionar y la reflexión sobre las palabras soeces o insultos verbales que se usan en el hogar. Con ello esperamos acompañar a los adultos significativos a adquirir y construir un lenguaje del reconocimiento desde el amor, la ternura y el respeto hacia el niño o niña como propulsor de un desarrollo íntegro para un presente y futuro pleno.

3 Objetivos

3.1 Objetivo General:

Comprender las posibilidades que brinda una propuesta pedagógica orientada hacia la transformación del insulto verbal hacia el niño en una comunicación desde el reconocimiento.

3.2 Objetivos Específicos:

- Definir bajo qué circunstancias y situaciones el adulto insulta verbalmente al niño en el contexto familiar
- Develar qué lugar toma el insulto verbal del adulto hacia el niño en las prácticas de crianza usadas en el contexto familiar.
- Caracterizar desde qué referentes socioculturales y morales usa el adulto el insulto verbal hacia el niño en el contexto familiar.
- Implementar una propuesta pedagógica basada en la teoría del reconocimiento que permita transformar las prácticas de crianza.

4 Antecedentes

A continuación, se presentan una serie de investigaciones que nos permiten identificar los avances y condiciones en las que se han venido desarrollando tres grandes categorías que se encuentran inmersas en nuestro proyecto. Estas son lenguaje, prácticas de crianza y el insulto.

Las investigaciones que se relacionan con el concepto de prácticas de crianza son amplias, debido a que es un concepto plural, diverso y que puede responder a diferentes denominaciones ya que va de la mano a las dinámicas sociales y culturales de determinado grupo poblacional.

Bedoya Cardona, Herrera Rivera y Alviar Ruíz (2020) realizaron una investigación con el objetivo de identificar cuáles son las formas de acompañamiento durante la crianza en las familias contemporáneas, ésta es de carácter cualitativo y utilizaron la entrevista cualitativa como método de recolección de datos para descubrir cuáles eran las concepciones de la población sobre conceptos como familia, crianza y resolución de problemas. Como resultados se obtienen nuevas concepciones y comprensiones con respecto a las prácticas de crianza, que son instauradas en el modo de ser padres contemporáneos. Un rasgo encontrado en la investigación es el conflicto entre el ejercicio de la autoridad cuidadora versus el autoritarismo: muchos padres conversaron sobre la angustia que les generaba la posibilidad de estar ejerciendo un poder físicamente agresivo sobre sus hijos (poder al que se sintieron sometidos durante sus infancias), ante ello desarrollan una dinámica democrática en el hogar en la cual la conversación se convierte en eje de la toma de decisiones y procesos disciplinarios. Respecto al castigo, queremos resaltar el testimonio de una madre que, en un intento de no usar los objetos o situaciones de disfrute de sus hijas (computadora, televisor, celular, salidas con amigos, etcétera) implementó la elaboración de planas como método formador, es decir, si una de sus hijas llegaba después de la hora acordada debía escribir cien veces “No debo llegar tarde”, si la situación se repetía, debía escribir la frase doscientas veces, y así sucesivamente; la madre comenta con satisfacción que ninguna de sus hijas ha requerido elaborar una plana de trescientas frases ya que su método punitivo ha sido asumido con mayor positivismo a los métodos transgresores usados con anterioridad. En otros hallazgos se observó que la comunicación es el método más efectivo para el razonamiento con los hijos, no obstante, se habla de una romantización de la comunicación puesto que en ocasiones las emociones negativas superan la lógica tanto de los padres como de los hijos, dando lugar a gritos y amenazas.

Otra investigación a resaltar es la de Niño Grisales, Villalobos Tavera y Mendoza Alvis que en el 2022 realizaron una investigación crítica para no sólo conceptualizar la familia como fenómeno diverso que es susceptible al maltrato familiar sino ofrecer un abanico de alternativas. El objetivo de la investigación consistía en crear una propuesta pedagógica para las maestras de la fundación en la que se promoviera y facilitara el desarrollo de buenas prácticas de cuidado, con el fin de fortalecer el desarrollo integral de los niños y las niñas. Como resultado surgen una serie de talleres y cartillas a modo de caja de herramientas para ejecutar en el entorno familiar. Esta investigación nos parece relevante puesto que, incentiva a las familias a participar y cuestionarse por el cuidado y el trato que se le da a los niños y niñas, propendiendo por una transformación que viabilice el desarrollo, elementos que de manera indirecta se relacionan con nuestro quehacer investigativo.

Ofreciendo otro panorama encontramos la investigación de Doumerc et al (2023), quienes mediante la investigación cuantitativa transversal tuvieron como objetivo develar el nivel correlacional entre las prácticas de crianza violentas con las manifestaciones de agresividad en adolescentes de entre 15 y 19 años de edad. Remitiéndose a las investigaciones de Loeber y Hay (1994), Loeber et al (2013), y Tremblay et al (2004), encontraron que “la conducta agresiva no aparece de manera espontánea cuando la persona alcanza cierta etapa, como la adolescencia; sino que se aprende desde la infancia temprana y a partir de diversas variables contextuales” (Doumerc et al, 2023); entendiendo entonces que las conductas específicas de los cuidadores hacia los niños tienen una directa repercusión en su dinámica de socialización.

Doumerc et al (2023) descubren también en su revisión teórica que el resultado de cuidadores que ejercen la disciplina severa o la crianza negligente son adolescentes y adultos con comportamiento agresivo, mientras que aquellos que recurren a procesos de crianza permeados

por la comunicación, el respeto, el fomento de la autonomía y el apoyo como manera de control conductual dan como resultado infancias, adolescencias y adulteces asertivas, empáticas, pacientes y respetuosas.

Los resultados de esta investigación apoyan lo encontrado en la literatura que revela que la hostilidad, ira y radicalidad en las prácticas de crianza están negando el derecho al niño de aprender a habitar el mundo desde el ejercicio de la dignidad humana.

La última investigación a la que queremos referirnos es del 2019 un estudio de caso en Guayaquil-Ecuador; en ella Reyes et al buscan descubrir la relación entre las dinámicas familiares y las manifestaciones violentas en la escuela; para ello inician estableciendo los conceptos clave de la investigación: clima social familiar y agresividad. Al clima social lo definen como “un estado de bienestar entre los miembros de la familia” (2019, p.2), y la agresión es definida como “estímulos dañinos a otro organismo” (2019, p. 3); no obstante, deciden ampliar el concepto de agresión citando a Matalinares y otros, quienes sugieren que “el estado agresivo surge como una conjunción de aspectos y estímulos cognitivos y emocionales que determinan un comportamiento o respuesta agresiva, aunque dicha respuesta puede estar influida por factores” (2010, p. 3). Esta última postura les da pie a investigar un caso ocurrido en Guayaquil, Ecuador; para ello usaron una metodología de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo correlacional. La población de muestra fueron 70 estudiantes de tercer grado de una misma institución educativa a quienes se les aplicaron dos encuestas de tipo cuestionario, una para el clima social familiar medida por la escala de FES, y la otra para medir la agresión (Aggression Questionnaire de Buss y Perry (1992)). Los resultados obtenidos confirman el postulado inicial: la calidad del clima social familiar determina la calidad de interacciones en el ambiente escolar, siendo el dato más contundente la correlación entre las muestras de ira de los

adultos en el ambiente familiar y las muestras de agresividad en el ambiente infantil, haciendo la distinción que la agresividad no sólo se limita a muestras físicas, sino que también ocurren las agresiones verbales que, usualmente se presentan como momento previo de una agresión física.

La investigación de Reyes et al, nos da un poco de luz puesto que con este aporte investigativo se evidencia la relación existente entre lo que sucede en la casa y como esto permea los otros escenarios que habitan los niños y las niñas, además de exponer algo central de nuestro interés, las agresiones verbales.

Los planteamientos acerca de la agresión verbal mencionados en el apartado anterior, nos abre las puertas para conversar sobre la categoría final: el insulto verbal. La primera investigación a la que queremos referirnos es una revisión documental de estilo trabajo monográfico escrita por Cruz Beltrán en el 2020, contrario a los estudios de caso o investigaciones sociocríticas, este análisis documental nos aporta luces conceptuales referentes a la pragmática, el contextualismo, los actos del habla y la moralidad del acto verbal grosero.

Al buscar en diferentes fuentes de información observamos que el repertorio investigativo que tiene el insulto o agresión verbal a la luz de la pedagogía y educación/quehacer docente es pequeño; en nuestro tiempo de búsqueda documental hemos hallado numerosas investigaciones referentes a la agresión desde el ámbito psicológico o médico, no obstante, nuestras conclusiones al respecto son que el campo educativo ha ignorado la presencia del insulto verbal y sus incidencias en el desarrollo infantil dentro y fuera del aula. Aún así, no queremos perder la oportunidad de hablar de dos investigaciones que nos muestran el estado investigativo de este rubro.

La primera es la investigación realizada por los autores Yépez y Padilla en el 2021 que tuvo como objetivo analizar la oralidad y el impacto del lenguaje oral en niños entre 4 y 5 años

del nivel inicial II en todas sus dimensiones. Esta investigación fue de carácter cualitativo y cuantitativo, de tipo descriptiva bajo la modalidad de investigación de campo, para observar y analizar los fenómenos en su entorno natural. Para la recopilación de información, los autores utilizaron una encuesta dirigida a las maestras, compuesta por 10 preguntas acerca de la oralidad y las diferentes dimensiones del lenguaje oral, y una ficha de observación para los niños y niñas, adaptada del Manual de Evaluación de la Comunicación y del Lenguaje (ECOL). Los resultados obtenidos durante la investigación hacen hincapié en la importancia de abordar integralmente las distintas dimensiones del lenguaje para fomentar un adecuado desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños; además, concluyeron que la interacción verbal y el entorno educativo juegan un papel crucial en el desarrollo lingüístico. Con esta investigación se ayuda a comprender cuál es la función que tiene el lenguaje en la vida de los niños participantes, mostrando cómo las habilidades lingüísticas son esenciales para su desarrollo cognitivo, social y emocional, y subrayan la necesidad de estrategias educativas efectivas para apoyar este desarrollo.

La segunda fue una investigación nacida como un trabajo de fin de máster en la Universidad de Helsinki en el 2022 con la autoría de Mielikäinen. En ella realiza es un estudio de caso basándose en la serie de Netflix “La Casa de Las Flores” donde se propone seleccionar y analizar qué acciones lingüísticas son insultos, qué las convierten en una agresión verbal y bajo qué contexto ocurre, no sin antes hacer la distinción de que “por tratarse de una actuación planificada y practicada, el lenguaje del material cinematográfico carece de algunos elementos propios del lenguaje coloquial como de la dinámica natural de los enunciados sin preparación anterior” (Mielikäinen, 2022, p 24).

Con estas investigaciones, aunque no sean propias de nuestro proceso de formación profesional, encontramos que tiene mucha relación con nuestro interés investigativo, ya que, como lo plantea Mielikäinen (2022), aunque el insulto pueda ser utilizado como elemento para ofender, también podemos utilizarlo como muestra de afecto hacia otro, incluso humor. Asimismo, en la vida cotidiana nuestra, hemos presenciado cómo los padres utilizan lo que se considera palabras soeces, vulgares, o inapropiadas para ser expresadas con las niñas y los niños, éstos las utilizan bien sea para reforzar un comportamiento que amerita felicitaciones, para sancionar o en tono de burla.

Referenciamos también una serie de investigaciones realizadas sobre el lenguaje en el niño con el objetivo de descubrir la apropiación del lenguaje familiar durante la infancia. Son numerosos los autores que han dedicado sus esfuerzos a investigar sobre el lenguaje en la infancia, para ejemplificar esto podemos mencionar a Fernández Pérez que en el 2019 se dedica a precisar conceptos referentes al desarrollo lingüístico, esto con el objetivo de verificar cuál es el rol que tienen cuatro indicadores pragmáticos para la regulación de la potencia comunicativa en las interacciones de los niños y las niñas. La autora a través del análisis y comparación de diferentes teorías busca verificar cómo diversos autores han apuntado a definir cómo se consolida la eficacia comunicativa de los niños y niñas por medio de las interacciones con otros, qué elementos pragmáticos aparecen allí y cómo se van desarrollando conforme van creciendo.

La siguiente es una investigación de López (2019) quien se planteó “analizar los factores lingüísticos y situacionales que intervienen en la producción y evaluación de un insulto fustigador entre jóvenes escolares del municipio de Bello (Antioquia-Colombia) tanto en sus discursos espontáneos como elicitados”; para ello analizaron las interacciones lingüísticas de 187 jóvenes de entre 15 y 17 años de edad, retomando sus chats en redes sociales, narrativas y

videograbaciones. Su investigación confirmó que el uso que los jóvenes le dan al lenguaje no está exento del contexto y que los calificativos insultantes y palabras ofensivas son usadas como preámbulo a la agresión física o como respuesta a antecedentes de conflicto entre pares. Además, la investigación destaca la función pragmática de los insultos como mecanismos para el agravio de los actos de descortesía y la influencia que tiene el vínculo entre los interlocutores ante la naturaleza y nivel de los insultos usados.

Desarrollando otro tipo de investigación, se encuentran Antenanza Ho y Pérez León (2018) presentaron su tesis de grado, con esta pretendían determinar cuáles son los logros en materia lingüística de un grupo de 27 niños de niños y niñas de 4 años de edad. Fue una investigación cuantitativa positivista, en la que la recolección de los datos se hizo por medio de la Prueba de Lenguaje Oral Navarra- Revisada (PLON-R), los resultados obtenidos arrojaron que el 52% de los niños se encontraba en un nivel de “Retraso”, pero, por otro lado se encontró que el 26% de los niños que se encontraban en un nivel “Necesita mejorar” y, finalmente el 22% se encontraban en un nivel “Normal”, con estos resultados se demostraba que una parte de los niños y las niñas habían desarrollado el lenguaje oral de manera óptima y a su vez, con estos construyeron una serie de recomendaciones para la docente de modo que pudiera fortalecer el proceso.

Con estas investigaciones identificamos tres perspectivas en las que ha sido estudiado el lenguaje, y aunque en la investigación de Fernández Pérez nos acerquen a ciertas concepciones que son necesarias para comprender cómo se construye el lenguaje en los primeros años de vida, nos dejan vacíos con respecto a las interacciones que se dan en el contexto familiar y cómo el niño o la niña se apropia de él y lo reproduce. Asimismo, la investigación de Antenanza Ho y Pérez León nos ofrece un panorama del lenguaje un poco instrumentalizado, ligado a la

recolección de datos que pretende generalizar y no comprender esas dinámicas propias de la individualidad que posee cada niño y niña a la hora de ir apropiándose del lenguaje. Aún así, la investigación de López (2019) permite entender al lenguaje desde un punto de vista más utilitario, y es que es mediante esta que entendemos que lenguaje sin contexto y sociedad pierde todo su sentido.

Reiteramos que la selección de estas 10 investigaciones se realizó en el marco de una minuciosa búsqueda dentro de tres grandes categorías: prácticas de crianza, el insulto verbal y el lenguaje. Nuestro criterio de selección se basó en la posible relación que existiera con respecto a nuestro interés investigativo, además, de permitirnos comprender cuáles han sido las construcciones que se han venido posicionando, no solo en el campo educativo, sino, en el familiar, sin embargo, resaltamos los vacíos significativos que existen en cuanto al lugar que ocupa el insulto verbal, no sólo en los procesos de socialización, sino también en las prácticas de crianza.

5 Referentes Conceptuales

En el presente apartado abordaremos los referentes conceptuales que serán las bases que nos permitirán comprender mejor las categorías que componen nuestro problema u objeto de estudio y cómo se relacionan entre ellas.

Anteriormente hicimos un recorrido por tres categorías de las cuales emergen otras indispensables para el desarrollo teórico que guiará nuestro quehacer investigativo; en ese orden de ideas encontramos lo siguiente:

5.1 Sobre El Lenguaje

5.1.1 ¿Qué Es El Lenguaje?

El lenguaje, según Pérez-Almonacid y Quiroga Baquero (2010), es un sistema de acciones, símbolos y gestos organizados propios de la condición humana. Yules (2006) plantea que: “Todo el mundo adquiere una lengua en el contexto de una cultura determinada, en relación con otros hablantes y de una forma que no tiene nada que ver con los genes familiares”; en concordancia con esto encontramos que Urgiles Campos (2016) definió al lenguaje como una capacidad innata al ser humano que comienza a desarrollarse desde una edad temprana en el infante de la mano de las interacciones con la familia y, posteriormente, con la escuela, mediante el aprendizaje de lo que se denomina la lengua materna. Es esta la transmisión cultural de la que habla Yules (2006) y es que si bien el ser humano nace con “una predisposición innata para el lenguaje”, solo se logra desarrollar este tras la interacción constante con otros seres humanos.

Aunque lo anterior sugiere que el lenguaje es un campo de estudio sencillo, la realidad es que desde su ciencia, la lingüística, funge como núcleo del que nacen diversas ramas bajo las cuales se intenta comprender mejor el fenómeno lingüístico en el ser humano; entre dichas ramas se encuentra la semántica, la sintáctica, la morfología y la fonología, las anteriores mencionadas se ocupan de comprender el lenguaje como estructura y como norma; no obstante, en esta investigación nos interesa hablar de su uso práctico, es decir, la pragmática.

5.1.1 Usos Del Lenguaje: La Pragmática

Acuña y Sentis, definen la pragmática como “el estudio del uso del lenguaje en un contexto interaccional real por parte de interlocutores reales (hablantes y oyentes)” (2004, p. 33). Es decir, la pragmática analiza el uso que se le da al lenguaje en situaciones de carácter social, no

limitándose a normas sino cómo el ser humano decide transformar el lenguaje para dar a entender determinado mensaje, así mismo, cómo el lenguaje es alterado según el grupo social que lo use.

La pragmática no es una habilidad de nacimiento, sino que depende de la interacción social para aprenderse, es así como un bebé y un extranjero son similares en cuanto llegan nuevos a un espacio con unas normas y significados propios que deben aprender y entender si quieren interactuar en este medio, salvo que, a diferencia de una persona extranjera, el proceso de adquisición del lenguaje y su pragmática en el niño es diferente, veámoslo.

Como continúan desarrollando Acuña y Sentis (2004), la etapa pre lingüística es aquella en la que el niño adquiere la habilidad de la pragmática; esta inicia alrededor del primer año de vida, y está marcada por el uso de símbolos faciales y acciones físicas cargadas de significado en las que el niño busca expresar deseos o necesidades a las personas que le rodean. A medida que pasa del primer al segundo año de vida, aprende de vocalizaciones simples y comportamientos más refinados para darse a entender; es, de hecho, en esta etapa, donde el niño aprende las primeras nociones del cambio de turno a través de juegos con la madre, y que le servirán para posteriores desarrollos de la conversación.

Continuamos con el concepto del desarrollo de la lengua materna y sensopercepción; referente a éste Acuña y Sentis (2004) argumentan que el niño es sensible a algunos estímulos del entorno incluso desde el vientre materno, así cuando nace y a medida que crece comienza a identificar más sonidos, matices y tonalidades, etcétera; de igual manera, la comunicación socio afectiva se manifiesta desde momentos tempranos en la vida del recién nacido. Su madre es la encargada de dar sentido a los primeros gestos del bebé con el fin de generar un vínculo afectivo madre-hijo; así la madre es la primera intérprete por excelencia de las primeras conductas no

verbales del niño y a la vez la primera contestadora a dichas emisiones, enseñándole al niño el repertorio de posibilidades que se despliegan tras las proto-expresiones infantiles.

La siguiente etapa que Acuña y Sentis (2004) describen es la etapa del desarrollo funcional del lenguaje, los niños desarrollan un sistema de acciones o vocalizaciones altamente significativas que pueden tener los siguientes usos: Instrumental (con el cuál buscan suplir sus necesidades), regulador (con el cuál buscan controlar el comportamiento del otro), interaccional (con el cuál se busca formar establecer un contacto de interacción), personal (con el cuál desea establecerse como un ente presente), heurístico (que usa para entender el mundo que le rodea), e imaginativo (que usa para explorar posibilidades o un mundo imaginario propio). (Halliday, 1982 citado en Acuña y Sentis, 2004. p40).

Para finalmente llegar al desarrollo de las actividades conversacionales, por medio de la toma de turno, el establecimiento, preservación y cambio coherente de tópico, y las peticiones de clarificación.

Halliday (1979) refiere a la pragmática diciendo que ésta mediante la lengua es la que permite que el individuo sea miembro de un grupo ya que el intercambio lingüístico propende que el ser humano pueda participar activamente en un grupo una sociedad. Mientras que participar en un grupo solo requiere el “ser parte de”, estar en una sociedad requiere un nivel de relaciones establecido, como el nivel relacional que tiene un niño/niña con sus adultos cuidadores. Halliday (1979) explica que las interacciones comunicativas que el infante pueda desarrollar con sus padres (u otros adultos inmediatos) se dan desde la pragmática, toda vez que la interacción entre ellos no solo cambia según el contexto sino también sus intenciones comunicativas, esto quiere decir ¿por qué se emitió la solicitud de interacción lingüística

(entendida como inicio de la conversación)? y ¿Qué se espera obtener del otro al emitir una interacción lingüística?

5.2 Sobre Las Familias

Definir a las familias resulta complejo especialmente cuando su conformación está delimitada por las particularidades políticas, tendencias demográficas y normas sociales (United Nations Women, 2019). Y es que más que adaptarse a un concepto, la familia se adapta es al ambiente en que se desarrolla. Aun así, la familia como fenómeno social es un concepto que ha sufrido diversos y drásticos cambios a lo largo de la historia, tanto es así que Valdivia Sánchez en el 2008 dice “Los cambios en la familia durante los últimos 40 años, han sido los más profundos y convulsivos de los últimos 20 siglos. La familia tradicional ha cambiado. Aparecen hoy un gran número de modelos que alteran los parámetros con los que se entendía la vida familiar”. Lévi-Strauss (1956) pone de manifiesto que la historia de la familia es tan larga como la existencia de la sociedad misma. Aún así, en su revisión antropológica deja en claro, que si bien la familia ha sido núcleo de todas las sociedades antiguas y modernas, nombrar la monogamia como único y civilizado modelo familiar ocasiona una deslegitimación de las realidades que otros territorios viven. Y es que numerosos antropólogos que se han propuesto estudiar las familias pre cristianas han caído en el error de nombrar cualquier forma de unión no monógama como incivilizada y primitiva cuando, a todas luces, el quid del establecimiento familiar siempre ha sido la reproducción de la especie y la transmisión de la cultural (Lévi-Strauss, 1956). Por ende, establecer un concepto histórico fidedigno de familia resulta engañoso. No obstante, nos atrevemos a aproximarnos al concepto de familia desde las palabras de Alberdi (1999, p 60) citado por Valdivia Sánchez (2008, p 16) para entender mejor este fenómeno: “La Familia está

formada por dos o más personas unidas por el afecto, el matrimonio o la afiliación, que viven juntas, ponen sus recursos económicos en común y consumen conjuntamente una serie de bienes en su vida cotidiana”. Otra aproximación válida es la que nos dan Niño Grisales, Villalobos Tavera y Mendoza Alvis quienes definen a la familia como un grupo de personas cuyos vínculos fomentan el desarrollo integral de niños y niñas, ya que fungen como promotores de “valores, creencias y modos de ser y de expresarse de los sujetos” (2022, p 61).

Establecido entonces que la familia es tan diversa como las condiciones en las que se desarrolla, pasemos entonces a conocerla en todas sus variables. La Comisión Nacional de Derechos Humanos de México (CNDH) estableció en el 2018 trece tipos de familias, estos son:

Familia nuclear sin hijos, ocurre cuando dos personas conviven en un mismo hogar sin descendencia; familia nuclear monoparental, conformada por una persona (madre o padre soltero o divorciado) que convive con sus hijos; familia nuclear biparental, compuesta de una pareja heterosexual con hijos propios; familia compuesta, este tipo de familia se evidencia cuando personas con hijos de otras uniones viven en un mismo hogar bajo unas mismas reglas y condiciones; familia homoparental es conformada por una pareja del mismo sexo con hijos; familia heteroparental, es igual a la nuclear tradicional, su distinción recae en el discurso de género; familia de acogida, “Aquella con certificación de la autoridad para cuidar y proteger a niñas, niños y adolescentes privados de cuidados parentales, por tiempo limitado” (CNDH México, 2018); familia de acogimiento pre adoptivo, son aquellas familias que, certificadas por el gobierno, se encargan de proteger temporalmente a niñas, niños y adolescentes que se encuentran a la espera de un proceso de adopción; familia extensa, es conformada por los progenitores, sus hijos y demás familiares como tíos, primos y abuelos; familia ensamblada, estas familias son compuestas por personas con hijos que conviven con personas sin hijos;

familia sin núcleo, son personas que conviven en un mismo y con un lazo familiar distinto al de madre/padre/hijo/hija; familia de origen, personas no progenitores que comparten custodia sobre menores con los que comparten un lazo sanguíneo; sociedades de convivencia: “Dos personas de igual o distinto sexo que establecen un hogar común con voluntad de permanencia y ayuda mutua (con o sin hijos, hijas)” (CNDH, México, 2018).

Lo que podemos observar es que en la literatura se reporta una gran tipología de familias que responde a dinámicas relacionales y de orden de sexualidad y género, no obstante, su diversidad no debe impedir que estas cumplan con su función de acompañante y guía en el desarrollo de niños y niñas. Pasemos entonces a entender qué es el rol familiar.

Oudhof, Mercado y Robles (2019) dicen que las familias son la base de la sociedad y, así mismo, se modifican según las necesidades del entorno; así, la familia como una institución social forma parte de una interrelación con otros diversos fenómenos culturales de los cuales es no solo protagonista sino enseñante. Esto quiere decir que la familia, como agente social, es quien tiene la responsabilidad de enseñar a los nuevos miembros sobre manifestaciones socioculturales tales como la economía, la política, los roles de género y la identidad sexual, etcétera.

5.3 Sobre La Crianza

Las prácticas de crianza, según Aguirre (2000) en Balderón (2017) son acciones intencionadas que se orientan a garantizar el aprendizaje de conocimientos, habilidades, desarrollo psicosocial y supervivencia del niño o la niña mientras aprende a interpretar y actuar en el mundo que habita. De este modo las prácticas de crianza se dan exclusivamente en un contexto familiar, usualmente entre madre/padre e hijo. Dichas prácticas son nociones o

creencias generacionales o aprendidas de otros pares sobre cómo se debe formar, educar y cuidar de un niño o niña. Darling y Steinberg (1996) muestran otro concepto al definir las prácticas de crianza como un conjunto de actitudes y acciones comunicadas al niño mediante la conducta parental, y que tienen como fin específico influir en el comportamiento y clima emocional del niño.

Aunque Darling y Steinberg (1996) mencionan primeramente al padre o madre como emisor de prácticas de crianza, es más acertado percibir las prácticas de crianza como un conjunto de saberes y acciones adquiridos por el medio; y es que las prácticas de crianza se forman según los sistemas de creencias y círculos sociales en los que la familia se mueva. A esta serie de influencias, modelos y concepciones sociales se les denominan pautas de crianza.

Las pautas de crianza, según Aguirre (2000) en Balderón (2017), son los cánones respecto a cómo se debe o no criar a un niño; es decir, son las aspiraciones que tiene la sociedad sobre las decisiones y actuar que ejercen los padres (o adultos significativos) sobre la vida de los niños y niñas a su cargo, esto respondiendo a las representaciones simbólicas de lo que el mundo espera que los niños sean o dejen de ser. El adulto, quien tiene una serie de metas a cumplir con el niño o la niña, recurre a muchas herramientas para cumplir su cometido, siendo la principal el lenguaje; y es que además de usar el lenguaje como medio para expresar las aspiraciones que se tienen sobre el niño, también es empleado como método correctivo por medio del cual se pretende moldearlo acorde al estereotipo social de infancia recurriendo no solo a la orden sino a la amenaza, el insulto verbal, o la sanción física.

5.4 Sobre La Agresión

La agresión, según Moser (1991), es un comportamiento social que toma su origen en la interacción con un otro a quien se pretende dañar en tanto se requiere de la presencia de alguien más que ejerza el papel de víctima. A su vez, la agresión requiere de un contexto claro en el cual se dictaminen las barreras de lo moral e inmoral, y del reconocimiento e invisibilización (hablaremos de esto más adelante).

Bandura y Ribes (1975) definen la agresión como la conducta que puede causar daño no sólo a las personas, también a las propiedades. Ambos autores plantean que dicho daño puede pasar por lo físico, psicológico o social. La agresión contiene acciones que ejercen un daño directo e inmediato, también, otras aparecen de manera indirecta, y para poder hacer una clasificación de éstas, se deben tener en cuenta diversos factores subjetivos como lo son la intención, el sexo, la edad, el nivel socioeconómico y los antecedentes étnicos del agresor.

Asimismo, Bandura y Ribes (1975) plantean que “las personas no nacen con repertorios prefabricados de conducta agresiva; deben aprenderlos de una u otra manera. Algunas formas elementales de agresión pueden perfeccionarse con un mínimo de enseñanza” (p. 310). Los planteamientos de los autores develan el lugar que tiene la familia y la cultura en la apropiación de las conductas agresivas, ya que, como lo explican, dichos patrones agresivos se aprenden a través de la observación y modelando el comportamiento de quienes integran la familia; todo aquello que pasa por la crianza y los diferentes procesos de socialización.

Conceptualmente, la agresión tiene muchas posibilidades de análisis, no obstante, y por la naturaleza de esta investigación, queremos hacer énfasis en la agresión desde la óptica del maltrato infantil.

Niño Grisales, Villalobos Tavera y Mendoza Alvis (2022) citan a la Ley 1098 del 2006 (Código de infancia y adolescencia) para definir al maltrato infantil; la ley 1098 tiene que decir al respecto lo siguiente:

Es toda forma de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación sexual, incluidos los actos sexuales abusivos y la violación, y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente por cualquier persona. (2006).

Establecido lo anterior, queremos definir los tipos de agresión/maltrato tomando como punto fuerte los maltratos hacia la infancia, para ello continuaremos parafraseando las palabras que en el 2022 Niño Grisales, Villalobos Tavera y Mendoza Alvis dijeron en su investigación.

Maltrato físico, ocurre cuando las lesiones son causadas de forma intencional en el cuerpo del niño, por ende resultan visibles al ojo humano; maltrato omisivo, está relacionado con actos de negligencia, abandono, o descuido que pongan en riesgo la supervivencia o integridad del niño, niña o adolescente; maltrato psicológico o emocional, sucede cuando la presencia de conductas verbales como amenazas, insultos, humillaciones, menosprecios o burlas generan alteraciones en el desarrollo social, adaptativo y psicoafectivo del niño o niña.

Desarrollando más la categoría de la agresión verbal, Weinstein y Aldunate la definen como “una forma de violencia ejercida a través del lenguaje, generando daño emocional” (2021, p. 99).

En esa misma vía Bandura y Ribes (1975) afirman que la agresión verbal demanda el uso de insultos, amenazas y denigración verbal, con el fin de causar daño psicológico a los receptores de éstos. Este tipo de agresión no solo genera efectos inmediatos, sino que también agrava el conflicto y perpetúa patrones violentos que, según los autores, termina en agresión física. Este

tipo de conductas son aprendidas por medio de la escucha y la observación de comportamientos que implementan el lenguaje de forma agresiva y en contextos sociales específicos.

De esta forma entendemos la agresión verbal, de ahora en adelante referida como insulto verbal, como una expresión lingüística con un claro contenido negativo dirigido de forma intencional hacia el receptor, generando en éste malestares como enojo, tristeza, ansiedad o baja autoestima. Queriendo profundizar sobre el insulto verbal, pasaremos al siguiente concepto.

5.5 Sobre El Insulto

Al hablar del insulto podemos encontrar que ha sido estudiado por diferentes ramas de la lingüística, tal es el caso de la autora Colín (2003), quien, a través de la revisión de las diferentes aproximaciones a la definición del tema en cuestión, en su investigación la define como un acto que puede ser verbal o no verbal, ya que los conceptos utilizados son socialmente reconocidos como portadores de un gran peso ofensivo y que genera una descalificación en el contexto en que ha sido utilizado.

Asimismo, Gómez (2002), explica que, el insulto se entiende como un acto expresivo que expone una actitud psicológicamente negativa del emisor hacia el receptor, o como un ataque verbal que tiene como objetivo causar daño, ofender y humillar. Este tipo de expresión se clasifica como un fenómeno de interdicción de vocabulario, es decir, aquellas palabras que socialmente son consideradas inapropiadas. Además, al ser una forma de agresión hacia el otro, el insulto se transforma en un elemento que fractura las normas que regulan y de alguna manera mantienen el equilibrio de la vida social.

Colín (2003) los insultos en dos grandes tipos: insulto directo e insulto indirecto. El insulto directo acoge dentro de sí dos subcategorías, estas son: el insulto codificado con léxico

lingüísticamente marcado, que consiste en la demostración de todas aquellas expresiones groseras y amenazantes de forma evidente, por lo que no es necesario hacer una recuperación mental compleja respecto a los referentes de la palabra escuchada o emitida; la otra subcategoría es el insulto directo con léxico lingüísticamente no marcado, esta si bien expresa un insulto claro, exige una recuperación mental para aclarar el contexto y el sentido de la expresión grosera.

En la tipología del insulto indirecto también se perciben dos subcategorías: el insulto indirecto con léxico valorado como marcado, que se define como palabras normales que adquieren un calificativo peyorativo según su uso en la esfera social; y el insulto indirecto con referencia a la acción o a la palabra o a la cosa, este tipo de insulto es más común en los relatos orales y escritos, es decir que no ocurre en tiempo presente sino como ilustración de lo que fue una vez el insulto, y tiene como fin adornar/acompañar de forma denunciante el insulto del que se fue víctima.

Colín es enfática en su definición del insulto diciendo que “todo lo que tenga un efecto cognoscitivo o contextual que pueda atribuirse propiedades descalificantes o evaluado como acción agresiva será un insulto.” (2011, p 453). Sus palabras dan una guía sobre la relación entre insulto verbal y moralidad, deduciendo así que un insulto será más o menos moral dependiendo de la gravedad de su intención hiriente, Cruz Beltrán (2020) apoya los argumentos de Colín al manifestar que el insulto tiene el claro fin de mostrar irrespeto al interlocutor para herir su dignidad, es así como incluso la omisión de un calificativo puede llegar a ser un insulto, ya que se despoja al receptor de su honor.

A los usos no morales del insulto Cruz Beltrán los denomina expresiones groseras; para él, una expresión grosera es una emisión amoral que, por ende, no tiene como cometido ofender el honor y la dignidad de otro ser humano sino de contextualizar o establecer mediante palabras

culturalmente fuertes el estado deplorable de alguna situación, mostrando una clara diferenciación entre lo que es el insulto verbal (ya que posee una carga moral clara), y las expresiones groseras (cuya carga moral es inexistente) recordando que este concepto, el de las expresiones groseras que no se proponen herir al otro desde su dignidad, serán un punto clave a la hora de analizar los hallazgos de esta investigación.

5.6 Sobre La Integridad Y El Reconocimiento

Para Honneth (1992) la integridad refiere a la protección de la dignidad humana mediante la cual se propende brindarle al individuo todas las garantías que le permitan desarrollarse plenamente, siendo ésta el componente central de la identidad moral de cada sujeto. La integridad implica que las personas puedan llegar a sentir que son respetadas y reconocidas ya sea por sus capacidades o logros por parte de los demás, todo esto con el fin de tratar de eliminar la humillación humana; Honneth entiende la humillación desde Bloch (Bloch, 1961, p. 234, en Honneth, 1992, p 2) como toda aquella afrenta desde la moralidad que dañe al ser humano en su autoconcepto y desempeño con el entorno.

Anclando los argumentos de Honneth (1992) con lo anterior, el lenguaje como capacidad inherente al ser humano, es capaz de expresar reconocimiento o injurias. El objetivo de una injuria de tipo desprecio u ofensa, es dañar la autoimagen, esto mediante la deshonra (que traduce como una afrenta al estatus social del individuo, afectando no sólo la percepción sobre sus logros o fracasos, sino también ocasionando su degradación valorativa ante la comunidad).

Es así como Honneth (1992) hace un llamamiento al reconocimiento del otro mediante la intersubjetividad, ¿hasta qué punto merece el otro ser agredido en su autoconcepto e imagen pública? ¿Es apropiado influenciar de manera negativa en el desarrollo y buen vivir del otro?

Honneth (1992) finalmente nos da pie a replantearnos el reconocimiento en las prácticas de crianza y en los actos del habla mediante la solicitud de que cada individuo use sus capacidades, conocimientos y disposiciones para hacerse partícipes en la escena social desde el amor, el derecho y la solidaridad para erradicar los conceptos de vergüenza social y humillación que según él hieren la dignidad humana.

Así, Honneth (1992) nos lleva a entender al reconocimiento como un proceso indispensable por el cual los sujetos a lo largo de su vida reciben validación, lugar y respeto por parte de y con otros, y también de las diferentes instituciones sociales. Este reconocimiento es esencial para que cada uno y una, desarrollen y construyan su autoestima y dignidad. La falta de reconocimiento manifiesto en el desprecio, puede llevar a sentimientos de desvalorización y afectar de manera negativa la integridad personal y moral de cada sujeto; de ahí, la necesidad de que éste aparezca en una doble vía, en la que va y viene, en dar y recibir.

6 Metodología

6.1 Paradigma, Enfoque Y Tipo De Investigación

Esta investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo. Respecto a este tipo de investigaciones, Strauss las define como “cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación” (2012, págs. 19-20). Lo anterior implica que la presente investigación contó con un procedimiento de obtención de datos experiencial, adecuados a los individuos que participaron en el estudio. El carácter de esta investigación permitió observar, preguntar y significar aquellos símbolos y signos que tienen los adultos encargados de la crianza en el Centro de Desarrollo Infantil estudiado sobre las interacciones comunicativas en las cuales pudiese o no aparecer el

insulto verbal, comprendiendo así los motivos, circunstancias y representaciones de la realidad y la cultura que los llevan a usar el lenguaje como instrumento formador en las prácticas de crianza.

La investigación se ubicó en el enfoque crítico social, lo que en palabras de Melero (2011) indica que esta investigación contó no solo con un derrotero indagador y reflexivo desde nuestro lugar como investigadoras, sino que también propuso una serie de acciones con el fin de promover la reflexión en las participantes, no sólo sobre su rol como cuidadoras y formadoras sino también sobre el uso que le dan al lenguaje durante sus prácticas de crianza, para que así lograsen identificar y transformar el lenguaje ofensivo por un lenguaje del reconocimiento que permita al niño desarrollarse con dignidad.

Encontramos en los postulados que Ghiso (1996) realiza respecto a los métodos cualitativos que nuestra elección de paradigma evoca a un tipo de investigación cualitativa denominado Investigación-Acción, la cual nos permitió, desde una perspectiva comunitaria, unir los conocimientos teóricos previos a esta investigación (y aquellos adquiridos durante el transcurso de ésta) junto con la práctica de nuestro conocimiento docente y los saberes de la población participante.

Mediante la aplicación de la entrevista semi estructurada como instrumento de recolección de datos, y una serie de talleres investigativos trabajamos lo que Ghiso (1999) califica como “Un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actividades y competencias” (p 142). Es así que retomando al taller como dispositivo mediador entablamos un vínculo con las participantes del estudio que permitió “hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes” (Ghiso, 1999, p 142), desde la diversidad y desde la ejecución de los distintos haceres que nosotras como investigadoras nos

propusimos poner en marcha con los sujetos (hacer ver, hacer analizar, hacer hablar, hacer recordar, etcétera).

Al usar el taller como herramienta también buscamos propender una dinámica de transparencia en la cual las participantes accedieron libremente al conocimiento que buscó construirse durante los encuentros; eliminando de esta manera cualquier percepción autoritaria sobre nuestro rol como investigadoras, y generando así un espacio horizontal, equitativo y democrático.

6.2 Descripción De La Población

Con la ayuda de un Centro de Desarrollo Infantil del programa departamental Buen Comienzo, se distribuyó una invitación (Anexo A) que convocaba a las familias de los niños y niñas de la sala de Constructores a ser parte de una serie de talleres investigativos; a nuestro llamado respondieron seis mujeres: cuatro madres, una abuela y una cuidadora, quienes buscaban aprender a deconstruir y construir su lenguaje en las prácticas de crianza.

La primera participante es una mujer de 42 años, cuya ocupación es ser ama de casa a tiempo completo; su familia está conformada por un hijastro mayor de edad, dos hijas biológicas, una de 23 años y otra de 4, su esposo, y su suegra. El nivel escolar de esta madre, quien de ahora en adelante nombraremos como “Madre 1”, es de bachillerato completo, y en la actualidad, su vivienda se encuentra ubicada en la zona de Campo Valdés perteneciente al estrato 3 de la ciudad de Medellín.

Nuestra segunda participante, una mujer de 33 años, es la Madre 2, quien funge como ama de casa, cuidadora de niños y promotora de ventas por catálogo; en su hogar habitan su hija de 4 años, su hijo de 2 años, su esposo (quien es el encargado de llevar el sustento al hogar), y

sus padres, quienes son dueños de la casa. La Madre 2 cuenta con el bachillerato completo como nivel de escolaridad, y a la vez estudió una técnica laboral en Belleza Integral; su vivienda, ubicada en los alrededores del Centro de Desarrollo Infantil, se ubica también en el estrato 3.

La Madre 3, es una mujer de 26 años, casada y con un hijo. Ella cuenta con un título de técnica laboral en áreas administrativas, y actualmente se encuentra ejerciendo en una empresa como auxiliar administrativa. Su estrato socioeconómico es el 3.

La siguiente participante, la Madre 4, es una mujer de 45 años, con una escolaridad de bachillerato incompleto; su ocupación es ser vendedora ambulante de productos alimenticios. Reporta ser casada, y tener dos hijos: una niña de 8 años con necesidades especiales, y un niño de 4 años. Su vivienda pertenece al estrato socioeconómico 2.

La siguiente participante es la Abuela 1; una mujer de 75 años, quien reporta ser beneficiaria de una pensión de supervivencia debido a su condición de viudez. No comenta nivel escolar. Se dedica activamente al cuidado de sus dos nietas, gemelas de 4 años, mientras su hija, quien vive con ellas debido a su condición de madre soltera, se encuentra en su jornada laboral. Es la matriarca de una casa perteneciente al nivel socioeconómico 2.

Nuestra última participante es la Cuidadora 1; una mujer de 63 años; su labor se enfoca en ser la niñera de una niña de 2 años y un niño de 3; ella reporta haber estudiado su bachillerato completo y haber fungido como madre comunitaria durante 10 años. Pertenece al nivel socioeconómico 2.

6.3 Fases De La Investigación

Mediante cuatro talleres investigativos y una entrevista semiestructurada buscamos generar un espacio de comprensión y de invitación hacia los adultos cuidadores para que desde la

reflexión se cuestionaran y dieran paso a posibles transformaciones en relación con sus nociones y prácticas acerca del poder, la ética, la moral, la convivencia y las interacciones lingüísticas en el acto de criar.

Taller 1: Inicio De La Fase Diagnóstica

El primer taller (Anexo D) tuvo como objetivo conocer a las participantes, e iniciar un proceso de comprensión sobre sus contextos familiares y el modo en que perciben la crianza. En este sentido, se realizó una actividad rompehielos, y se estructuró un diálogo en torno a cuentos referentes al rol de la mujer en la crianza; estos fueron: “A veces mamá tiene truenos en la cabeza”, de Bea Taboada; “Almadula”, de la Corporación Juego y Niñez; “El día que mamá se convirtió en dragón”, de Belén Lopez Medus; y “Madrechillona”, de Jutta Bauer. Los datos recopilados en esta oportunidad dieron pie a la creación del segundo taller.

Taller 2: Diagnóstico De Los Referentes Socioculturales

En este taller 2 (Anexo E), enfocamos el diagnóstico en la historia de vida de cada participante y los referentes que tomaban desde la familia, el entorno educativo, redes sociales, y contexto político/religioso para la crianza de los niños y niñas a su cargo; igualmente se exploraron los actos relacionados con las sanciones hacia los niños y niñas, los momentos de tensión parental, y el lenguaje utilizado dentro del hogar, para así poder entender desde qué mirada ejercían tanto las acciones punitivas como el lenguaje insultante.

Taller 3: Transición A La Fase De Intervención: Conociendo La Crianza Positiva

Tras conocer las concepciones y referentes que las participantes tenían sobre la niñez y la crianza, elaboramos un tercer taller (Anexo F) enfocado en los beneficios de la crianza positiva;

en este recurrimos a las TIC para presentar una serie de vídeos e insumos sobre los cuales ellas se podían valer para entender mejor el concepto de crianza positiva; igualmente pusimos en discusión los momentos de tensión en la crianza como los berrinches y la “manipulación”, en contrapeso con las teorías. Este taller estuvo considerablemente influenciado por los postulados Nelsen (1998), quien sienta las bases teóricas para la transformación de la crianza tradicional a un nuevo paradigma basado en el reconocimiento.

Taller 4: Fase De Intervención: Un Lenguaje Del Reconocimiento

En este cuarto y último taller (Anexo G) nos basamos en el Manual de Disciplina Positiva de Durrant (2008) para presentar a las participantes los cuatro pilares de la disciplina positiva, actualmente llamada crianza respetuosa; ayudándonos de esta teoría, creamos con ellas un plan de acción que les permitiera entender mejor la crianza desde el respeto y el reconocimiento hacia las infancias bajo su cuidado. En una segunda parte de este taller, le dimos voz a la mujer tras la madre, abuela o cuidadora, brindando un espacio de reconocimiento propio; enseñando a las participantes que si bien poseen un rol activo en la formación de sus hijos, nietos o vecinos, la única manera en que pueden criar de forma respetuosa es sanando la relación consigo mismas.

Entrevista Semiestructurada Con La Madre 4

La participación de la Madre 4 comprendió un caso especial; ella manifestó deseos de ser incluida en los talleres, no obstante, su trabajo le impidió asistir al primer taller. En aras de que ella pudiese participar en los demás espacios, creamos un cuestionario (Anexo C) con base en los relatos de las otras participantes extraído del taller 1, y así lograr obtener testimonios en categorías similares. Durante esta entrevista también se recurrió a la lectura de uno de los

cuentos utilizados en el taller 1 (“Madrechillona”, de Jutta Bauer). Aunque la Madre 4 decidió no seguir participando en los talleres, la entrevista tomó un rumbo que le permitió a ella comenzar un ejercicio de reconocimiento de la emocionalidad propia y del lenguaje por el cual mediaba su crianza.

6.4 Técnica De Análisis De La Información

Para clasificar la información obtenida de los testimonios de las participantes de la investigación, se siguió un proceso que nos permitió analizar, organizar y categorizar de manera sistemática los datos recopilados durante la experiencia con las madres, cuidadora y abuela del Centro de Desarrollo Infantil.

Según Strauss y Corbin (2002) el análisis comparativo es una característica fundamental en la investigación cualitativa y está incluido de manera directa e indirecta durante la ejecución de la misma; según los autores, se debe comparar testimonio con testimonio, para encontrar similitudes y diferencias, y comprender mejor los elementos emergentes. No se compara solo para clasificar, ésta se hace también para hacer comparaciones teóricas entre los datos obtenidos y la teoría existente sobre eso que pasó por la palabra de la población participante de la investigación.

En ese orden de ideas, nuestro paso a seguir estuvo direccionado a encontrar cómo analizar toda la información obtenida sin dejar pasar por alto elementos que tuvieran relevancia en nuestra investigación, para ello realizamos la clasificación de nuestras categorías en tres momentos.

Dicha clasificación se realizó bajo los planteamientos de Strauss y Corbin (2002) este proceso se entiende como codificación, ambos autores plantean que en la investigación

cualitativa la codificación es fundamental para darle sentido a lo que ellos denominan datos brutos, los cuales son otorgados por la población participante y la interacción que se da durante la investigación. La codificación se presenta en tres momentos: abierta, axial y selectiva. Estos tipos de codificación fueron los que nos ayudaron a fragmentar, examinar, evaluar, comparar, conceptualizar y categorizar los datos.

Durante el momento inicial, realizamos la codificación abierta, esta consiste según Strauss y Corbin (2002) en descomponer toda la información obtenida, analizar y comparar los testimonios entre sí, para lograr identificar semejanzas y diferencias, son estas últimas las que nos permitieron reconocer cuáles eran los principales conceptos que aparecían en las voces de las participantes, lo que nos llevó a consolidar unas primeras categorías y subcategorías.

Posteriormente, consistió en realizar la codificación axial, Strauss y Corbin (2002) explican que en este momento se debe relacionar las categorías con sus respectivas subcategorías, evaluar cómo se relacionan entre sí y cómo se integran en esa categoría macro y no en otra. Este tipo de codificación lleva a la construcción de un posible marco teórico que explique y ayude a comprender los temas principales de la investigación.

Finalmente, realizamos la codificación selectiva, ésta según Strauss y Corbin (2002) requiere la selección de la categoría principal y es esta la que unifica y orienta el orden de la categorización, allí los objetivos son dos, por un lado integrar y perfeccionar dicha categoría y sus subcategorías; por el otro, iniciar la construcción de la teoría a partir de un análisis teórico coherente y fundamentado, retomando las voces de las participantes y los aportes teóricos de diferentes autores que explican el tema central de la categoría.

6.5 Consideraciones Éticas

Teniendo en cuenta que nuestra investigación fue cualitativa encontramos que la Resolución 8430 de octubre 4 de 1993 nos ofreció unos principios que se ajustan a las características de este enfoque, ya que fue realizada con familias. La presente investigación posee un nivel de riesgo mínimo ya que se ejecutó de acuerdo con siguientes criterios:

6.5.1 Selección Imparcial.

Las participantes de nuestra investigación no fueron seleccionadas por criterios vinculados a la condición socioeconómica, raza, etnia, nacionalidad o género. Por el contrario fueron invitadas a participar libremente aquellas adultas cuyos niños a cargo hagan parte de la sala de Constructores del Centro de Desarrollo Infantil de Buen Comienzo.

6.5.2 Riesgo Mínimo.

Al ser una investigación que se pregunta por las interacciones, las prácticas de crianza y el uso del lenguaje en la vida familiar comprendemos que con el desarrollo de esta se evidencia el riesgo que implica exponer ante otros la privacidad de la familia. Sin embargo, como investigadoras hicimos uso de la información manteniendo la confidencialidad y el anonimato; y contando con la previa autorización de quienes participaron con el fin de que sus testimonios se pudiesen presentar en este informe.

6.6 Consentimiento Informado

El consentimiento informado (Anexo B) es el proceso por el que de manera escrita se exponen objetivos, justificación, riesgos y beneficios que se puedan presentar durante el desarrollo de la misma. A través de este documento las participantes aceptaron los acuerdos y compromisos que demandaba su participación en la investigación. (Anexo B)

Debido a que esta investigación se desarrolló desde el ámbito educativo y no desde el área médica, cualquier otra consideración expuesta en la resolución ha sido descartada posterior a la lectura y análisis de los demás criterios establecidos en la misma.

7 Hallazgos

El propósito de la presente investigación se centró en comprender las posibles maneras de transformar el insulto verbal del adulto hacia el niño en un discurso de reconocimiento. Durante el desarrollo de la investigación se realizó observación participante con niños y niñas entre los 4 y 5 años, entrevistas semiestructuradas y 4 talleres con un grupo conformado por cuatro madres, una abuela y una cuidadora; los testimonios de las participantes fueron los que orientaron la definición de las cuatro grandes categorías de análisis que serán presentadas a continuación:

7.1 Tipos De Insultos Verbales Usados Del Adulto Hacia El Niño

A lo largo de los años, las dinámicas familiares han experimentado cambios que se ven atravesados principalmente por los roles y jerarquías. Cuántas de nosotras no crecimos escuchando a las mujeres mayores de nuestras familias, “aproveche mijita ahora que puede, en mis tiempos no se podía ni hablar”, “llegó el papá llévele las chanclas”, “es que el niño de la casa no puede hacer nada, para eso tiene hermanas”, estos ejemplos están permeados de distinciones basadas en el género y en la jerarquía que puede aparecer en la familia, sin embargo, y para fortuna de muchas, hoy en día, el discurso y las transformaciones muestran relatos que, “el papá que cuida, la mamá que trabaja”; Dichas distinciones no sólo son reconocidas a través del hacer sino que el lenguaje es el que posibilita reproducir y mantener esas creencias vigentes.

Lo que hemos podido descubrir desde nuestra experiencia personal y en nuestras prácticas pedagógicas es que el uso de ciertas palabras que cultural y socialmente se denominan

groserias/palabrotas, tales como marica, estúpido, tonto, bobo; este tipo de palabras es permitido usarlas sólo a los adultos, y en el momento en que los niños y las niñas optan por usarlas y reproducir lo que escuchan de sus fuentes más cercanas, son sancionados socialmente “eso no se dice”, “los niños no dicen eso”, “ay ay ay, dijo una palabra fea”, “dijo una palabrota”. Pareciera que algunas de las familias del Valle de Aburrá culturalmente tienden a dirigirse con palabras despectivas y humillantes (de ahora en adelante insultos verbales) en presencia y hacia miembros con menor jerarquía en la familia.

Percibir a la familia como un sistema de jerarquías en vez de una red de apoyo ya plantea un problema en sí mismo debido a que la jerarquización ocasiona una deslegitimación del derecho a la igualdad y niega el reconocimiento del otro; autores como Minuchin (1974) refuerza estos planteamientos, al explicar que en la familia existen unas pautas transaccionales, estos son mecanismos que controlan el comportamiento dentro de la familia y son sostenidas por dos sistemas de influencia. El primero es de naturaleza genérica y abarca reglas universales que rigen la estructura y funcionamiento de la familia, aquí se hace necesario una distribución del poder de manera jerárquica, en la que los padres tienen niveles diferentes de autoridad con respecto a sus hijos. Y la segunda es diferente para cada familia ya que involucra las expectativas existentes entre los diferentes miembros de la familia;

Con esto no queremos decir que el niño sea inferior al adulto, pero basta con observar las familias circundantes para entender que la imagen sociohistórica del adulto resta valor a la presencia del niño, desafortunadamente.

Dicho lo anterior, resulta clara la posibilidad de que el adulto haga del niño un blanco de sus insultos verbales, no porque el ser niño sea condicionante, más bien, porque como lo explica Kojève (2006), la autoridad y el poder se le ha asignado al adulto, más aún al hombre/padre

proveedor de la familia, que solo se despojará de su autoridad cuando su hijo se convierta en padre. Dialogando con las participantes de esta investigación, efectivamente encontramos la presencia del insulto verbal en sus diversos tipos.

Según los postulados de Lisowska (2010), el insulto es una forma de expresar verbalmente las emociones que surgen posterior a un acontecimiento; en esa misma vía manifiesta que, el acto de insultar trae consigo un carácter negativo y emociones que ella también denomina, negativas tales como la ira, el enojo o el enfado; esto se evidencia en el testimonio de la madre 4:

Madre 4: "¿Le digo la verdad? Cuando uno tiene como esa rabia, yo la verdad si las digo[Los insultos verbales]. A la niña le he dicho ahuevada",

Con este relato la Madre 4 revela que el insulto verbal del adulto hacia el niño no aparece de manera aislada, sino, que éste expone el contexto que posibilita el uso de los diferentes tipos de insulto; en este caso el insulto directo.

El insulto verbal directo, tal como lo define Colín (2003), es aquel que posee un léxico lingüísticamente marcado, y este hace referencia a comentarios o expresiones que denigran y humillan directamente a la persona; también entendible como una agresión verbal que arremete de manera frontal a la dignidad e integridad del receptor.

La aparición del término “ahuevada” denota y expone aquella marca negativa que socialmente se le ha asignado al individuo objeto de dicho insulto; al respecto, Lisowska (2010) afirma que las formas en las que se insulta verbalmente varían entre una cultura y otra; cada una de ellas tiene su propio repertorio de insultos y al tiempo, expresiones que respaldan los mismos. Por ejemplo, en el contexto paisa el término “ahuevada” es un insulto directamente vinculado a

las capacidades cognitivas de quien recibe dicho insulto; más aún, en el caso de esta familia, ya que la Madre 4 brinda el siguiente contexto:

Madre 4: “yo tengo otra niña de 8 años, que también la tengo que tener con el psiquiatra [por un diagnóstico referente a un retraso cognitivo no especificado en la entrevista, cuya comorbilidad es la hiperactividad]...

Ante esto surge la pregunta ¿acaso la Madre 4 utiliza este término de forma despectiva como método de referencia a su diagnóstico o la palabra “ahuevada” aparece con la intención de herir a su hija con insultos verbales? Según Lisowska (2010):

Insultando el emisor no pretende enunciar la verdad objetiva, no es éste su fin. Lo que cuenta es comportarse verbalmente de la manera que el destinatario pueda sentirse ofendido, humillado por las palabras hirientes dirigidas hacia él. (p. 9)

Si bien es cierto, el insulto verbal, tal como lo plantea la autora, se encuentra cargado de intencionalidad para herir al otro, los testimonios de las madres, cuidadora y abuela dan cuenta, sobre todo en el caso de la Madre 4 que, ella no utiliza los insultos verbales con esta intención, sino, que esto da cuenta de los recursos comunicativos que posee y del lenguaje que usa en su vida cotidiana y esto responde a los procesos de socialización de los que ella ha hecho parte, ya que, no sólo para ella, sino culturalmente en la ciudad de Medellín hay una legitimación del uso del insulto verbal en casi todos los escenarios, contextos y espacios de convivir y ser con otro, por lo que, utilizar el término “ahuevada” posterior al accionar de la hija, no necesariamente se considera una violación a la integridad del niño y la niña. Más bien, apunta a una comprensión más amplia de lo que acompaña el insulto, Colín (2003) expone que, insultar no se limita a ser una mera forma de agresión hacia otro, ni el mecanismo para exponer las emociones del emisor, éste también es una herramienta para defensa de sí mismo ante la denuncia y la desautorización,

como puede ser el caso de la Madre 4, donde las dinámicas propias del relacionamiento entre madre e hija pueden verse confrontadas por los desacuerdos existentes en la crianza; al respecto la madre 4 comparte el siguiente testimonio:

Madre 4: “Es que estos niños tan pequeños y pegándole a la mamá.”

Teniendo en cuenta que en los testimonios de las participantes se identificó algunas situaciones en las que se utiliza el insulto directo con léxico marcado, el cual, a la luz de los aportes teóricos se caracteriza principalmente por su intención de agredir a otro, encontramos que, este concepto dista de las realidades de las familias, allí lo que logramos encontrar es que lo que predomina dentro de los testimonios son insultos verbales directos con léxico lingüísticamente no marcado, Colín (2003) lo define como aquel que se utiliza para descalificar al otro a través de palabras que no están definidas por los diccionarios. Como muestra de ello, compartimos el siguiente testimonio:

Madre 4: "Muchas veces le decimos mucho al niño: Ay, usted tan cansón" [Cuando tiene comportamientos reiterativos]

El concepto “cansón” se constituye como un insulto verbal directo lingüísticamente no marcado debido a que al realizar la búsqueda en un diccionario como el de la Real Academia Española (RAE, de ahora en adelante), encontramos que éste se encuentra vinculado a:

1. adj. coloq. Cuba. [aburrido](#).

aburrido, aguado, monse, mata

in.: do.

2. adj. Ec. Inestable, inconstante, falta de perseverancia.

3. adj. Méx. y Ven. [cargante](#).

cargante, cargoso, ca

in.: tete.

4. adj. R. Dom. y Ven. Dicho de una persona o de una bestia: Que se agota pronto.

Las cuatro definiciones presentadas por la RAE, nos indican que el uso que le da la Madre 4 al término cansón lo hace al margen de los significados que le acompañan y que responde más a las construcciones socioculturales de determinado lugar, por ejemplo, en el contexto paisa del cual hace parte, llamar a alguien cansón puede relacionarse con el comportamiento, una forma de sancionar verbalmente la acción de otro, como en el caso de la Madre 4 a su hijo.

Otros testimonios que ponen en evidencia la existencia del insulto verbal en las interacciones de las madres con sus hijos son los siguientes:

Madre 2: "Yo a veces le digo a mis hijos bobos"

Madre 1: "Esta sí se la digo a mis hijos, tan fastidiosos"

Con los términos "bobo y fastidioso" se repite la situación de no ser considerados insultos verbales por parte de las madres, de hecho, el mismo discurso de las madres da cuenta de ello. Al desarrollarse el taller y explicar la actividad en la que se presentaban algunos insultos comunes en nuestro contexto, para ellas fue sorprendente que estas palabras sí fuesen consideradas insultos, ya que, al principio afirmaban no utilizarlos con sus hijos; al momento de realizar la actividad, cayeron en la cuenta de que sí hacían uso de insultos verbales, ellas y terceras personas. Lo cuestionable aquí, es que minimizan su vínculo con una agresión verbal, de hecho, no la consideran como tal, pero, en caso de que uno de sus hijos las utilice, son sancionados verbal y físicamente.

Esta dualidad que existe para las participantes al reconocer qué es considerado un insulto verbal, devela que el uso de éste se normaliza y se reproduce de acuerdo con las dinámicas culturales, los roles, el poder y la autoridad presentes en la familia, pasando por alto que, la reacción del otro, en este caso, el niño o la niña, son determinantes para afirmar qué es un insulto

verbal; al respecto, Colín plantea que desde una perspectiva cognitiva, (2003) “Todo lo que tenga un efecto cognoscitivo o contextual que pueda parafrasearse como descalificante será un insulto” (pág. 464), siendo, el siguiente testimonio un claro ejemplo de que el insulto verbal es considerado por el niño como tal, o quizá no, sobre todo, porque expone cómo se ve o se percibe el receptor de éste:

Madre 4: Si usted le pregunta a mi hijo, ¿usted es un niño muy qué? [Él responde] Ah, muy cansón. [...]

En este testimonio podemos observar cómo el niño se ha apropiado de los insultos verbales que le dicen, para referirse a sí mismo de manera negativa ante una pregunta que pareciera ser muy abierta y podría generar respuestas de todo tipo. Por la edad del niño, podría afirmarse que no comprende qué es un insulto verbal en su esencia, sin embargo, en el siguiente testimonio se pone en tela de juicio si comprende y asume lo que es un insulto verbal:

Madre 4: Por ejemplo, a la niña me le hala mucho el pelo y dice esa paputa [hijueputa], huevona.

Ambos testimonios son muy diferentes, el primero, en el que llaman “cansón” al niño se caracteriza por ser sutil y posee una capacidad de ofensa sin necesitar palabras socialmente consideradas agresivas, hirientes y denigrantes. Y el segundo nos lleva a cuestionar las implicaciones que tienen los insultos verbales en la socialización de los niños y las niñas, ya que, como lo manifiesta la madre 4, su hijo reproduce lo que escucha que le dicen a él y a su hermana. Ante la pregunta ¿También le dice cansona a su hermana o a algún compañero?

Madre 4: sí, a mi hija, pero es por lo mismo, ¿cierto? es lo que uno le ha enseñado.

Con este testimonio no sólo se deja ver el insulto verbal, al tiempo expone otro tipo de acciones que agreden al otro, y que, como en el caso del niño representa aquello que realizan los padres y adultos cuidadores para sancionar las acciones y expresiones de los niños y las niñas.

7.2 Acciones Punitivas Verbales Y No Verbales (Amenazas, Castigos, Gritos, Sanciones, Invalidación De La Subjetividad Del Niño)

El castigo, es conceptualizado por Aguirre, Montoya y Reyes (2006), como un método disciplinario que busca controlar o corregir las acciones de un individuo (en este caso el niño) recurriendo a estrategias violentas para enseñar un hábito, desterrar un comportamiento o corregir una ideología.

La concepción del castigo (de ahora en adelante acciones punitivas) como práctica de crianza es un fenómeno adoptado a nivel mundial (Puga, 2008); a pesar de que tanto las amenazas, gritos, sanciones e invalidación emocional son agrupadas en las acciones punitivas, la proliferación del castigo físico como acción punitiva en el contexto familiar es tan grande, que se reporta que entre un 80% y 98% de los niños entre los 2 y los 14 años han sido víctimas de esta sanción corporal al menos una vez en la vida, tal como lo reporta la UNICEF (2007). Es tan grande el repertorio de actos de los que se puede valer el adulto para llevar a cabo la acción punitiva, que Straus y Stewart (1999) listan seis formas en las que se presenta la acción punitiva de tipo físico (sacudidas, nalgadas, cachetadas, azotes con cinturón o paleta, pellizcos, y golpes en la mano), concluyendo que estas, más que poseer una intención correctiva, recaen en el maltrato. Loredo, Trejo y Galván (2004) definen al maltrato físico como la presencia de una lesión interna o externa en el cuerpo causada por una acción violenta ocasionada de forma intencional por otro individuo. Esta definición contrasta con los postulados de Straus (1994) quien recalca que si bien el castigo físico consta de una acción violenta, esta solo tiene el fin de

controlar y corregir la conducta del niño mediante una experiencia de dolor, mas no con el fin de lesionarlo. Empero ¿hasta qué punto el acto del castigo físico causa una lesión emocional?

Curiosamente el castigo físico como acción punitiva parece no presentarse en los testimonios obtenidos; no obstante este hallazgo contrasta con nuestra experiencia en el Centro de Desarrollo Infantil ya que allí obtuvimos relatos de niños y niñas que, durante el juego libre, manifestaban tener la experiencia del castigo físico y la amenaza argumentando haberlo vivido en el hogar. Esto llama la atención sobre todo en el testimonio de la Madre 2 quien comenta tener objetos que causan lesiones, y que se vuelven protagonistas de sus amenazas.

Madre 2: Yo tengo como una correita chiquitica, entonces yo le digo, voy a ir con la correa y ahí mismo corre.

¿Podrá el niño comprender las amenazas de un posible castigo físico por parte del adulto sin antes haber vivido el castigo físico? El conocimiento que hemos adquirido durante nuestra formación como maestras sobre el desarrollo cognitivo del niño nos lleva a concluir que no ¿por qué?; Piaget (1961) establece que el niño experimenta de los 2 a los 7 años la etapa preoperatoria; en esta ocurre el desarrollo de la función simbólica que consiste en la consolidación de las representaciones mentales de las palabras gracias a la reconstrucción de eventos pasados. En este caso el hijo de la Madre 2 corre ante la mención o la muestra de la “correita” porque ya sabe por experiencia qué implica su aparición.

Teniendo en cuenta lo anterior es posible afirmar que la Madre 2 sí ha implementado, al menos una vez, el castigo físico en la crianza de sus dos hijos. Ahora bien, ¿por qué la Madre 2 omitiría esta información? Tal vez se deba a la reciente masificación de la información sobre crianza respetuosa que ella ha interiorizado esta práctica como reprochable, o al escuchar el

testimonio de la Madre 1 quien manifestó con vehemencia el rechazo a cualquier acción punitiva física en la crianza.

Madre 1: A mí me criaron mis dos abuelos y ellos sí me daban juguete desde la mañana hasta el mediodía... Con ramal. Entonces yo tengo un trauma por eso y no lo quiero repetir porque yo llegué a un punto en que yo cuando me salí de donde mis abuelos y me fui a vivir con mi papá y con la esposa de mi papá yo dije: "Yo esto no lo quiero repetir para nada".

Aún así, el rechazo de la Madre 1 por el castigo físico o incluso el insulto verbal no necesariamente indican que ella no recurra a otras acciones punitivas en su experiencia de crianza; de hecho, los relatos nos llevan a inferir que la forma en la que aplica la sanción ocurre mediante el tono de voz y el lenguaje corporal usados durante los momentos de tensión parental.

Es importante resaltar que la principal intención del castigo físico es la corrección de una conducta; el castigar implicaría tener como resultado un niño más obediente, no obstante el concepto de obediencia implica el seguir a otro con una voluntad ciega y el enseñar dichas dinámicas en la infancia someten al niño a una degradación de su individualidad y dignidad al despojarle de la posibilidad de decidir y pensar sobre los conceptos de bondad, maldad y beneficio. En cambio, una educación basada en la cooperación parece traer mayores beneficios, ya que implica por parte del adulto ejercitar la inteligencia emocional y la asertividad, para así enseñar al niño mediante el ejemplo las habilidades sociales necesarias para la vida; de esta forma, una crianza que promulgue la cooperación ayuda a transformar la visión tradicional de un padre/cuidador autoritario a un padre/cuidador que fomente un ambiente democrático dentro del hogar. ¿Y cómo podemos lograr criar niños cooperadores? dejando de lado el castigo físico e implementando el diálogo como medio de negociación, conciliación y visibilización; es decir, adoptando un discurso de reconocimiento.

Algunos autores catalogan la amenaza como parte del maltrato psicológico; Linares (2009) hace hincapié en que esta pauta relacional disfuncional es incluso más peligrosa que el maltrato físico por razón de la sutileza con que aparece reflejado en el mundo externo; es decir, este tipo de sufrimiento no tiene una marca física ya que la herida que causa yace en la esfera propia del equilibrio psicológico, siendo visible solo cuando la afección en la salud mental se ha extendido a tal punto que afecta su relacionamiento con los otros y el entorno.

Al respecto, Honnet (1992) menciona que cualquier tipo de insulto o maltrato que suponga una ofensa a un otro tiene como fin y efecto ocasionar un sentimiento de deshonra, modificando negativamente la autopercepción del otro. Tanto el niño como el adulto requieren el reconocimiento de la sociedad que les circunda para satisfacer diversas necesidades emocionales que les lleven a consolidar sus capacidades, conocimientos y disposiciones desde el respeto, el amor, la empatía y la solidaridad. No obstante, mediante el insulto, caracterizado en esta ocasión como toda acción punitiva que denigre el bienestar del niño, tiene como consecuencia el detrimento de la experiencia social del niño; en otras palabras, cuando el niño se siente denigrado, la calidad de sus interacciones con otros, con el entorno y con sí mismos cambia de forma negativa, ocasionando que no se experimente el disfrute mediante el aprendizaje con experiencias significativas.

Con lo anterior no pretendemos afirmar que las madres, abuela y cuidadora utilicen la amenaza con el fin de maltratar psicológicamente (de forma intencionada o no) a los niños, ni de influir negativamente en su experiencia social, pero sí es importante entender que el castigar implica un delicado tránsito entre el establecimiento de límites y la coerción mediante la experiencia del miedo que es ocasionado, como lo vimos con el testimonio de la Madre 2 y su hijo, cuando las amenazas toman un significado en la vida del niño.

El miedo infringido como un intento de control hace parte, en palabras de Jimenez (2009), de un estilo de crianza autoritario, el cual se caracteriza por la existencia de normas rígidas, comunicación unidireccional y la constante afirmación del poder, ocasionando en el niño una baja autoestima, poco sentido de autonomía y competencias sociales, y altos niveles estrés, agresividad e impulsividad. La muestra más tangible del miedo en el niño es la huida, que pretende manifestar el rechazo a la situación desde lo físico, tal como ejemplifica este testimonio:

Madre 2: Yo tengo como una correita chiquitita, entonces yo le digo [a su hijo menor], “voy a ir por la correa” y ahí mismo corre.

Durante el discurso de la Madre 2 y el resto de participantes, identificamos una preocupación por la crianza más que una intención de causar miedo o algún tipo de maltrato encubierto como acción punitiva. No obstante, reiteramos la delgada línea entre el establecimiento de límites y la coerción mediante el miedo. Lo que realmente hace que esta línea sea tan borrosa es la subjetividad. No podemos predecir cómo el niño entenderá nuestro actuar aunque nuestras intenciones sean buenas; pero sí podemos asegurar un adecuado entendimiento de normas y deberes mediante la comunicación asertiva.

El ejercicio de conversar durante los talleres sobre estas expresiones violentas ocasiona que las madres, abuela y cuidadora puedan comenzar a identificar y reflexionar en torno a los efectos de su discurso en la crianza, para poder así comenzar a usar palabras que promuevan el reconocimiento del otro. Por ejemplo, durante las sesiones, la Madre 3 logró identificar que suele usar la expresión “pao pao” con su hijo, tal como lo expresa en este testimonio: “Yo siempre le digo “te voy a dar un pao pao”; aclarando que esta expresión, en la cultura paisa, implica la

amenaza de unas nalgadas; aún así ella reconoce que es importante atravesar los momentos de tensión de la mano del lenguaje:

Madre 3: Lo que pasa es que bueno, uno a veces se sale de las casillas. Pero yo siento que la responsabilidad de serenarme la tengo yo, y sí me siento a hablar con Thiago porque aun así yo lo haya gritado, yo sí lo hago caer en cuenta del error de él...

Aunque la Madre 3 recurre al lenguaje como método de mediación, recordemos que esto sucede luego de un estallido emocional acompañado de una amenaza que pretende tener efectos inmediatos en el actuar de su hijo; lo cual nos lleva a inferir que las madres, abuela y cuidadora aún no establecen las ventajas del diálogo como forma de crianza, y solo se sienten cómodas con el establecimiento de límites mediante castigos y amenazas. Esto se debe posiblemente a la necesidad de una “economía emocional”, establecida por Duarte y Jurado (2017), en la cual las madres, abuela y cuidadora encuentran más favorables las acciones punitivas debido a la rapidez de sus efectos en comparación con una crianza enfocada en el diálogo, que implica mayor paciencia, control de la angustia, interacciones afectuosas ; ya que la asunción de los procesos formativos enfocados desde la palabra conlleva la inversión de largos periodos de tiempo para el establecimiento de límites sanos, hábitos y rutinas idóneas, por ende sus efectos se tratan de una construcción entre tiempo y esfuerzo cuya efectividad se verá a largo plazo y no en la inmediatez que se espera.

7.3 Emociones del adulto detonantes del insulto verbal y acciones agresivas

Las emociones, entendidas desde los fenómenos sociales, son experiencias de corporalidad, cuya vivencia inicia desde la esfera interna hasta manifestarse en una transformación de la realidad. (Denzin, 1984). La manifestación de unas u otras conductas no es

sino un desencadenamiento de una serie de procesos conductuales que basados en la razón, los aprendizajes significativos y la idealización, encuentran validación al alterar nuestro bienestar (Bericat, 2012).

Kemper (1987) y Turner (1999) establecen una diferenciación entre las emociones, poniendo sobre la mesa la existencia de unas emociones primarias y secundarias. Las emociones primarias hacen parte de una serie de respuestas biológicas y neurológicas innatas que conforman el temperamento; mientras que las emociones secundarias encuentran su fuente en un condicionamiento de las emociones primarias a la luz de las normas socioculturales, siendo estas educables, a la luz del carácter.

Durante el curso de las entrevistas y talleres pusimos en diálogo la emocionalidad del adulto, y conversamos sobre cómo el temperamento (serie de conductas y manifestaciones, usualmente impulsivas, que posee un sujeto (Albores, Márquez, y Estañol, 2003)) y el carácter (conjunto de emociones y acciones que gracias a la voluntad y el autocontrol permiten al sujeto adaptarse de forma óptima a diversas circunstancias de tensión (Minaya, Frensán, y Loyzaga, 2009)) entran en juego a la hora de relacionarse con el niño. Encontramos en varios testimonios que en momentos de tensión, el temperamento impera sobre el carácter.

Cuidadora 1: Yo soy muy explosiva, yo no me aguanto nada... y uno con rabia dice cosas que no debe decir... [refiriéndose a la interacción con el niño]

Este comentario resultó gracias a la lectura del cuento “Madrechillona” de Yutta Bauer. La cuidadora 1 expresa en esta, y repetidas ocasiones, su dificultad para mostrarse dulce y asertiva para con las otras personas. Y, aunque expresa su compromiso por tratar de forma amable al niño bajo su cuidado, surge otro comentario que permite inferir que tal vez sus sentimientos hacia el niño sean de rechazo:

Cuidadora 1: Tengo que admitir que a mí los niños [refiriéndose al sexo masculino] no me gustan... Yo digo que los niños son más difíciles de criar porque son más rebeldes... .

Tal vez su relación con el niño esté fundamentada en las relaciones que se gestaron con pares y familiares durante su infancia, debido a que ella mencionó haber crecido en un ambiente donde las muestras físicas y tangibles de cariño no eran usuales.

Cuidadora 1: Los hijos a veces necesitan un beso, un abrazo, ¿y te digo la verdad? a mí nunca me ha nacido eso porque yo tampoco lo tuve; yo tuve a mis papás siendo una mamá muy buena y un papá muy responsable pero muy borracho, y yo nunca tuve como que el beso y que el abrazo, para nada.

Continuando con otro testimonio, nos encontramos a la Madre 1 cuyo temperamento influye al momento de cuidar de su hija por medio de acciones y palabras más temerosas, veamos:

Madre 1: [Relato de un viaje familiar a la playa] Yo soy miedosa [con respecto al mar]... me puse a llorar, yo lloré, yo grité [se encontraban en una lancha lejos de la playa]... y Julieta fue la primera que se tiró [al mar], solamente tenía el salvavidas, uno amarillito que es de esos de piscina, y yo con el pánico decía, cójanla, no la dejen sola.

Ambos testimonios contrastan, por parte de la Cuidadora 1 el cariño y cuidado no se manifiestan desde la cercanía física pero muy probablemente sí lo sea desde los actos de servicio, mientras que la Madre 1 engloba un repertorio de acciones como la sobreprotección, las manifestaciones físicas y el lenguaje para demostrar cariño y preocupación. Con esto no queremos decir que la Madre 1 tenga un mejor estilo de crianza en comparación con la Cuidadora 1, lo que sí buscamos exponer es cómo la emocionalidad en la Madre 1 puede afectar la experiencia de crianza desde varias emociones primarias, en el caso de la Cuidadora 1 el

rechazo, formando un distanciamiento con el niño; y en el caso de la Madre 1, el miedo como motor para la sobreprotección de su hija.

Es bien sabido por la mayoría que las distintas paternidades y acompañamientos en crianza son un constante devenir entre el yo como adulto que cría, acompaña, provee, cuida y educa, y el otro, el niño que necesita que lo acompañen, amen y cuiden; razón por la cual sentimientos de zozobra y frustración pueden permear muchas de las interacciones referentes a la práctica formativa y de cuidado.

Gallego (2012) entiende las prácticas de crianza como un sistema de representaciones simbólicas, hábitos, creencias, normas y pautas cuyo objetivo es garantizar la supervivencia y adaptación durante la infancia. Para Peralta (1996) todo este proceso implica por parte de madres, padres y cuidadores, un conjunto de habilidades que influyen en el desarrollo de la personalidad del niño; no obstante, durante varias décadas, los relatos culturales respecto a la experiencia de la crianza por parte del adulto han maquillado la ardua labor que es formar a otro ser humano, negando las tensiones del proceso y deshumanizando al adulto al despojarlo de emocionalidad. Un primer testimonio que podemos observar al respecto es el siguiente:

Madre 1: Hay cosas que uno hace sentir también a los niños, por ejemplo, mi hija está allí, allá, allá [refiriéndose a un constante desplazamiento de la niña], pero no se queda quieta comiendo... entonces muchas veces por ejemplo yo digo; "Julieta ya, ya por favor", entonces tengo que gritar... y yo soy una que muchas veces no tengo paciencia...

Tal parece que la Madre 1 se siente abrumada en los momentos en los que su hija no se comporta como ella espera; este sentimiento no es un fenómeno exclusivo de la Madre 1; como ya lo hemos mencionado, culturalmente se tiende a esconder el lado desagradable de la crianza, ocultando así que, muy probablemente, los adultos significativos experimenten sentimientos de

rabia, cansancio o como es este el caso, frustración. Uno de los aportes más importantes respecto a este tema es el de Amsel (1958), quien en su teoría define a la frustración como una respuesta del organismo desencadenada por el experimento de una devaluación repentina en la calidad o cantidad de un estímulo frente a un fenómeno de mayor magnitud. Así, la Madre 1 (y el resto de madres, abuela y cuidadora) experimentan la frustración cuando planes, expectativas y objetivos referentes a la crianza son frustrados por el actuar del niño o por factores externos.

A todas luces, la frustración es un fenómeno tan común, que pudimos encontrar varios puntos de tensión en la experiencia de crianza que generan un ambiente de inconformidad y malestar en las madres o cuidadoras. Dichos puntos de tensión son los siguientes: frustración por falta del comportamiento esperado en los niños (evidenciada en el testimonio anteriormente expuesto de la Madre 1), frustración por sentimientos de carga familiar excesiva y desigual, frustración por falta de habilidades o recursos comunicativos, frustración por cansancio físico, frustración por desacato a acuerdos y normas familiares, y frustración por negligencia externa. Pasemos, entonces, a observar otro testimonio.

Madre 1: porque, por ejemplo, yo. Con mis 2 hijos, adolescentes. Yo muchas veces, yo estoy todo el día en mi casa; ellos no. Ellos están en la Universidad y en el trabajo, entonces, cuando ellos llegan, ellos saben que encuentran todo, encuentran todo, pero ellos dejan la maleta en un lado, los zapatos en el otro lado, ellos dejan una cosa en un lado, entonces yo les dije: “¿quién tiene que recoger? Mamá. Pero ustedes encontraron la casa como ustedes quisieran encontrarla; encuentran sus platos de comida como ustedes quisieran encontrarlo; entonces, así como yo les tengo sus cosas, entonces yo quiero que también que ustedes me tengan las cosas”, entonces yo les digo y es por eso, ahí empiezo yo, entonces yo les digo: “no es justo”, por ejemplo, yo ahora, en estos momentos yo les yo les digo, por ejemplo, yo le he estado diciendo

ahorita a ella: “¿Esteban, quién me dejó un tarro de jugo vacío en la nevera?” Pues como es justo un tarro en la nevera vacío.

En este testimonio el motivo de frustración se debe al sentimiento de carga familiar excesiva y desigual, al respecto Barceló Miller (2002) rescata el concepto de la domesticidad, entendida como una entrega absoluta a los deberes de cuidado del hogar, los hijos o el esposo por parte de la mujer. No obstante, tal como dice la autora, esta visión abunda en rigidez y contrariedades en cuanto a las expectativas sociales sobre el rol de la mujer, y cómo ésta en realidad se desempeña en su entorno.. El ideal doméstico es aún vigente en el siglo XXI, sin embargo, ¿la vigencia es sinónimo de validez?, en el caso de la Madre 1, ama de casa a tiempo completo, la manifestación de la frustración por la imagen de domesticidad se hace evidente; una imagen que también comparte la Abuela 1 al ser la cuidadora parcial de sus nietas, y quien relata cómo el cansancio influye en el trato hacia los niños.

Abuela 1: O sea, yo tengo paciencia, pero a veces me coge como este dolor aquí atrás [tocándose la nuca]. Y yo ya: “no niñas, ya, por favor, ya, vamos a acostarnos” y me acuesto, pero yo no me acuesto tranquila porque a ellas les gusta abrir la nevera, a ellas ya les gusta dizque prender la estufa del fogón, o sea, yo sé cómo recostada como con tanto dolor, pero yo ni siquiera puedo tener cinco minutitos, y pienso que ojalá no me vaya a dormir; porque a cualquier ruido ahí mismo me paro.

Durante las entrevistas y talleres, los relatos de la Abuela 1 se inclinaban más a una manifestación de la frustración por medio del tono de voz o ademanes físicos que por el propio uso de palabras insultantes; este descubrimiento plantea que las manifestaciones de frustración no necesariamente atraviesan la palabra o el cuerpo como agente activo (es decir, por medio de

una acción), pero siempre transitan por la comunicación corporal, o sea, por medio de movimientos físicos sutiles como lo serían los cambios de postura.

Domenech e Iñiguez (2002) conversan sobre cómo el elemento de origen de la frustración desencadena una pulsión interna que propicia las situaciones de agresión, cuya sensación sólo cesará hasta que dicha pulsión sea satisfecha. Empero, surge el concepto de alfabetización emocional para debatir lo impulsivas que pueden llegar a ser las emociones cuando emergen por sobre la razón.

Goleman (1995) define la alfabetización emocional (también conocida como inteligencia emocional) como la construcción de aptitudes socioemocionales como el manejo de la ira, el control de impulsos y la resolución de situaciones sociales. Como ejemplo de lo anterior aparece el testimonio de la Madre 3, quien comenta lo siguiente:

Madre 3: uno a veces se sale de las casillas. Pero yo siento que la responsabilidad de serenarme la tengo yo, y sí me siento a hablar con Thiago, porque aún así yo lo haya gritado, yo sí lo hago caer en cuenta del error de él...

Este testimonio da cuenta de una capacidad de autorregulación por parte de la madre y un ánimo conciliador. A lo largo de nuestra interacción con familias y la investigación de la literatura científica hemos podido constatar que los hijos de adultos que no sucumben a sus estallidos emocionales o que recurren a la reparación emocional y asertividad como modo de transitar de la frustración a la calma propia y del niño, tienen mayor probabilidad de desarrollarse en adolescentes y adultos empáticos, conscientes de sí mismos y de quienes les rodean, que manejan sus relaciones sociales con asertividad a la vez que dan una buena gestión a sus emociones.

Volviendo un poco al tema del temperamento, Goleman (1995) pone de manifiesto que el cerebro humano tarda más en alcanzar su madurez en comparación con otros seres vivos. Dicha lentitud implica que algunas de las áreas encargadas de la vida emocional como los lóbulos frontales no alcancen su completo desarrollo sino hasta la adultez. No obstante, y aunque el temperamento haga parte de una disposición básica genética que nos acompañará durante el resto de nuestras vidas, las enseñanzas que obtenemos tras las experiencias que abundan nuestra cotidianidad tienen mayor peso ya que ayudan a formar el carácter.

Interesa saber cómo el testimonio de las madres, abuela y cuidadora dan cuenta de la imposición del carácter ante los asaltos de su temperamento; en palabras textuales de Goleman “Una de las lecciones emocionales más esenciales, aprendida en los primeros años de vida y refinada a lo largo de la infancia es cómo tranquilizarse uno mismo cuando está alterado” (1995, pg 263); por ende, es muy probable que la forma en que ellas busquen un punto de equilibrio y autorregulación se asemeje a las formas en las que sus hijos e hijas transitan dichas situaciones de tensión parental. Al respecto la Madre 1 nos cuenta:

Madre 1: la vi debajo de la cobija, y yo: “Julieta ¿qué estás haciendo ahí?” “Me estoy escondiendo de ti que usted me está gritando mucho”, entonces yo “Ah bueno”, entonces yo cerré la puerta, yo me fui para la otra pieza de mi hijo, prendí el televisor y me senté ahí y ya al rato vino dizque: “¿todavía estás brava?”, y yo: “no hija, yo no estoy brava”; entonces va y se monta y Julieta lo que sí es que es muy cariñosa, ella es demasiado cariñosa, y ella se monta y se monta encima de mí, y me dice: “mamá te amo mucho, te quiero mucho, eres mi vida, eres mi tesoro, eres mi...”, porque yo soy: “eres mi vida, eres mi tesoro, eres mi amor, eres mi corazón” entonces le digo muchas cosas así; la siento y ella dice lo mismo que yo le digo. Entonces, pero ella es muy, muy cariñosa. Entonces yo ya me siento: “Julieta, lo que pasa es esto es tú, ya tienes

estos (ademán con los dedos) estos años, ya eres grandotota, entonces ya tienes estos años, ya tienes de comprender que mamá también se cansa igual que tú, todo el día” entonces las dos conversamos y ella me hace preguntas, y yo le digo cosas, o le hago preguntas a ella y así.

En la experiencia de la Madre 1, si bien hay ocasiones cuyos asaltos emocionales se hacen presentes en la interacción con su hija, podemos ver que ambas han adquirido una forma de protección y autorregulación que consiste en el tiempo a solas previo a una conversación conciliadora. Otro testimonio similar a éste es el de la Madre 2, quien dice:

Madre 2: sí, a mí sí Aitana llora y Thiago llora, yo dejo que lloren hasta que se calmen y jueguen. Yo tengo más paciencia.

Entrevistadora: ¿bueno, los niños sienten que cuando tú estás más tranquila los estás ignorando o sientes que están bien?

Madre 2: Hay veces, porque yo les digo “estoy enojada, no van a ver televisión porque están castigados”, entonces se ponen a llorar y ya cuando se calma, se ponen a jugar.

Entrevistadora: ¿Y ella [la hija] cómo expresa su malgenio a otras personas o a sus amiguitos?

Madre 2: No, que no quiere jugar

Entrevistadora: ¿se queda callada o dice alguna frase?

Madre 2: No, ella dice: “no quiero jugar contigo”, y hace así (ademán con la cabeza), y se va para la pieza y cierra la puerta y ya, se encierra

Entrevistadora: ¿Pero no te dice palabras como malucas?, no necesariamente groserías o.... sino que diga como alguna expresión (gesto de desagrado).

Madre 2: No, ella dice: “estoy enojada” y cierra la puerta, y ya.

Si bien en el relato de la Madre 2 podemos notar que no hay conversaciones conciliadoras luego de los momentos de tensión, algo que se repite entre madre e hija es una clara manifestación verbal de la emoción y un mecanismo de aislamiento posterior como método de autorregulación emocional. El paso de la emoción por medio del lenguaje mediante el ejercicio del nombramiento funge como una forma de reconocimiento que se vuelve clave en la dinámica familiar como ambiente mediador entre el mundo interno y la esfera social. Al respecto Goleman (1995) menciona que el impacto de la crianza de madres y padres que recurren al lenguaje como método de reconocimiento de las emociones es más profundo en comparación con las paternidades y maternidades volcadas a una negligencia emocional; formando así individuos con mayores capacidades sociales.

7.4 Referentes Socioculturales Y Morales Del Adulto Respecto A Las Prácticas Y

Lenguaje En La Crianza

El lenguaje, la comunicación y las acciones a las que las madres, abuela y cuidadora recurren al momento de interactuar con los niños y niñas guardan una estrecha relación con la forma en la que fueron criadas y el momento histórico en el que crecieron. Es por eso que el nacimiento de un ser humano marca un hito no solo en la esfera privada sino también en la pública. El nacer humano implica la capacidad y el deber de desarrollarse desde las normas sociales de la cultura de acogida. Aún así, Mieles y García (2010) aportan a la discusión que el proceso de internalización de las concepciones sociales ocurre en determinados círculos sociales: la familia, constituyendo la socialización primaria, la escuela y todo aquel espacio donde el niño pueda entrar en contacto con pares que impulsen su crecimiento (como el barrio y ambientes de actividades extracurriculares) constituyendo la socialización secundaria, y los entes

institucionales constituyendo la socialización terciaria. El modo en que estas madres, abuela y cuidadora participantes de la investigación ejercen la crianza está directamente relacionado con todo lo aprendido en estas esferas de socialización. Así, este grupo de mujeres y el resto de sus familias adquirieron los conocimientos formativos que aplican con sus hijos gracias a la interacción con otras personas de su entorno.

Arendt (1958) señala que la existencia del humano pierde sentido sin la interacción con un otro que valide o reconozca su actuar. De esta forma, pensar que las madres, abuela y cuidadora, pudiesen criar a los niños y niñas al margen de una serie de referentes es incluso alejarlas de su propia esencia individual. Iniciemos entonces hablando de los referentes sociales que median en su lenguaje y prácticas de crianza desde la generalidad hasta la especificidad.

En medio de las reuniones con las participantes como forma de transitar de la fase diagnóstica a la fase de intervención, nos propusimos indagar aquellos hitos de su vida que se han convertido en referentes sociales en su crianza. Así, para darle mayor visibilidad a los testimonios que ellas nos compartieron, decidimos abordarlos por participantes y no por categorías. Esto fue lo que nos relataron.

La Madre 1 relata que durante gran parte de su infancia ella y sus hermanos fueron criados por sus abuelos paternos en un ambiente rural no especificado, mientras que su padre laboraba en la ciudad de Medellín; ella a su vez especifica que su progenitora renunció a su rol de madre y que no interactúa con ella desde una temprana edad.

Madre 1: a mí me criaron mis dos abuelos en el pueblo, pero cuando yo hablo de mi mamá me refiero a la esposa de mi papá, porque fue la que nos crió después de haber vivido con mis abuelos; pero yo no conocí a mi mamá biológica; yo tenía 3 años y mi hermanita tenía 1 año cuando ella se fue y todavía no sabemos nada de ella.

Gutiérrez de Pineda (1999) explica que la fragmentación familiar y la complejidad de la realización laboral ocasionó una transformación en la familia, ya que abuelos tomaron la batuta de la crianza pretendiendo brindar un apoyo que usualmente iba dirigido a que la hija, madre de sus nietos, pudiese encontrar un sustento y avanzara en el campo profesional ante el abandono del cónyuge. Es de notar que en el caso de la Madre 1, como ya lo hemos relatado, fue su madre quien tomó la decisión de alejarse, dejándola así con la completa influencia de la familia paterna.

Curiosamente, en nuestra práctica hemos notado que la balanza de la monoparentalidad y crianza se inclina fuertemente hacia el lado de la mujer. Aún más es importante destacar que el modelo familiar que prevalece en Colombia es el monoparental haciendo del madresolterismo un fenómeno que, para el año 2014, representaba un 84%, y que se estima ha crecido para este 2024 (Universidad de La Sabana, 2014). De hecho, se estima que más del 50% de niños asistentes al CDI forman parte de familias monoparentales, sea por motivo de divorcio/separación o de abandono parental. Y este modelo familiar en que la abuela ayuda en la crianza directa de sus nietos se repite en el testimonio de la Abuela 1, y la Cuidadora 1, siendo este último un relato indirecto.

Abuela 1: Yo soy la abuela de las gemelas, y estoy aquí porque mi hija está trabajando... Ellas [su hija y sus nietas] viven conmigo.

Cuidadora 1: La abuela de “Niño X” es una persona demasiado sobre protectora con Benjamín; pero la mamá de Benjamín es muy relajada, pero yo le digo [a la mamá del niño] que deje de ser así [relajada, refiriéndose a su actitud descuidada hacia el niño], porque yo sí la pongo en su sitio; pero la abuela de Benjamín es muy alcahueta con ella [con su hija, madre de Benjamín], diciendo que ella [su hija] trabaja mucho y que le da pesar porque se cansa.

El relato de vida de la Madre 1 también nos cuenta que la estructura de poder vivenciada en la casa de sus abuelos correspondía al pensamiento religioso, donde se repetían patrones que perpetúan la tradición patriarcal tan característica de las familias de antaño.

Gutiérrez de Pineda (1999) aporta que el sistema familiar predominante en la historia colombiana responde a una estructura patriarcal que se estableció en los tiempos de la conquista y la colonia gracias a las herencias hispanas y a las dinámicas de subordinación racial y de género de las mujeres tanto africanas como americanas bajo el yugo violento del hombre español.

Aunque la Madre 1 elige no comentar mucho de su infancia temprana, pequeños relatos nos llevan a afirmar la existencia de dinámicas patriarcales.

Madre 1: Mi abuelo nos esperaba en el portón y siempre hacíamos filita porque todos le decíamos “papito, la bendición”, entonces nosotros veíamos que mi abuelito era la cabeza, entonces era como el patriarca, aunque él ya no está [refiriéndose a su fallecimiento].

Aún así, el acto de pedir la bendición, aunque sea percibido como una solicitud de cariño en la actualidad, responde a lo que Gutiérrez de Pineda (1999) denomina como la jefatura unidireccional y representación social del hombre hacia la familia. Si bien las dinámicas de género están cambiando y el rol de la mujer en los años tempranos del siglo XXI en la esfera social ha avanzado al punto de que la mujer actual tiene un poco más de libertad a la hora de elegir su camino profesional, sexual y familiar (Gutiérrez de Pineda, 1999), el espectro patriarcal sigue persiguiendo la imagen y lugar de la mujer en Colombia.

Como ejemplo de ello está el hecho de la inexistente presencia de la mujer en la historia de la presidencia de la república, más allá de un puesto como primera dama. La tardía pero necesaria Sentencia C-055 del 2022 en la cual se le otorga a la mujer la libertad de interrumpir el

embarazo bajo cualquier circunstancia hasta la semana 24, pero que en la práctica sigue guardando pensamientos arcaicos y opresores ya que profesionales e instituciones prestadoras de salud pueden negarse a realizar el IVE (Interrupción Voluntaria del Embarazo) bajo la excusa de una cosmovisión religiosa que se los prohíbe. Las dinámicas sociales que hemos oído de relatos de colegas que ejercen la docencia desde la ruralidad en la cual la población adolescente femenina es altamente susceptible a arreglos de unión libre con el fin de obtener favores económicos para la familia de origen, y en cuyas comunidades la presencia de delitos sexuales hacia la mujer abundan con el agravante de que dichas afrentas no entran en la mayoría de reportes y estadísticas debido a la lejanía del territorio a las principales metrópolis del país. Y finalmente la alta tasa de acoso callejero que amenaza a la población femenina colombiana.

Esta reducción del ser femenino a un mero objeto es algo que Gutiérrez de Pineda (1999) se presenta como una doble moral de tinte sexual hacia la mujer quien debió ser sumisa, humilde, hacendosa y de bajo perfil, pero que también podía ser retratada como promiscua, pecaminosa, satanizada por elegir una libre expresión de su personalidad y sexualidad. En el argot popular, una mujer que adornaba su apariencia era una mujer que “se estaba ofreciendo” al público masculino, siendo más agradable a la sociedad patriarcal y altamente religiosa una mujer que gozase de una apariencia discreta. Es, probablemente, este dominio patriarcal sobre las expresiones del ser la razón por la que a la Madre 1 se le prohibió durante su infancia llevar el cabello largo y adornar su vestimenta con accesorios.

Madre 1: Mi abuelita no nos dejaba coger una cola, nosotras siempre éramos motiladas como niños y eso fue un bullying para nosotras en el colegio, porque nosotras nunca éramos de cabello largo, siempre era cabello cortito y mi mamita nos veía un chulito o una hebilla y

siempre nos lo botaba... mi mamita era muy apegada a los niños, a los hombres, mi mamita era muy machista... entonces que las niñas tuvieran el cabello largo no, nunca.

Aún así, las reglas estrictas no se limitaban a la apariencia física sino a la práctica de la religión; al respecto la Madre 1 comenta lo siguiente:

Madre 1: Todos los días teníamos que rezar el Rosario a las 7:00 de la noche con mis abuelos, pero no nos podíamos equivocar [rezando], porque cuando íbamos a empezar a rezar mi mamita nos preguntaba “¿cuáles son los misterios de hoy?”, entonces uno tenía que estar muy pilas porque muchas veces si nos equivocábamos nos pegaban; también mi abuela nos turnaba mientras rezábamos, y cada uno de nosotros tenía la camándula para ir rezando, yo todavía la tengo pero muy de vez en cuando la cojo; pero para nosotros la religión fue muy estricta porque mi familia fue muy católica; y también todos los domingos teníamos que ir a misa y reclamar la hoja en la entrada de las iglesias; entonces nosotros teníamos que llevar esa hojita y también nos hacían preguntas [sus abuelos] sobre lo que había dicho el padre ese día o de qué era el evangelio.

Gutiérrez de Pineda (1999) pone de manifiesto que la razón de estas prácticas más allá de fungir como forma de enriquecimiento espiritual, era en realidad una práctica de control y vigilancia que se incluía en la praxis familiar, a pesar de tener trasfondos políticos.

En la actualidad Colombia es considerada una república laica; no obstante las prácticas de la religiosidad siguen presentes dentro de lo que podríamos denominar el currículum oculto nacional; esto se sustenta con la constante propaganda moralista, la gran cantidad de días festivos en nombre de santos y sucesos bíblicos, la supremacía católica en la población del país, los mitos y leyendas pertenecientes a la tradición oral que representan el bien y el mal por medio de figuras religiosas, entre otras.

A pesar de todo, la Madre 1 migra a la ciudad para vivir con su padre y luego alcanzar la independencia, lo que implicó liberarse de la estricta crianza que estaba vivenciando.

Madre 1: yo me salí de donde mis abuelos y me vine a vivir con mi papá y con la esposa de mi papá [a Medellín]-

El caso de la Madre 1 no es aislado; según la investigación histórica de Gutiérrez de Pineda (1999) durante los últimos cuarenta años del siglo XX fue mayor la población migrante femenina a las ciudades, permitiéndole en algunos aspectos el desarticularse del poder coercitivo del patriarcado religioso.

Ya en su nueva vida en la ciudad, la Madre 1 pudo decidir sobre su vida con mayor libertad, gracias al proceso de socialización secundaria, es decir, el encuentro libre con pares que comparten otras creencias y sabes que le permitieron decidir de qué ideologías, hábitos, y aspiraciones podían apropiarse o desechar en contraste con su crianza de origen.

Actualmente, la Madre 1 es la matriarca de una familia extendida. Su familia se conforma de la siguiente manera: un esposo cuyo ejercicio profesional le implica un constante desplazamiento entre territorios y en cuya ausencia se explica el traslado de la jefatura familiar hacia las manos de la mujer; un hijastro mayor de edad que, según relata, está bajo su cuidado desde una edad temprana y del cual se proclama como madre legítima, al menos desde la emocionalidad; dos hijas biológicas, una en la edad de la adultez temprana, y la otra transitando la primera infancia; y su suegra, quien por cierto es una adulta mayor en estado de enfermedad no especificada y por la cual requiere muchos cuidados.

A pesar de haber sido criada en un ambiente de autoridad vertical, la Madre 1 adopta en su estilo de crianza y socialización familiar un sistema de autoridad horizontal el cual habla de un proceso de crecimiento personal desde la deslegitimación de las prácticas abiertamente

violentas y el reconocimiento del propio ser y de la otredad (puntos que desarrollaremos con más amplitud en los próximos hallazgos). No obstante, es importante recalcar que este sistema horizontal fue adoptándose en la ciudad acompañado de un pensamiento democrático en el cual los hijos se integran de forma activa en la toma de decisiones familiares (Gutiérrez de Pineda, 1999).

La Madre 1 relata que obtiene expresiones positivas de reconocimiento por parte de su esposo y sus hijos, como se puede ver en estos testimonios:

Madre 1: Muchas veces mi esposo dice “yo no sé amor usted cómo hace”, porque es que en mi casa yo sí tengo muchas veces mucho que hacer; o sea, a mi suegra hay que bañarla, hay que vestirla, ponerle pañales, estar pendiente de que sí haga de pronto los ejercicios; a ella hay que hacerle todo. Y él dice “yo no sé cómo hace usted”. Él una vez solamente quedó solo con ella, porque yo tenía que ir a hacer algo desde por la mañana y yo lo dejé con ella desde la mañana hasta por la noche con mi suegra y con la niña [su hija menor], y cuando llego me dice “yo no sé usted cómo hace, de verdad que no sé cómo hace, porque yo estaba qué me enloquecía”.

Madre 1: Julieta me dijo algo esta semana. Me dijo algo que me puso a llorar "es que eres la mejor mamá, y te amo mucho".

Aún así prevalece en ella un sentimiento de culpa que surge tanto de las comparaciones que ella desde su subjetividad logra realizar con el ejercicio de la maternidad de otras mujeres, Como desde las presiones que les son impuestas por personas de su círculo íntimo como lo relata en estos dos testimonios:

Madre 1: A veces me pongo a mirar mi situación y pienso: “Dios mío ¿uno cómo hace?”, si yo que estoy en mi casa todo el día, ahora una mamá que trabaja todo el día... [En tono de reproche a su propio quehacer].

Madre 1: a mí de pronto, por ejemplo, muchas veces me aprisiona de pronto mi papá o mi mamá. ¿En qué sentido? Por ejemplo, el domingo estábamos allá y estábamos con mis hermanas., y llega y me dice “Mucho ojo con la niña [su hija menor], con la alimentación, ¿usted si la alimenta bien?” Pues cómo se les ocurre decir algo así. Pues como se les ocurre que uno no la va a alimentar bien, si no estuviera bien alimentada no estuviera bien. Entonces yo digo que eso muchas veces lo hace sentir frustrado a uno, que la otra persona le señale o le diga a uno algo. Porque uno como mamá uno va a querer lo mejor para sus hijos. Uno no va querer un mal para sus hijos.

Teórica e históricamente la transformación de algunos roles y escenarios en los que la mujer transitaba le han dejado, en algunos casos, con un sentimiento de culpa al no poder satisfacer el estándar que le fue enseñado que debía cumplir (Gutiérrez de Pineda, 1999). Madres, mujeres, adolescentes y niñas hemos sido constantemente señaladas por no cumplir con los cánones impuestos por la sociedad patriarcal, los regímenes religiosos y las dinámicas capitalistas; este constante devenir de acotaciones y prejuicios surgen de pares, familiares, demandas sociales e incluso los medios masivos de comunicación. Tristemente ninguna de nosotras puede escapar de ello.

Por parte de la Madre 2 obtenemos menos información respecto a su historia de vida. Ella es una mujer entre los 25 y 35 años de edad, se encuentra casada y tiene 2 hijos, ambos transitando la primera infancia. En la actualidad ella, su esposo y sus 2 hijos viven en la casa de

sus padres por motivos económicos; no obstante relata que esto le genera molestias porque siente que ha perdido autonomía a la hora de ejercer la maternidad.

Madre 2: Yo vivo con mis papás, mis hijos y mi esposo, porque yo no tengo trabajo; pero es muy maluco, yo quiero más privacidad; ellos [refiriéndose a sus padres] están ahí a toda hora, y mi mamá es muy alcahueta con los niños.

Gutiérrez de Pineda (1999) recalca que el peso de la presión económica en la familia funge como desestabilizador en las lógicas de poder, siendo usualmente quienes aportan la mayor cantidad de dinero los que tienen mayor valía en la toma de decisiones en comparación a quien es considerado él “mantenido”. En este caso, los padres de la Madre 2 brindan un techo a toda la familia de su hija a cambio de una dinámica de poder.

No es raro que este tipo de situaciones suceda, aunque la intención original sea ayudar, el costo social que se tiene es el de la salud mental. Aún así expresiones como “mientras usted viva en mi techo hará lo que yo diga”, “mi casa, mis reglas” o “cuando usted se vaya puede hacer lo que quiera” de las cuales hemos sido receptoras, sólo habla de las dinámicas de autoritarismo en la cultura gracias a la dependencia económica.

El alojamiento de la familia de la Madre 2 en la casa paterna le ha forzado a adquirir ciertos patrones en la crianza por consejo de su madre:

Madre 2: Yo tengo como una correita chiquitica [un rejo, usado como amenaza de un posible castigo físico]. Mi mamá dice que eran de los años de por allá de ella; ese rejito lo compró mi mamá, no lo compré yo... que, porque años atrás era así [los métodos correctivos de crianza], o con la verbena.

No obstante esto contrasta con el relato del actuar permisivo que la mamá de la Madre 2 ha adquirido con sus nietos:

Madre 2: Hay veces si me siento como mal, como que me pregunto ¿qué estaré haciendo mal?; porque como mi mamá es la alcahueta, entonces mi mamá les hace todo [a sus nietos], entonces ya me enoja es con mi mamá [por el desacato de acuerdos familiares].

Llama la atención como la Madre 2 recibe instrucciones para actuar de forma autoritaria con sus hijos por parte de su madre, mientras que ésta desautoriza todos los acuerdos familiares y hábitos que su hija quiere crear en sus niños. Entendemos que la colaboración de la familia extensa ha llevado a la mujer de 45 años o más a experimentar y satisfacer por segunda vez el rol maternal por medio de la crianza de sus nietos (Gutiérrez de Pineda, 1999), Y que en este proceso la permisividad o alcahuetería abundan bajo el pensamiento de reparar los errores que se cometieron con los hijos. Aún así; a partir de los fines del siglo XX se vio un cambio en cuanto a la edad en que la mujer buscaba tener hijos, primando primero el establecimiento de una estabilidad económica y profesional a la formación de la familia; esto ha significado un aplazamiento en la edad de la mujer mayor para convertirse en abuela.

Es el caso de la Abuela 1 quien ayuda a su hija (madre soltera) en la crianza de sus 2 nietas, especialmente en semana mientras cumple con su horario laboral, y que fue catalogada como alcahueta por la Madre, en uno de los talleres al compartir su estilo de crianza manifiesta:

Abuela 1: yo las protejo como mucho, sí [a sus dos nietas].

Madre 1: es una abuela alcahueta; como decimos nosotros; los abuelos son muy alcahuetas.

Abuela 1: yo les pongo mucho cuidado, porque ellas son una locura; entonces por la noche llega la mamá ya yo le suelto las niñas y le recomiendo que con mucho cuidado y que no las vaya a dejar aporrear...

Empero, el caso de la Abuela 1 difiere del de la Madre 2 en cuanto a su labor asistencial en la crianza se da principalmente por la ausencia durante la jornada laboral de su hija, mientras que la Madre 2 es ama de casa tiempo completo y no requiere de este tipo de asistencias.

A todas luces toma sentido que la mamá de la Madre 2 busque generar un efecto reparador con su actuar permisivo al momento de estar con sus nietos, ya que la Madre 2 relata que solía experimentar el castigo físico como método correctivo durante su infancia.

Madre 2: A mí me daban con el trapo [como castigo físico con fines correctivos].

Más allá de todo este ejercicio de choques en la crianza; un fenómeno que tanto la Madre 1 como la Madre 2 comparten es el de la culpa; sin embargo, el principal motivo de este sentimiento por parte de la Madre 2 es el choque de opiniones y formas de percibir la crianza en su entorno como ya se ha enseñado en testimonios previos.

Otro fenómeno que comparten la Madre 1 y la Madre 2 es una crianza mediada por la religión. Sin embargo, el lugar que toma ésta en la vida de la Madre 2 tiene que ver como una acción de amor y reconocimiento que desarrollaremos en los hallazgos posteriores.

Madre 2: Yo antes le pedía la bendición a mi mamá y a mis abuelos maternos, era una tradición, y también el decir “la virgen lo acompañe”; también lo hacía con mi papá pero él me desilusionó entonces lo dejé de hacer. Incluso Aitana también tiene la costumbre de que me la echa [la bendición] a mí y a mi esposo antes de entrar al Jardín.

Las historias que tanto la Madre 1 como la Madre 2, y los breves relatos que la Abuela 1 y la Cuidadora 1 nos comparten no sólo forman parte de su pasado sino que corresponden a cómo viven en el presente y posiblemente cómo vivirán en el futuro.

7.5 Deslegitimación Del Insulto Verbal

Es bien sabido que en Medellín predominan unos modos de ser y hablar diferenciados, esto puede estar ligado a la cultura, creencias y referentes, sin embargo, aparece la incógnita ¿qué sucedió en nuestra ciudad para que se legitime la violencia a tal punto, que incluso para dialogar con nuestros seres amados, se haga uso del insulto verbal?, autores como Polit (2021), plantean que, con la llegada del narcotráfico en los años setenta se generaron una serie de cambios radicales que llevaron a la ciudad a ser una de las más violentas del mundo; esto no sólo generó la aparición de asesinos a sueldo, sino que también, emergió una especie de personajes literarios de obras que exponían el narcotráfico, con estos los autores pretendían dejar ver, por un lado, la distancia que había entre los autores y el personaje sicario; por otro lado, cómo hablaban los sicarios que provenían de las comunas de Medellín, éstos utilizaban el parlache.

Castañeda y Henao (1999) plantean que, el parlache es un dialecto social que nació en Medellín entre los jóvenes de los barrios populares de la ciudad, para comunicarse entre ellos, como respuesta ante la exclusión, según ambos autores, se creía que, este dialecto se iba a limitar solo para quienes pertenecían a este sector de la ciudad, sin embargo, con el crecimiento del consumo de drogas y la violencia, éste se fue apropiando de otras poblaciones de la ciudad e incluso del país. ¿Será acaso este el motivo de la legitimación del uso del insulto verbal en casi todas las formas de relacionamiento en Medellín?

A pesar de pertenecer a un contexto en el que constantemente se utiliza el insulto verbal en diferentes escenarios, se identifica que en los testimonios de las madres, cuidadora y abuela hay una resistencia significativa y quizá, consciente, en contra del uso del insulto verbal, más aún, en presencia y hacia los niños y niñas.

Durante el desarrollo de uno de los talleres se les presentó una serie de insultos verbales que son muy comunes en la ciudad (hijueputa, inútil, gonorrea, pirobo, marica, etc); una vez presentados, ellas iban manifestando que, si bien los identificaban y ya los habían escuchado antes, no hacían uso de ellos y menos delante de sus hijos e hijas, salvo la madre 4.

La Madre 1 nos explicaba lo siguiente: "Yo creo que uno como mamá, uno debe tener mucho cuidado con lo que habla con los niños; por ejemplo, yo a mis hijos más grandes les digo: ustedes tienen que tener un lenguaje muy diferente, el lenguaje que ustedes tengan en mi casa. Tienen que ser muy prudentes cuando hablen con su hermana menor."

En el caso de la Madre 1, a medida que se fue ejecutando cada uno de los talleres de la fase diagnóstica con sus aportes manifestó un claro y reiterado rechazo a reproducir de forma física o verbal agresiones para con sus hijos, ya que, como ella misma lo narró en diferentes ocasiones, el haber tenido una crianza tan difícil fue motivo para decidir qué no quería hacer al momento de convertirse en madre. Aunque los insultos verbales y la violencia es algo que está arraigado a la cultura y la historia paisa, y en el caso de esta madre, en casi toda su niñez, su discurso le apunta constantemente a la ruptura que hizo del ciclo de violencia de su vida familiar.

Ella narró lo siguiente posterior a la pregunta si le pegaban con ramal o algo más:

Madre 1: Con ramal. Entonces yo tengo un trauma por eso y no lo quiero repetir porque yo llegué a un punto en que cuando yo me salí de mis abuelos y me fui a vivir con mi papá y con la esposa, yo dije: Yo esto no lo quiero repetir con mis hijos, y cuando yo tuve a mi primera hija yo no les pegaba ni nada de eso, ni con correa, ni con chanclas, ni con mano. Yo en eso no creo..

Esta madre, en su intento de despojarse de prácticas de crianza violentas ha logrado criar a dos hijos que ya son adultos y su otra hija de 5 años sin recurrir a dichas prácticas perpetradas

por sus abuelos, y ha trabajado para que dichos acuerdos se mantengan, otro testimonio que deslegitima el uso del insulto verbal en su hogar es el siguiente:

Madre 1: En mi casa no se escucha eso, y mi papá nos enseñó a no ser de palabras. [de insultos verbales] Yo respeto a todos los hogares que digan cosas, pero yo en mi casa no lo hago, no me gusta.

Si bien la crianza que le ha dado a sus tres hijos ha propendido por la no reproducción de elementos que, según ella le crearon un trauma, también ha retomado herramientas que le otorgó convivir con otros integrantes de su familia, en este caso, de su padre, y al parecer, su hija menor también ha ido apropiándose de aquello que se transmite en su hogar, al respecto la madre nos cuenta:

Madre 1: mi hija una vez llegó con una palabrita [no especificó cuál, pero era un insulto verbal] y yo, ¿esa muchacha de dónde sacó esa palabra?, es que tal niño, [del CDI]. Yo le dije, recuerda que eso no lo puedes decir, “mami, pero él si la dice [le responde la hija. Tiempo después, se encontraron el niño en un supermercado del sector] Mi hija lo vio y me dice, mamá ese es el niño que dice palabras [refiriéndose a groserías], dígame lo que usted me dijo mami, que uno no dice groserías.

Con este testimonio, la hija menor de la madre 1, ha dejado en evidencia lo propio de la socialización y cómo se apropian los niños y las niñas de aquello que comparten con sus pares, y al tiempo, trae a colación aquello que circula en su hogar. Pareciera que normaliza que su compañero del CDI haga uso de un insulto verbal, pero al llegar a casa y compartirlo con su madre, la interpela de por qué él sí puede usarlo, y ella no, no obstante, cuando se cruza con él nuevamente, reproduce lo que ha escuchado de mamá, “eso no se dice”.

7.6 Manifestaciones Del Reconocimiento

El recorrido conceptual y práctico de la presente investigación nos ha llevado a poner la mirada sobre una problemática de orden teórico y social, como lo es el insulto verbal presente en algunas relaciones que se dan dentro y fuera del entorno familiar, bajo esa lógica, cualquiera que desconozca el contexto que hemos venido presentando, pensaría que, en esa dicotomía, lo último que podría existir en el insulto verbal es el reconocimiento del otro y la otra, entendiendo el reconocimiento desde la teoría de Honneth (1992) como una necesidad de los seres humanos, que no sólo pasa por la validación de lo que se es o se hace; para el autor, también es la forma en la que se estructuran los cimientos del autoestima, el respeto de sí mismo y la manera en la que se siente una persona autorrealizada, entonces, cabe hacer la pregunta ¿hay reconocimiento en el momento de emitir un insulto verbal hacía otro? Si nos situamos sólo bajo los postulados de Honneth, la pregunta obtiene una respuesta negativa, sin embargo, Butler (1997), plantea que, claramente al ser insultado verbalmente se menosprecia y degrada al receptor, pero, con lo que no cuenta el emisor, es que, tal como lo denomina la autora, al usar un nombre insultante, también le está asignando, en cierta medida, la existencia al otro, reconociendo que ese ser, también posee un lugar social, ya sea en la familia o la comunidad.

Un claro ejemplo de esa dualidad es el siguiente testimonio de la madre 4 en su respuesta a la pregunta: ¿Ha llegado a utilizar esos insultos verbales con ellos?

Madre 4: Le voy a decir la verdad. Cuando uno tiene como esa rabia, yo la verdad si las digo, ahuevado... Pero no, yo he tratado de no, uno no debe de insultar a los hijos.

Las últimas palabras de la Madre 4, “uno no debe insultar a los hijos”, siendo ella, la que más utiliza los insultos verbales en el escenario familiar, se une a las voces de las demás madres, cuidadora y abuela; “¿uno cómo les habla?, ¿qué estaré haciendo mal?, yo a veces me enojo y sí

grito, uno actúa y hace cosas que no debería hacer”, estas frases y preguntas no sólo muestran la clara preocupación sobre cómo acompañar, tratar, hablar, llegar a acuerdos y cuidar a los niños y niñas, también, su interés por la mejora. Poner en voz alta lo que podría ser motivo de señalamiento fue lo que le permitió a este grupo de mujeres reflexionar de manera directa e indirecta sus prácticas de crianza.

Las preocupaciones manifestadas por las madres nos llevaron a diseñar dos talleres que les proporcionara herramientas, pero, sobre todo, a reflexionar sobre cómo actuar ante las situaciones en las que no saben qué hacer con los niños y niñas. Por tal motivo decidimos acercarlas por medio de videos a observar el actuar del otro ante diferentes conflictos entre padres e hijos, y ahí, encontraron dos posturas, una vinculada a una crianza tradicional permeada por la agresividad física, verbal y la comunicación vertical; y otra, encaminada a los planteamientos de la disciplina positiva, lo que actualmente se conoce como crianza respetuosa; esta busca construir una crianza basada en los acuerdos, la comunicación asertiva y horizontal, el respeto y la comprensión de la individualidad de cada niño y niña.

Posterior a la observación de los videos abrimos la conversación con las madres acerca de cómo creían que era la crianza que recibían los niños de los videos, qué les llamó atención y qué generó lo observado, ante esto la madre 2 nos planteaba lo siguiente:

Madre 2: lo que yo veo ahí, es que los niños de los primeros videos le tienen como miedo a los adultos y que se contradice, porque habla de Dios y reza, y que en la casa no se pega, pero él le pega al hijo después de pedirle que le pegue a la hermanita. En cambio, el video de la señora [[@mamáconamor](#), Perfil de Instagram] nos está diciendo que así, con el ejemplo le mostramos a los niños cómo deben solucionar los problemas. Entonces si yo como mamá lo hago pegando,

pues el niño va a hacer lo mismo, no voy a esperar otra cosa, pero a veces los adultos nos olvidamos de esas cosas.

Este testimonio fue determinante para traer a la conversación otras formas de criar y acompañar a los niños, esto debido a que “la señora” desde su perfil de instagram, como muchas otras, expone diversos escenarios en los que se dan pinceladas sobre lo que hoy es tendencia en las diferentes plataformas digitales, la crianza respetuosa, para abordarla con las madres, cuidadora y abuela retomamos elementos de la disciplina positiva, según Durrant (2008):

“Hay otro camino llamado “Disciplina Positiva”. Disciplina significa realmente "enseñar". La enseñanza se basa en fijar las metas para aprender, planear un acercamiento eficaz y encontrar las soluciones que funcionan de verdad. (...) La "disciplina positiva" es no-violenta y es respetuosa del niño como aprendiz. Es una aproximación a la enseñanza para ayudarlos a tener éxito, les da la información, y los apoya en su crecimiento.” (pág. 5)

Estas nuevas formas de criar y acompañar a los niños y niñas implícitamente le están apuntando a concederle a la infancia el reconocimiento que merece cada individuo en todas las dimensiones, comprendiendo que, cada uno y una tiene condiciones particulares que le son propias desde el nacimiento y otras, que responden a esos procesos de socialización.

Durrant (2008) explica que el rol de los padres no es un lugar al que se llega, es todo el camino por andar. Bajo esa mirada, se hacen necesarias unas herramientas que posibiliten un caminar exitoso. Según la autora, la disciplina positiva es un enfoque de crianza y una forma de pensar, con principios que permiten hacer de la crianza algo mucho más eficaz, ésta es pensada en términos de reflexionar más el quehacer, qué quiero lograr a futuro con lo que le estoy ofreciendo en el presente al niño y niña.

Con este taller acercamos a las madres, abuela y cuidadora al concepto de disciplina positiva porque permitía llevarle a las participantes elementos teóricos que facilitarían la comprensión de cómo son los niños y niñas en el rango de edad que ellas acompañan, no para encasillarlas y dar por hecho que todos los niños durante determinado ciclo vital son así, más bien, para entender, por ejemplo, situaciones en las que creían que las niñas las estaban manipulando, y bajo los planteamientos de Durrant lograron llegar a la conclusión de que no es así.

Un concepto que apareció implícitamente en los videos observados previamente y del que dialogamos con las participantes, es el de crianza respetuosa, que es más común encontrarlo en las redes sociales. Este, según autores como Gonzales y Saenz (2020) tiene como cimientos la disciplina positiva, en este enfoque se pretende distanciarse de toda práctica agresiva, y en su lugar tomar la comprensión y la reflexión como herramientas indispensables para guiar a los niños y las niñas.

El hablar de crianza respetuosa con las madres, abuela y cuidadora nos dio la oportunidad de poner en escena el reconocimiento de los niños y niñas, partiendo de la premisa de que la crianza respetuosa es “un estilo de cuidado y educación sensible basado en el respeto, la disponibilidad, la calidez afectiva, el contacto físico constante e incondicional, la comunicación empática, la comprensión hacia la niña y el niño y la protección de sus derechos” (González y Sáenz, 2020, pág. 6). Bajo esta definición, tiene lugar la pregunta, ¿es la crianza respetuosa la que orienta el camino hacia el reconocimiento?

Honneth (1997) retomando autores como Hegel, plantea que el reconocimiento del otro empieza en uno mismo, si no reconozco a la persona con la que interactúo como un ser específico, tampoco podré auto percibirme como ese tipo de persona en mis propias palabras. El

deber ser, sería otorgarle al otro las mismas características que deseo me sean asignadas, ya que es en la mutua validación que se empieza a construir la imagen y el autoconcepto. Esto se denomina reconocimiento recíproco, aquel que no está presente en el individuo sin el otro.

Definir un camino hacia el reconocimiento en las prácticas de crianza en las que el insulto verbal está presente, demandó tocar la fragilidad del quehacer y el ser mujer, madre, abuela y cuidadora, donde indagamos por medio de dos talleres que tan reconocidas se sienten desde su rol de mujer, madre o compañera; y así mismo, cómo ellas le otorgan un reconocimiento a los niños y niñas.

El análisis que realiza Honneth (1997), de Mead y Hegel, lo lleva a poner el reconocimiento en tres perspectivas, el amor como manifestación del reconocimiento emocional/afectivo que recibe de los demás. Este tipo es fundamental para las relaciones íntimas y en la construcción de vínculos emocionales. Otro tipo de reconocimiento pasa por el derecho, éste implica reconocerle a la persona los derechos legales y sociales dentro de la sociedad, propendiendo por garantizar la igualdad y la dignidad de todas las personas. Por último, el reconocimiento que busca la solidaridad social, refiere a la aceptación e inclusión que se le hace a una persona como miembro legítimo de la comunidad, en el que se respeta sus cualidades personales buscando la cohesión social.

Según Honneth (1992) estos patrones de reconocimiento constituyen los requisitos que deben estar presentes en las relaciones de interacción en determinado contexto, en el que todos puedan sentir que su dignidad e integridad están seguros. Cabe aclarar que los tipos de reconocimiento no aparecen en las interacciones de manera aislada, éstos circulan alrededor del concepto base que les une: el reconocimiento.

La mayor representación de cómo se manifiesta en la práctica el concepto de reconocimiento se expresa en los testimonios de las mujeres participantes de la investigación, a continuación presentaremos las sub categorías emergentes de la fase de intervención:

7.6.1 Reconocimiento Del Rol Como Madre Desde Las Expresiones De Afecto Y Gratitud

Del Niño

Esta manifestación de reconocimiento expone de manera implícita la relación que hay entre la madre y el hijo; las expresiones de afecto y gratitud de alguna forma, pretenden reforzar y expresar la validez del rol de esa mujer que acompaña la vida de ese niño y niña.

Al respecto, la cuidadora nos cuenta un poco sobre cómo sus hijas manifiestan el reconocimiento:

Cuidadora 1: a pesar de que casi no me gusta ir a misa, todavía mis hijas de 37 y 36 me dicen "la virgen la acompañe" cuando se van a acostar y cuando voy a salir.

Si bien sus hijas ya son adultas, con este testimonio se puede deducir que algo de lo que hizo esta mujer para con sus hijas durante la infancia permanece y lo reproducen en su vida adulta, y ello le regocija y la hace sentirse reconocida como madre .

Asimismo, la madre 1 comparte el siguiente testimonio:

Madre 1: Por ejemplo, mi hija me dijo algo esta semana y me puse a llorar "es que eres la mejor mamá, y te amo mucho".

Aunque esta mujer relató sus preocupaciones, frustraciones y deseos relacionados con su hija de cinco años, este testimonio podría entenderse como el resultado de los arduos esfuerzos que esta madre ha hecho para tener unas prácticas de crianza diferentes a las que ella vivió, donde expresa que la relevancia de esta investigación está en que le permitió ver en qué fallaba y

cómo hay cierta posibilidad de adquirir herramientas que le permitan reflexionar sobre su rol como madre en el día a día.

7.6.2 Reconocimiento Desde Acciones Y Expresiones De Afecto Y Gratitud Del Adulto Hacia El Niño

Las acciones y expresiones que suelen utilizar este grupo de mujeres con los niños y las niñas pasan más por el cuerpo, que por la palabra; la madre 2, nos comparte lo siguiente:

Madre 2: “Yo le doy un beso, le organizo la ropa o dejo que ella elija”

La madre 1, por su parte expresa que:

Madre 1: “Como ella se va todos los viernes, cuando regresa le hago un escándalo, la abrazo y le doy picos”

Allí las madres dan cuenta de pequeñas acciones que llevan una carga emocional enorme, promoviendo un entorno en el que las niñas se pueden llegar a sentir amadas y valiosas dentro de su familia.

Estos testimonios que exponen las acciones y expresiones que utilizan las madres con las niñas, y viceversa, pueden ser comprendidos bajo los postulados de Honneth (1997), quien explica que el honor es una forma en la que se expresa el reconocimiento solidario y social, este lo recibe el individuo por parte de quienes integran la comunidad (familia), lo cual, es el reflejo de la aceptación y el valor de la persona dentro de la comunidad a la que pertenecen.

Otro testimonio que nos parece importante traer es el de la madre 1:

Madre 1: Ella me dice: “mamá te amo mucho, te quiero mucho eres mi vida” Porque yo con ella soy “hija eres mi vida, eres mi tesoro, eres mi amor, eres mi corazón.” Ella dice lo mismo que yo le digo.

¿Es este testimonio la prueba de la materialización del reconocimiento recíproco? una forma de responder la pregunta, puede darse en palabras textuales de Honneth, “valorarse simétricamente significa considerarse recíprocamente a la luz de los valores que hacen aparecer las capacidades y cualidades de cualquier otro como significativas para la praxis común. (Honneth, 1997, p. 158). Esa praxis común de la que habla el autor, puede ser traducida como el vínculo que las une y la comunidad que comparten, la familia.

8 Discusión

En el grupo evaluado de madres, abuela y cuidadora se encontró que existe una preferencia por las amenazas y los gritos como acciones punitivas correctivas durante la crianza. Ninguna de ellas manifestaba el ejercicio del castigo físico a pesar de ser conocedoras de dicha práctica de maltrato. Contrastando con Reyes et al (2019) quienes exponen que el clima familiar latinoamericano a nivel general evidencia una adopción de la violencia y el pensamiento agresivo; aún así las participantes de nuestra investigación demuestran en términos generales un rechazo vehemente hacia el castigo físico y el uso del insulto directo en su experiencia crianza. Aun así, en su investigación Reyes et al (2019) encontraron que la conflictividad familiar sumada a un bajo nivel de integración familiar y respeto por la construcción de acuerdos genera un ambiente de carga emocional o tensión a la hora de criar, tal como es el caso de la Madre 2 quién por las dinámicas de su familia extendida siente una constante tensión que la lleva a ejercer la amenaza con mayor frecuencia; en contraste con este caso se encuentra el de la Madre 1, quien junto con su familia demuestra haber llegado a acuerdos claros sobre la distribución del poder y el manejo de las diversas ideologías, desarrollando también un espacio seguro para la toma de decisiones y conversación emocional; al respecto Reyes et al (2019) comentan que el

establecimiento de patrones de autoridad democrática donde todos los integrantes de la familia participen en las decisiones alivian el malestar general en el clima familiar.

Por otro lado, aún queda un largo camino en el proceso con estas madres, abuela y cuidadora, para modificar sus acciones punitivas como la amenaza, el grito o el insulto indirecto mediante el cuerpo. Ante esto Bedoya et al (2020) comentan que hay un sinnúmero de prácticas y acciones que permiten acompañar el proceso formativo del niño desde el respeto mediados por un diálogo afectivo reflexivo, no obstante en el desarrollo de la investigación de Bedoya et al (2020) se encontró que aquellos adultos cuidadores que rechazaron el castigo físico habían realizado previamente un ejercicio reflexivo sobre este tipo de sanción desde su propia experiencia que los llevó a tomar conciencia sobre los efectos que el castigo físico tiene sobre el desarrollo de la identidad y la autopercepción al igual que sucedió con la Madre 1, quién al haber sido víctima de constantes maltratos físicos disfrazados de acciones correctivas durante su infancia, ella deslegitima ahora toda práctica de violencia hacia la infancia adoptando así el lenguaje como mediación de las intervenciones formativas.

9 Conclusiones

Aunque la generalidad en el Grupo haya mostrado que hay un rechazo por el uso de insultos directos, sí existe una apropiación del insulto indirecto mediante el lenguaje corporal y el uso de tonos de voz agresivos durante los momentos de tensión en la experiencia de crianza que acompañan la acción punitiva.

Respecto a la acción punitiva, la forma de corrección que más reportan las participantes fue la amenaza. De esta forma, las madres, abuela y cuidadora pretenden detener el comportamiento indeseado de los niños recurriendo a la amenaza de un castigo físico si el niño continúa con la acción. Aunque las participantes dicen no haber llegado nunca a usar la violencia física como acción punitiva, queda la duda de si pudiesen llegar a efectuarla en caso de que la amenaza fuese ineficaz.

Sin embargo, las participantes demostraron que, mediante un acto consciente de reflexión de la propia historia de vida y significado de la violencia desde la vulneración de la identidad, se puede llegar a una deslegitimación del insulto y la acción violenta, señalando los primeros pasos para el reconocimiento en las prácticas de crianza.

Aún así, se entiende que el camino a las prácticas de crianza mediadas por un lenguaje del reconocimiento toma tiempo y esfuerzo, ya que requiere de una constante retroalimentación de las acciones y decisiones tomadas en la crianza, y de un ejercicio de empatía propia y búsqueda de salud emocional para poder generar un saber sobre sí mismo y un edificante acompañamiento para con el niño.

9 Recomendaciones

Con el deseo de que las investigaciones en torno a las transformaciones del insulto verbal en las prácticas de crianza hacia un lenguaje de reconocimiento continúen, realizamos las siguientes recomendaciones:

Es preferible que, con el fin de obtener diversas perspectivas y testimonios, el Grupo a investigar esté conformado por al menos una familia nuclear, una familia monoparental, una familia extendida, una familia compuesta y una familia sin núcleo y cuyos adultos cuidadores tengan distintos niveles de escolaridad.

Para asegurar un amplio abanico de hallazgos, se recomienda entrevistar primero a cada participante como punto de inicio de la fase diagnóstica; y, con base en los resultados, estructurar los talleres uno a uno con base en la saturación del dato obtenida en cada taller.

Recomendamos también estudiar el uso de los diversos lenguajes insultantes por parte de otros adultos significativos, como lo sería el personal docente de la institución educativa a la que el niño asiste, específicamente el o la docente que lo acompañe la mayor parte del tiempo.

Igualmente, aunque muchas de las investigaciones relacionadas con el tema del insulto verbal hacia la infancia y el castigo físico son enfocados a una población de estatus socioeconómico bajo, recomendamos no parcializar la investigación con prejuicios de clase, ya que el insulto verbal y las acciones punitivas no son fenómenos exclusivos a familias de escasos recursos.

10 Referencias bibliográficas

- Aguirre, E., Montoya, L., y Reyes, J. (2006). Crianza y Castigo Físico. En E, Aguirre (Ed). Diálogos 4. *Discusiones en la Psicología Contemporánea*. Universidad Nacional de Colombia.
- Acuña, X, & Sentis, F. (2023). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, 2(10), 33–56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134517755002>
- Albis, M., Niño Grisales, M. A., & Villalobos Tavera, K. T. (2022). Importancia de las prácticas del buen trato y el cuidado para el desarrollo vital de los niños y las niñas de la Fundación Social Crecer. Repositorio Institucional Universidad Nacional Pedagógica de Colombia. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17648>
- Álvarez, J. y Hartog, G. (2005). *Manual de prevención de violencia intrafamiliar*. Editorial Trillas. México.
- Amsel, A. (1992). *Frustration Theory*. Cambridge University Press. Cambridge, United Kingdom.
- Antezana Ho, Y. M., & Pérez León, L. M. (2018). *Nivel de desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años de educación inicial de una institución educativa de Chiclayo*. Repositorio Dspace: <http://hdl.handle.net/20.500.12423/1651>
- Arendt, H. (1958). *The human condition*. The University of Chicago Press. Chicago, USA.
- Aroca Montelío, C, Cánovas Leonhardt, P, & Robles, L. (2018). Características de las familias que sufren violencia filio-parental: un estudio de revisión. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 231–254. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/160801>
- Balderón Arce, R. M. (2017). *Estilos de crianza y conductas agresivas de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial*. Repositorio Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/17536>
- Bandura, A. y Ribes, E. (1975). Modificación de Conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia. (p. 307-350). México: Trillas.

- Barceló, M. (2014). Domesticidad, desafío y subversión: la discursividad femenina sobre el progreso y el orden social. *Op.Cit.* 14. 187-212.
- Bedoya, L., Herrera, O., y Alviar, M. (2020). *Crianza contemporánea: Significados y comprensiones desde la voz de las familias*. <https://doi.org/10.21501/9789588943558>
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*. 1-13. DOI: 10.1177/205684601361.
- Brody, L. (1999). *Gender, Emotion and the Family*. Harvard University Press. Massachusetts, United States of America.
- Builes, V., & López, L. (2009). *Relatos reconfiguradores de la violencia familiar en Antioquia (Colombia)*. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/7878>
- Butler, J. (1997). *Lenguaje, poder e identidad*. Editorial síntesis. https://www.ses.unam.mx/docencia/2018I/Butler2004_LenguajePoderEIdentidad.pdf
- Casas, F. (1998). *Infancias: Perspectivas psicosociales*. Paidós Ibérica. Barcelona, España.
- Castañeda, L y Henao, J. (1999) *El parlache*. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3993/1/CastanedaLuzS_1999_Parlache.pdf
- Colin, M. (2003). *El Insulto: estudio pragmático-textual y representación lexicográfica*. Recuperado de: <https://tesisenred.net/handle/10803/7493?show=full&locale-attribute=es>
- Colín Rodea, M. (2011) Selecciones lingüísticas y discursivas en la “visibilización” de la dimensión moral de la violencia: el insulto moral. *Discurso & Sociedad*, Vol. 5(3), 2011, 442-468.
- Colín Rodea, M. (2016). Modelo interpretativo para el estudio del insulto. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(41), 13-37. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2005.41.467>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 44. 7 de julio de 1991 (Colombia). <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

- Cruz Beltrán, H. (2020). ¡Qué gonorrea! Características de los usos no morales de la grosería y su explicación desde el contextualismo o cómo expresarse de forma adecuada sin moralismos. Repositorio Institucional Universidad Nacional Pedagógica de Colombia. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13252>
- Darling, N., y Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. <https://pepparent.org/wp-content/uploads/2014/01/Parenting-style-as-context-An-integrative-model-1993.pdf>
- Denzin, N. (2009 [1984]). *On Understanding Emotion*. Transaction Publishers. New Jersey, United States of America.
- Domenech, M. y Iñiguez Rueda, L. (2002). La construcción social de la violencia. *Athenea Digital*. (2). 1-10.
- Doumerc Pompa, C. C., Cuamba Osorio, N., Aguilera Rubalcaba, S. J., Pedroza-Cabrera, F. J. ., & Martínez Martínez, K. I. . (2023). Relación entre las prácticas parentales y la conducta agresiva en adolescentes de Aguascalientes, Aguascalientes. *Psicumex*, 13(1), 1–25. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v13i1.573>
- Duarte, J., & Jurado, J.. (2017). La autoridad: Verla en televisión y vivirla en familia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 295-307. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1511807122015>
- Durrant, J. (2008). *Positive Discipline: what it is and how to do it*. Save the Children: Asociación chilena Pro naciones unidas. Chile.
- Elías, N. (1939). *El proceso de civilización*. Fondo de cultura económica de España. España.
- Espinosa, P. (2014). *Consecuencias de la violencia verbal hacia niños de 3 y 4 años por parte de adultos en la guardería privada El Pinar y la guardería pública Ositos Traviesos*. Repositorio Dspace. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/6439/1/T-UCE-0009-476.pdf>

- Fernández Pérez, M. (2019). Eficacia comunicativa en el habla infantil. Indicadores pragmáticos básicos. *Pragmalingüística*, (27), 32–53. <https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2019.i27.02>
- Gallego, T. (2012). Familias, infancias y crianza: tejiendo humanidad. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*. 35. 63-82.
- Ghiso, A. Diseño Cualitativo. En: Rodríguez, G et al. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. 39-59. Ediciones Aljibe, España.
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. Vol. V, núm. 9, junio, 1999, [pp. 141-153]. Universidad de Colima. Colima, México
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. (E, Mateo, Trad; 2004). Ediciones B, S.A. Barcelona, España.
- Gómez, J. (2002). El insulto en la interacción comunicativa. Estudio sociolingüístico. Grupo Val. Es. Co. Universidad de Valencia. Vol. 5. <https://doi.org/10.25115/oralia.v5i1.8442>
- González, M. Sáenz, N. (2020). Crianza Respetuosa: Hacia una parentalidad centrada en las niñas y los niños. DOSSIER: V SIMPOSIO INTERNACIONAL Y IX NACIONAL SOBRE DERECHOS DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA. *Revista Estudios*, (41). 1659-3316.
- Gutiérrez de Pineda, V. (1999). Familia ayer y hoy. En P, Tovar. (Ed). *Familia, género y antropología: desafíos y transformaciones*. (pp 274-298). Instituto colombiano de antropología y cultura.
- Hernández Sampieri, R. (2011). *Metodología de la Investigación* (5ta ed) McGraw Hill. Recuperado de: https://www.academia.edu/20792455/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_5ta_edici%C3%B3n_Roberto_Hern%C3%A1ndez_Sampieri

- Honneth, A. (1992). Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento. *Isegoría*, (5). 78–92.
<https://doi.org/10.3989/isegoria.1992.i5.339>
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona, España: Crítica, Grijalbo Mondadori.
- Jimenez, M. (2009). *Estilos educativos parentales y su implicación en diferentes trastornos*. Recuperado:
<https://www.fapacealmeria.es/wp-content/uploads/2016/12/ESTILOS-EDUCATIVOS.pdf>
- Kemper, T. (1987). How many emotions are there? Webbing the social and the Autonomic components. *The American Journal of Sociology*. 93(2). 263-289.
- Kojeve, A. (2006). *La noción de autoridad*. Ediciones Nueva visión Buenos Aires.
<https://dokumen.tips/download/link/kojeve-la-nocion-de-autoridad.html>
- Lévi-Strauss, C. (1956). La familia. En H. L. Shapiro (Ed.), *Hombre, cultura y sociedad* (pp. 363-387). Fondo de Cultura Económica. (Original publicado en 1956 en *Man, Culture and Society*. Oxford University Press, Londres. Traducción de Mayo A. Sánchez revisada).
- Lisowska, M. (2010). La expresión verbal de las emociones negativas: el caso del insulto. *Estudio Románica Posnaniensis UAM vol. 37 (2)*. 3-13
- Loeber, R. y Hay, D. (1994). Developmental Approaches to Aggression and Conduct Problems. In M. Rutter, y D. Hay (Eds.), *Development through life: A handbook for clinicians* (pp. 488–516). Blackwell.
- Loeber, R., Capaldi, D. y Costello, E. (2013). Gender and the Development of Aggression, Disruptive Behavior, and Delinquency from Childhood to Early Adulthood. In P. Tolan, y B. Leventhal (Eds.), *Disruptive Behavior Disorders, Advances in Development and Psychopathology*. Brain Research Foundation Symposium Series, (pp. 137-160).
https://doi.org/10.1007/978-1-4614-7557-6_6

- López, X. (2019). El insulto fustigador de jóvenes escolares de un sector popular en el Municipio de Bello (Antioquia-Colombia). Universidad de Antioquia. Recuperado de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/11435/1/LopezXiomara_2019_FustigadorJovenesEscolares.pdf
- Loredo, A., Trejo, J. y Galván, E. (2004). Maltrato Físico. En A. Loredo. (Ed). *Maltrato en niños y adolescentes*. (pp. 28-74). Editores de textos mexicanos.
- Medina Muñoz, R. P. (2016). *Estilos de crianza parental en niños de familias con violencia intrafamiliar*. Repositorio Institucional de la Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/24046>
- Melero Aguilar, N. (2012). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad: un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones pedagógicas*. (21) 339-355.
- Mendoza, M., Niño, M. A. & Villalobos, K. T. (2022). *Importancia de las prácticas del buen trato y el cuidado para el desarrollo vital de los niños y las niñas de la Fundación Social Crecer*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17648>.
- Mieles, M. y Gacia, M. (2010=). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud* 8. (2). 809-819.
- Mielikäinen, M. (2022, May). ¿Se insulta para humillar o para mostrar afecto? Un estudio sobre la descortesía auténtica y la descortesía no auténtica en la serie televisiva La Casa de las Flores. HELDA
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/345000/Mielik%C3%A4inen_Maarit_tutkielma_2022.pdf?sequence=3
- Ministerio de la Protección Social & ICBF. (2006). Ley 1098 de 2006: Código de infancia y adolescencia. en Niño Grisales, Villalobos Tavera y Mendoza Alvis. (2022). *Importancia de las prácticas del buen trato y el cuidado para el desarrollo vital de los niños y las niñas de la Fundación Social Crecer*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17648>

- Ministerio De Salud. (1993). *Resolución número 8430 de 1993* (octubre 4).
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Minjusticia. (2014). *¿Qué debo hacer para interrumpir legalmente un embarazo?*. Colombia: potencia de la vida. Recuperado de:
<https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/LegalApp/Paginas/%C2%BFQu%C3%A9-debo-hacer-para-interrumpir-legalmente-un-embarazo.aspx>
- Minuchin, S. (1974). *Familias y terapia familiar*. Gedisa editorial.
<https://www.cphbidean.net/wp-content/uploads/2017/11/Salvador-Minuchin-Familias-y-terapia-familiar.pdf>
- Morales, N. (2015). *Investigación Exploratoria: Tipos, Metodología y Ejemplos*. Recuperado de:
https://www.academia.edu/44177682/Investigaci%C3%B3n_Exploratoria_Tipos_Metodolog%C3%ADa_y_Ejemplos
- Moser, G. (1991). *La Agresión*. Presses Universitaires de France. Ciudad de México. Recuperado de:
https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=nad_12jEbaQC&oi=fnd&pg=PA3&dq=%C2%BFqu%C3%A9+es+la+agresi%C3%B3n%3F&ots=bp2gzEUAOz&sig=H2TOiYmRdglAcHKRZe0L14hHXio&redir_esc=y#v=onepage&q=%C2%BFqu%C3%A9%20es%20la%20agresi%C3%B3n%3F&f=false
- Nelsen, J. (1998). *Disciplina con amor*. (8a ed). Colombia: Editorial Planeta.
- Peralta, M. (1996). *La crianza de los niños menores de seis años en Latinoamérica*. Organización de Estados Americanos. Santiago de Chile, Chile.
- Pérez-Almonacid, R. (2010). *Lenguaje: una aproximación interconductual*. Iberoamericana Corporación Universitaria, Bogotá.
https://www.academia.edu/11242818/Lenguaje_una_aproximaci%C3%B3n_interconductual_Bogot%C3%A1_Iberoamericana_Corporaci%C3%B3n_Universitaria_2010_

- Piaget, J. (1966). *La formación del símbolo en el niño: imitación juego y sueño, imagen y representación* (2a. ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Polit, G. (2021). *Historias de narcos: Culiacán y Medellín*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Quiroz, & et al. (2002). *Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa*. FUNLAM.
<https://evalparticipativa.net/wp-content/uploads/2021/11/33.-Tecnicas-interactivas-investigacion-social-cualitativa-1.pdf>
- Real academia española. (s.f). Cansón. En *Diccionario de la lengua española*.
<https://dle.rae.es/cans%C3%B3n>
- Reyes, V., Merino, T, Villavicencio, L., Mendoza, C., & Sequera, A. (2019). El Clima Social Familiar y la Agresividad en Educación Primaria: un estudio de caso en Guayaquil - Ecuador. *Research, Society and Development*, 8(11), 248111465.
<https://doi.org/10.33448/rsd-v8i11.1465>
- Straus, M. (1994). *Beating the devil out of them: corporal punishment in American families*. Lexington Books
- Tremblay, R. (2000). The Development of Aggressive Behavior During Childhood: What Have We Learned in the Past Century? *International Journal of Behavioral Development*, 24(2), 129-141. <https://doi.org/10.1080/016502500383232>
- Tremblay, R., Nagin, D, Séguin, J., Zoccolillo, M., Zelazo, P., Boivin, M., Pérusse, D. y Japel, C. (2004). Physical Aggression During Early Childhood: Trajectories and Predictors. *Pediatrics*, 114(1), 114, e43–e50. <https://doi.org/10.1542/peds.114.1.e43>
- UNICEF. (2017). La violencia en la primera infancia Marco Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe. (p 3).
<https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF%20La%20violencia%20en%20la%20primera%20infancia.pdf> .

- United Nations Women. (2019). Progress of the world's women 2019-2020 (pp. 40-73).
<https://doi.org/10.18356/20d37a19-en>
- Universidad de La Sabana. (2014). *Colombia, el país con más madres solteras del mundo y donde la gente menos se casa, dice estudio*. Universidad de La Sabana. Recuperado de:
<https://www.unisabana.edu.co/menu-superior-1/saladeprensa/noticias/detalle-de-noticias/noticia/colombia-el-pais-con-mas-madres-solteras-del-mundo-y-donde-la-gente-menos-se-casa-dice-estudio/>
- Urgilés Campos, G. (2016). Aula, lenguaje y educación. *Sophia, Colección de Filosofía de La Educación*, 20, 221–244.
<https://www.redalyc.org/journal/4418/441846839010/html/#:~:text=El%20lenguaje%20educativo%20va%20m%C3%A1s,comunica%20saberes%20y%20tambi%C3%A9n%20valores>
- Valdivia, (2019). La familia concepto cambios y nuevos modelos. Recuperado de:
https://www.academia.edu/33290257/La_familia_concepto_cambios_y_nuevos_modelos
- Weinstein, F., & Aldunate, N. (2021). Procesamiento lingüístico y emocional de agresiones verbales. *Revista De Sociología*, 36(1), 99–113.
<https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.64429>
- Yépez, E. Padilla, G. (2021). La oralidad y las dimensiones del lenguaje en los infantes. *Revista cognosis*. Vol. VI. Año 2021. Edición Especial I, abril.
<https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i0.1973>
- Yule, G. (2006). *The study of language* (3rd ed.). Cambridge University Press.

11 Anexos

Anexo A. carta de invitación al taller pedagógico



Medellín, 25 de septiembre de 2023

Padre, madre y/o acudiente de -----
Sala “Constructores” del Centro de desarrollo infantil.
Asunto: Invitación Taller

Cordial saludo

Un sistema escolar que no tenga a los padres como cimiento es igual a una cubeta con un agujero en el fondo (Jesse Jackson)

El Centro de desarrollo infantil y la Universidad de Antioquia le extienden una especial invitación a asistir a un taller pedagógico sobre la *crianza de los niños y niñas en la familia* el cual será liderado por la profesora Jakeline Duarte Duarte y estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil.

Fecha: viernes 06 de octubre de 2023.

Lugar: Auditorio Biblioteca Juan Zuleta Ferrer (Cr 49A # 80-46) Campo Valdés.

Hora: 9:45 am

Esperamos contar con su asistencia

Por favor entregar mañana el desprendible con los datos solicitados.

Nombre del niño o

niña:-----

Nombre del acudiente que asistirá el taller pedagógico:

Teléfono celular de contacto:-----

Anexo B. Consentimiento informado

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA Y
ACUDIENTES**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL
PROYECTO
DE INVESTIGACIÓN “DEL INSULTO VERBAL AL LENGUAJE DE
RECONOCIMIENTO: TRANSFORMACIONES EN LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA”**

Por medio de este consentimiento lo(la) invitamos a expresar su pleno deseo en participar del proyecto investigativo “Del insulto verbal al lenguaje de reconocimiento: transformaciones en las prácticas de crianza”, el cual será llevado a cabo por Mariana Tuirán Pérez y Tatiana Restrepo Vélez, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de Antioquia en su rol como investigadoras de su proyecto de grado, y que contarán con el acompañamiento de la profesora Jakeline Duarte Duarte como asesora de trabajo de grados. Este proyecto tiene como propósito develar las interacciones lingüísticas fundadas en expresiones insultantes como parte de las prácticas de crianza.

Mediante este consentimiento usted estará aceptando su participación en esta investigación, lo que implica participar en sesiones de entrevista y talleres que, acudiendo a la presencialidad o a las TICS según su disponibilidad, buscarán indagar a profundidad sobre sus concepciones de crianza, roles sociales y uso del lenguaje en las relaciones con su hijo/hija. Así mismo, firmando este consentimiento usted acepta el tratamiento de la información obtenida de

dichas sesiones con fines reflexivos y analíticos. De igual forma se recalca que sus respuestas serán presentadas en el trabajo escrito y sus posteriores presentaciones de forma anónima, protegiendo de esta forma su derecho a la privacidad.

Expresamos que, si bien al firmar este documento usted está expresando su deseo de ser un sujeto participante en esta investigación, puede renunciar a ella en cualquier momento, para lo cual solo deberá hacer saber su decisión a las investigadoras; de igual manera, está en todo su derecho de hacer preguntas respecto al proceso investigativo en todo momento.

Teniendo en cuenta que la participación en esta investigación es completamente voluntaria, deseamos aclarar que esta no ofrecerá ningún tipo de rédito económico por su participación en dicho proyecto.

Los resultados de la investigación serán socializados con usted al momento de la culminación del proceso, así mismo, la información aquí obtenida podrá ser utilizada como referencia en posteriores investigaciones.

Si está de acuerdo en participar del proyecto, por favor diligencie la siguiente información de la cual se le entregará una copia:

**Yo, _____, acepto ser
sujeto participante del proyecto investigativo “Del insulto verbal al lenguaje de
reconocimiento: transformaciones en las prácticas de crianza ”.**

Cédula de ciudadanía: _____

Firma: _____

Celular: _____

Correo electrónico: _____

Para su constancia se firma a los _____ días del mes de _____ 2023.

*Anexo C. Entrevista***ENTREVISTAS PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE**

Nota: teniendo en cuenta que estas entrevistas se realizarán con los padres de Niño 2, quienes no asistieron al encuentro, es necesario realizar un pequeño momento de contextualización.

1. Madre de familia, mucho gusto, nuestro nombre es Mariana Tuirán Pérez y Tatiana Restrepo Vélez; nosotras somos estudiantes del noveno semestre de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de Antioquia, y venimos acompañando al grupo de constructores en el marco de nuestras prácticas académicas desde el mes de abril aproximadamente. En estos momentos nos encontramos realizando una investigación sobre el lenguaje en las prácticas de crianza; nosotras sabemos que la cultura y los referentes familiares tienen gran influencia en el modo de criar dentro de cada familia, por ejemplo la expresión culicagado no refiere un trato denigrante para nosotros los paisas, pero para personas de Cundinamarca o Santander es una expresión ofensiva. Igualmente en algunas familias de Santander es irrespetuoso tutear o usar el “vos” como pronombre, especialmente en el trato hacia los mayores, mientras que es considerado cariñoso en el argot popular de las familias paisas; y nuestro interés es descubrir cómo esto se ve reflejado en ustedes. Cuéntenos:
 - ¿Cuál es la rutina de mañana en esos días que deben ir al centro infantil?
 - ¿Qué es lo que más le gusta hacer a su hijo/a)
 - ¿Qué es lo que más le cuesta en la crianza de Niño 2?
 - ¿Cómo resuelve las dificultades en la crianza de Niño 2?
 - La responsabilidad de ser madre es muy grande, por ende es comprensible que hayan momentos de estrés ¿cómo maneja usted esos momentos?
 - ¿Qué le dice a Niño 2 cuando su comportamiento no es el que usted como mamá/papá espera?

- ¿Conoce este cuento?

Lectura del cuento Madrechillona, de Jutta Bauer.

- ¿Qué piensa del cuento?
- ¿Qué palabra utilizaría para cambiar Chillona?
- ¿Cree que usted podría ser una mamá Chillona?
- En esos Momentos de madre chillona ¿Cómo reprende a su hijo?
- Si es una ocasión donde tiene mucha rabia, estrés, ¿cómo actúa?
- ¿Le ha sucedido que en momentos donde tiene estos sentimientos, descarga esa rabia en el niño, con un golpe o una mala palabra?
- ¿Qué de lo que dice o hace Niño 2 la hace enojar?
- ¿Qué hace usted cuando Niño 2 dice o hace esas cosas?

Teniendo en cuenta que la crianza de sus hijos puede llegar a ser una tarea que no se da exclusivamente en casa, nos gustaría saber un poco más de cómo algunos factores externos empiezan a aparecer en ese lenguaje que utilizamos o no con nuestros niños. Por ejemplo, en Medellín, solemos utilizar palabras que en otros lugares no son vistos de la misma manera que lo hacemos los paisas, por ejemplo: muchachita, culicagado, pelaito, entre otras.

Y entendemos que, dependiendo de la situación, estas palabras y otras, pueden ser utilizadas de dos maneras, puede ser positiva o negativamente, ahora bien, quisiéramos saber:

- ¿Cree que su niño imita las palabras o frases que usted u otro adulto utilice en casa?
¿Recuerda cuáles?
- ¿Qué es para usted un insulto?
- ¿Podría mencionar algunos insultos que conozca ? ¿Los usa habitualmente?
- ¿En qué situaciones suele usarlos? (Si es que los usa)

- ¿Su hijo ha escuchado alguno de estos insultos?
- ¿Niño 2 ha dicho alguno de estos insultos?
- En algún momento de estrés o enojo le ha dicho algún insulto a Niño 2?
- ¿En qué momentos llega a insultar frente a Niño 2?
- ¿Cómo le llama la atención a Niño 2 cuando desobedece o hace algo mal?
- ¿Con qué palabras o expresiones llama la atención de Niño 2?
- ¿Hay algún momento en el cual converse con Niño 2 sobre el motivo del regaño o de su enojo?
- ¿Qué estrategias le han funcionado con la educación de Niño 2?
- ¿De dónde tomó estas estrategias?
- ¿Recuerda si en su infancia en su casa decían insultos o expresiones violentas?
- ¿En algunas ocasiones usted usa algunos de ellos con el niño?

Anexo D. rúbrica de inicio para los talleres

Fecha: 06 de octubre de 2023
Nombres: Mariana Tuirán Pérez Tatiana Restrepo Vélez
Objetivo: Marcar la rúbrica de inicio para los talleres con las participantes de la investigación, recurriendo a rompehielos y lectura de cuentos para fomentar el diálogo.
Actividad rompehielo Para dar inicio al encuentro haremos una dinámica de presentación divertida con el fin de romper el hielo y crear un ambiente ameno y de confianza entre los participantes. La dinámica se centra en compartir información personal y permitir que los demás participantes adivinen cuál de las tres afirmaciones proporcionadas es falsa. Primero nos organizaremos en mesa redonda para favorecer la comunicación durante todo el encuentro. Les daremos un minuto a todos los padres de familia para que piensen en tres afirmaciones sobre ellos mismos, dos

verdaderas y una falsa. Cada uno deberá leer sus tres afirmaciones en voz alta, y el grupo tratará de adivinar cuál de las tres es falsa. Esto se hará en orden, escuchando cada padre de familia y además las conjeturas de los demás. La actividad permitirá fortalecer la relación entre los padres de familia y al mismo tiempo la relación de ellos con nosotras las practicantes.

Cuentos por estaciones

- Almadula, de Corporación Juego y Niñez.
- Madrechillona, de Yutta Bauer.
- El día que mamá se transformó en dragón, de Belén López Medus.
- A veces mamá tiene truenos en la cabeza, de Bea Taboada.

Como segundo momento tendremos la lectura de 4 cuentos. Esto se hará a modo de carrusel; se dividirán los asistentes en cuatro grupos que irán pasando por las cuatro estaciones organizadas en el auditorio, cada una de estas estará a cargo de una de las maestras en formación donde se realizará la lectura de cada cuento hasta cierta parte de la historia para evocar la curiosidad, el planteamiento de otros posibles escenarios y que piensen en los finales que puede tener cada una de las historias escuchadas.

Pasado el tiempo estimado para la lectura se invitará a que pasen a la siguiente estación..

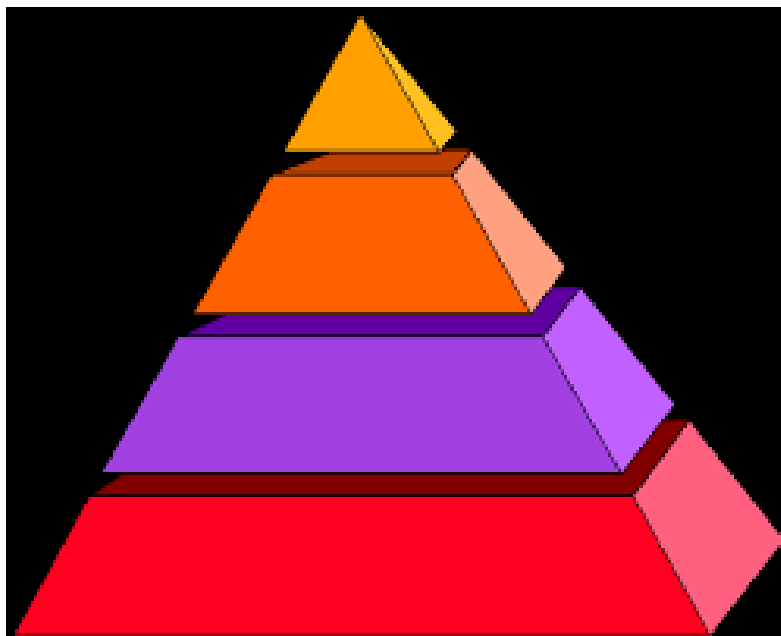
En cada una de las estaciones, al finalizar la lectura del cuento se realiza una serie de preguntas relacionadas con este.

Cuento	Preguntas
Almadula	<p>¿Quién creen que es el dragón de la historia?</p> <p>¿Por qué los niños y las niñas usan la almadula en casa y afuera no?</p> <p>¿Cuáles son los motivos por los que los niños le temen al dragón?</p> <p>¿Creen que ustedes pueden ser los dragones de una historia?</p> <p>¿Cómo creen que termina el cuento?</p>
A veces mamá tiene truenos en la cabeza	<p>¿En qué momento ustedes pueden tener truenos en la cabeza?</p> <p>¿Cómo creen que los reflejan a los que viven con ustedes?</p> <p>En el cuento hay una parte que dice <i>“cuando mamá, y papá también.. tiene truenos en la cabeza, no me perdona ni la última cucharada. Y prefiere estar sola”</i></p> <p>¿lo han vivido? ¿cómo piden a sus hijos que quieren estar solos?</p>
El día en que mamá se transformó en dragón	<p>¿Cuando aparece una pataleta de los niños en casa empezamos a tener comportamientos de dragón? ¿cómo son? ¿o cómo hemos visto que son?</p> <p>¿Al escuchar el cuento pensamos en alguien que se parezca a la mamá dragona?</p>
Madrechillona	<p>Cuando el personaje de la historia habla de madrechillona, ¿qué</p>

	<p>otra palabra podríamos utilizar para reemplazar el chillona? ¿Será que nuestra madre o padre tenía comportamientos similares a la madre del cuento?</p>
<p>Reunión Después de crear un poco de confianza entre los padres y nosotras comenzaremos a contar sobre información puntual de cada una, seguido de esto dar a conocer de forma amigable de que se trata el proyecto y cómo se desarrollará, para ello debemos tener en cuenta que se debe usar un lenguaje amable para que los padres no se sientan interpelados por la temática a trabajar en la investigación. Seguidamente se les entregará a los padres el consentimiento informado para que lo lean y puedan decidir si hacer parte de la investigación o no, y a partir de este momento poder iniciar con la misma.</p>	
<p>Técnicas e instrumentos de registro Grabación de voz. Diario de campo.</p>	

Anexo E. Reunión para concientizar sobre el lenguaje en las prácticas de crianza

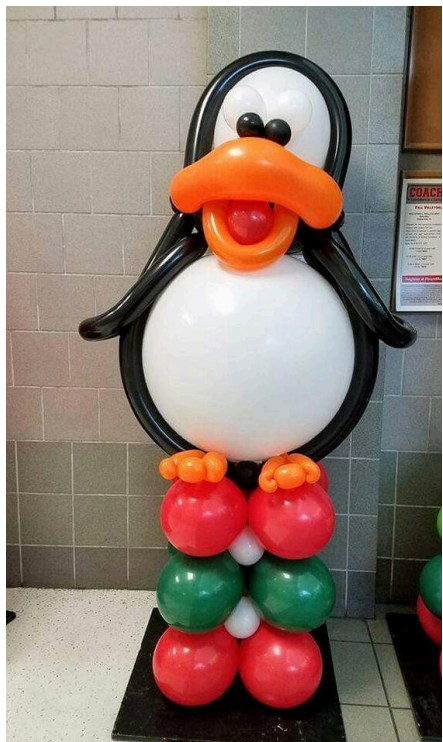
<p>Fecha: 19 de octubre de 2023</p>
<p>Participantes: Mariana Tuirán Pérez Tatiana Restrepo Vélez</p>
<p>Objetivo: Concientizar sobre el lenguaje en las prácticas de crianza mediante reuniones de intervenciones pedagógicas con adultos significativos del CDI La Libertad.</p>
<p>Desarrollo: Esta reunión estará compuesta por dos momentos. En un primer momento la profesora Jakeline abrirá con una conversación sobre las prácticas de crianza. En este encaminará la conversación hacia los referentes que utiliza cada madre, abuela o cuidadora al momento de criar. Dichos referentes se componen de: la crianza recibida por la familia, los ideales religiosos, los ideales políticos, y los postulados de la escuela. Luego de la conversación se hará un ejercicio reflexionando sobre estas mismas categorías (familia, escuela, religión y política, y medios de comunicación). La rúbrica será la siguiente: en el piso se colocará un triángulo dividido en cuatro, donde cada sección representará una categoría; de esta forma:</p>



De abajo hacia arriba: Familia, escuela, religión, política.

A cada acudiente se le entregarán cuatro papeles en los que deberán escribir una cosa que hayan aprendido de cada referente (un papel para cada categoría), y lo posicionarán en el espacio correspondiente del triángulo. Cuando todas hayan terminado de colocar sus papeles, los clasificaremos en dos bajo las preguntas de ¿qué queremos conservar? y ¿qué queremos reciclar?. Los aprendizajes a conservar son aquellos que consideran óptimos para una crianza respetuosa; y los aprendizajes a reciclar son aquellos que quieren transformar para brindar una óptima.

En el segundo momento, las practicantes retomaremos el cuento de Madre Chyllona para reflexionar sobre el lenguaje. Haremos una retroalimentación sobre el contenido del cuento y luego, con ayuda de un pingüino hecho de globos haremos un ejercicio práctico; para ello tendremos dardos con insultos escritos en ellos, cada integrante pasará al frente, leerá el insulto, y arrojará el dardo para reventar un globo; a medida que el ejercicio pase, el pingüino irá perdiendo su forma hasta quedar completamente deshecho. Dentro de cada globo habrá un papel con las piezas de rompecabezas de una figura de pingüino y una palabra de reconocimiento escrita (Tú eres muy valioso. Eres importante. Eres inteligente. Eres muy talentoso. Eres creativo. Te amo). Cada participante tomará una de esas piezas, compartirá la palabra de reconocimiento y luego, intentarán armar el pingüino nuevo con las piezas del rompecabezas. Se reflexionará sobre por qué el pingüino del inicio y del final no se parecen, hablaremos de la acción de los insultos en la cognición y emocionalidad del niño y daremos paso a un círculo de la palabra sobre el sentir de las acudientes acerca de la actividad.



Técnicas e instrumentos de registro:

Diario de campo.
Grabaciones de voz.

Anexo F. Creación de conciencia sobre el lenguaje que se emplea en la crianza

<p>Fecha: Jueves 2 de noviembre</p>
<p>Nombres: Mariana Tuirán Pérez Tatiana Restrepo Vélez</p>
<p>Objetivos: Crear conciencia sobre el lenguaje que se emplea en la crianza de los niños y las niñas con o sin fines formativos.</p>
<p>Descripción de la actividad: La conversación de esta reunión de intervención girará en torno a la crianza respetuosa; para ello indagaremos primero qué concepciones y prácticas tienen sobre esta corriente educativa. Develaremos también</p>

todas estas concepciones por medio de la presentación de los siguientes vídeos:

https://www.youtube.com/watch?v=hW_95xlSS2A&list=PL9OzCc0YF2J8Qv7UofMdU-7J5DNum0pam&index=4

<https://www.youtube.com/watch?v=xFg23rgbtY4&list=PL9OzCc0YF2J8Qv7UofMdU-7J5DNum0pam&index=1>

Ambos vídeos comparten la característica de que recurren al miedo y las reprimendas físicas o psicológicas para “enseñar” normas de comportamiento.

Indagaremos qué sentimientos surgen tras los vídeos, por qué creen que se generaron esas situaciones de desborde emocional en los niños, y qué hubiesen hecho ellas al estar en el lugar de los adultos de los vídeos.

Seguido a esto giraremos la conversación a aprender los postulados básicos de la crianza positiva, de esta forma nos apoyaremos en los reels de @mamaconamor y @niunapalmadita quienes son grandes exponentes de la crianza positiva en Colombia. Específicamente usaremos estos reels:

https://www.instagram.com/reel/Cxn2bb1R6Lk/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNWEIZA%3D%3D

https://www.instagram.com/reel/Cxy_gKfRubT/?igshid=NjFhOGMzYTE3ZO%3D%3D

<https://www.instagram.com/reel/Cwq5OzDxHdf/?igshid=NjFhOGMzYTE3ZO%3D%3D>

<https://www.instagram.com/reel/CuvTD4LRXjv/?igshid=NjFhOGMzYTE3ZO%3D%3D>

<https://www.instagram.com/reel/Cuasu0KxMau/?igshid=NjFhOGMzYTE3ZO%3D%3D>

<https://www.instagram.com/reel/Cw84giax4YS/?igshid=NjFhOGMzYTE3ZO%3D%3D>

La ventaja de estos reels es que son cápsulas de conocimientos de gran valor y de corta duración que permitirán desplegar opiniones y estrategias por parte de las adultas significativas de la reunión.

Por último y tras haber socializado los postulados de @mamaconamor y @niunapalmadita sobre crianza respetuosa, vamos a presentar estos dos vídeos y conversar sobre sentires, sobre qué vídeo demuestra una crianza positiva y sobre qué hubiesen hecho diferente ahora que aprendimos sobre lo que significa criar dignificando la posición del niño.

<https://youtu.be/XBw3xMpgp80?si=-aRrvogVWyyw4wgWd>

<https://youtu.be/EqjBG8gXDKg?si=faBedE7vrXLBe0vu>

Técnicas e instrumento de registro:

Grabación de voz.

Diario de campo.

Anexo G. Momento de cierre a los talleres presenciales.

Fecha: Martes 21 de noviembre
Nombres: Mariana Tuirán Pérez Tatiana Restrepo Vélez
Objetivo: Dar un momento de cierre a los talleres presenciales con madres de familia.
Descripción de la actividad: En esta última reunión trabajaremos en dos momentos; el primer momento tocará la crianza respetuosa (según el manual de disciplina positiva) trabajaremos explicando los cuatro pilares y ayudando a establecer pequeñas estrategias que podrían implementar para tener una crianza respetuosa; por ejemplo: Identificar metas a largo plazo: preguntaremos qué es eso que quieren que sus hijas aprendan, y lo dividiremos en pequeños pasos, de manera que se forme un plan de acción realista y respetuoso tanto con las madres como con las hijas. Proporcionar calidez y estructura: Sugeriremos la creación del nicho del diálogo y el nicho de las

emociones, donde podrán ejercer la conversación y el reconocimiento de las emociones, fomentando también las directrices claras en el hogar.

Comprender cómo piensan y sienten los niños: Como la idea de este pilar es entender aquello que ronda las mentes y los sentimientos de las niñas, y sabemos que en esta edad los niños de 3 a 5 años son seres que buscan entender el porqué de todo mediante las preguntas, invitaremos a las mamás no a ser fuente de respuestas sino propulsoras de hipótesis e investigación; queremos que puedan hacer volar la imaginación mediante preguntas como ¿tú cuál crees que es la respuesta? o ¿tú qué piensas si...?.

Solucionar problemas: contrario a lo pensado, los niños son capaces de ser propositivos; animaremos a las madres a hacer partícipes a los niños de momentos de resolución de problemas como por ejemplo cómo hacer rendir el jugo, cómo preparar una lonchera, qué hacer si va a llover, etcétera.

En un segundo momento queremos otorgar una voz a las mamás, de esta forma la conversación girará en torno a compartir las experiencias que han marcado tanto positiva como negativamente su rol de madre ya sea por estereotipos propios o adquiridos sobre la maternidad o el género; a medida que pase la conversación, iremos mencionando más estereotipos para expandir la conversación sobre los sentimientos respecto a la visión de la mujer como cuidadora y persona servil y sumisa.

En un segundo momento replicaremos con las madres la actividad de la caja mágica, para ello necesitaremos una caja con un espejo dentro. Les diremos a las madres que hemos recopilado una serie de fotos que muestran el tipo de madre al que deben perseguir. La idea es que, con esa premisa en mente, abran la caja y encuentren su reflejo, para así dar un reconocimiento a su labor como madres, transmitiendo el mensaje de que ellas son suficientes y lo están haciendo bien.

Comentaremos los pensamientos sobre la actividad, y terminaremos agradeciéndoles por su asistencia a las sesiones presenciales.

Finalmente, pediremos autorización para la creación de un grupo de whatsapp para la realización de dos talleres virtuales.

Técnicas e instrumento de registro:

Grabación de voz.

Diario de campo.